

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
«КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
Кафедра дошкільної освіти

«Допущено до захисту»
Завідувач кафедри
_____ Ковшар О.В.
(підпис)
« ___ » _____ 20__ р.

Реєстраційний № _____
« ___ » _____ 20__ р.

ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНОГО
СЕРЕДОВИЩА

Магістерська робота студентки
Факультету дошкільної і технологічної освіти
групи ДВХм-15
освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр»
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Матюк Катерини Юріївни

Керівник: д.пед.наук, професор Ковшар О.В.

Оцінка:
Національна шкала _____
Шкала ECTS _____ Кількість балів _____
Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)
Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	8
1.1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з розвитку сенсорно-пізнавальної сфери дітей старшого дошкільного віку.....	8
1.2. Особливості розвитку сенсорно-пізнавальної сфери дошкільників.....	12
1.3. Характеристика та вплив розвивального середовища на формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників	20
Висновки з розділу 1	32
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА	34
2.1. Визначення стану сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників.....	34
2.2. Експериментальна перевірка впливу розвивального середовища на формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників в освітньому процесі ЗДО	38
2. 3. Аналіз дослідно-експериментальної роботи.....	46
Висновки з розділу 2	50
ВИСНОВКИ.....	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	55
ДОДАТКИ.....	61

ВСТУП

Актуальність дослідження. Дошкільний вік це фундаментальний етап у формуванні особистості дитини, що визначає її становлення та розвиток надалі. Важливою є робота спрямована на розвиток сенсорної сфери дошкільника як основу формування всіх ключових компетенцій дитини дошкільного віку.

Базовий компонент дошкільної освіти [3], програма «Я у Світі» [56] виокремлюють сенсорний розвиток як основу формування всіх ключових компетенцій дитини дошкільного віку [1]. Тому кожна діюча комплексна освітня програма для дошкільників в Україні у своїй структурі містить завдання для розвитку сенсорної сфери.

Сенсорно-пізнавальна компетенція дошкільника передбачає наявність у дошкільника пізнавальної активності та мотивації, спостережливості, винахідливості у довкіллі, сформованих сенсорних еталонів (колір, форма, величина), уміння орієнтуватися у часі і просторі; володіння прийомами узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення [3].

Формування сенсорно-пізнавальної компетенції дитини продовжується у змісті ключових компетентностей нової української школи, наприклад: математична грамотність; компетенції в галузі природничих наук, техніки й технологій; культурна компетентність, інноваційність та ін..

Питання формування та засвоєння сенсорного досвіду знаходить своє відображення у сенсорному вихованні, яке ґрунтується на положенні, що ознайомлення з навколишнім, накопичення чуттєвого досвіду відбувається перш за все на відчуттях та сприйманні. Інформація, отримана органами чуття впливає на виховання і розвиток від народження дитини до її вступу до школи й протягом всього життя, загалом. Це має прояв у різних напрямках розвитку дитини – розумовий, фізичний, естетичний.

Унаслідок того, що дитина отримує чуттєвий досвід з навколишнього світу через органи чуття, то можемо визначити, що середовище впливає на

сенсорний розвиток, а отже і на формування сенсорно-пізнавальної компетенції. В свою чергу спеціально створене розвивальне середовище буде сприяти більш ефективному сенсорному розвитку.

Видатними вченими, які сформували сучасну теоретичну базу сенсорного виховання, були Ж.-О. Декролі, М. Монтесорі, Ф. Фребель, С. Русова, Н. Сакуліна, Є. Тихеева, О. Усова та ін.. Зазначені науковці стверджували, що сенсорне виховання, спрямоване на забезпечення повноцінного сенсорного розвитку, є одним з важливих процесів у становленні дитини раннього й дошкільного віку [1].

На сучасному етапі розвитку педагогічних наук питання сенсорного виховання розглядається і розробляється різними вченими. Так, ми можемо це побачити в роботах українських науковців Г. Беленька, К. Крутій, М. Кривоніс, С. Трикоз, О. Дроботій та ін.

С. Трикоз у своїх роботах розглядає питання сенсорного розвитку та виховання дітей з особливими освітніми потребами. К. Крутій та Г. Беленька в сенсорному розвитку звертають увагу на важливість розвивального середовища, значення гри та іграшки в житті дитини. Тематикою розроблення розвивального середовища, його структури і значення займалися також А. Богущ, О. Кононко, Л. Лохвицька, М. Монтесорі, С. Новосьолова, О. Писарчук, Ф. Фребель, Р. Штайнер та ін.

Однією з перших педагогів, які почали досліджувати питання впливу середовища на розвиток особистості дитини була М. Монтесорі. За результатами її досліджень середовище може впливати на дитину як позитивно, так і негативно, залежно від організації, наповнення і типу середовища [33].

Збереження дитячої субкультури, забезпечення гармонійного розвитку дошкільників, спираючись на їх вік, інтереси, задатки, здібності є одними з пріоритетних завдань дошкільної освіти в Україні. Якісне, доцільне та ефективне розвивальне середовище є вагомим складовою освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти. Створення такого середовища в

закладах сприятиме підвищенню якості передшкільної освіти, підготовці старших дошкільників до подальшого навчання. Тому метою створення розвивального середовища є обов'язкове забезпечення якісної і доступної освіти для всіх, сприяння розвитку індивідуальності дітей згідно чинного законодавства.

Середовище виступає основним засобом розвитку особистості дитини та джерелом її знань і досвіду. Особливу роль відіграє середовище в розвитку особистості дитини передшкільного віку, але цей аспект проблеми не достатньо висвітлено на сучасному етапі [22, с. 94].

Сенсорний розвиток в онтогенезі є поступовим і тривалим процесом. У зв'язку з цим розвивальне середовище має бути створене не тільки в старшій групі дитячого садку, але і в попередніх, адже накопичення досвіду і формування на цій основі сенсорних еталонів відбувається ще з народження дитини, коли на неї починає впливати навколишнє. Пізніше, коли поле дій дитини розширюється, вона може впливати на предметне оточення і діяти в ньому, в ході чого дошкільник активно опрацьовує і збагачує чуттєвий досвід.

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність впливу розвивального середовища на формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження відповідно до мети:

1. проаналізувати психолого-педагогічні погляди вчених та понятійний апарат з розвитку сенсорної сфери дошкільників;
2. проаналізувати особливості розвитку сенсорно-пізнавальної сфери дошкільників та формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників;
3. схарактеризувати вплив та значення розвивального середовища на формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку;

4. експериментально перевірити ефективність впливу розвивального середовища на формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку;

5. за підсумками експериментального дослідження, надати методичні рекомендації щодо створення розвивального середовища в закладах дошкільної освіти;

6. сформулювати висновки проведеної наукової роботи.

Об'єктом дослідження є процес формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку засобом розвивального середовища.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що спеціально створене розвивальне освітнє середовище сприяє формуванню сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

У процесі дослідження для розв'язання поставлених завдань використано такі **методи**:

а) теоретичні: аналіз літератури (наукової, психолого-педагогічної і навчально-методичної), передового педагогічного досвіду, що надало змогу визначити погляди науковців і практиків на досліджувану проблему, визначити понятійний апарат та основні засади дослідження;

б) емпіричні – цілеспрямоване та систематичне спостереження, бесіда з вихователями та дітьми, педагогічний експеримент, що дозволило виявити значення розвивального середовища у формуванні сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку;

в) статистичні: здійснення аналізу емпіричних даних.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі дошкільного закладу та студентами під час проходження виробничої практики.

Експериментальна база дослідження: експериментальне дослідження щодо визначення рівня сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку було проведено у комунальному закладі «Дошкільний навчальний заклад № 241 (ясла-садок) комбінованого типу» Криворізької міської ради, дві старша група, кількість дітей, що брали участь у експерименті – 40 осіб.

Публікації: Матюк К. Ю. Формування сенсорно-пізнавальної компетентності дошкільників за принципами Марії Монтесорі. Наукові здобутки студентів з дошкільної освіти: збірник наукових і науково-методичних праць / упоряди. О.В. Ковшар, А.О. Кравцова. - Випуск 11. - Кривий Ріг: КДПУ, 2020. С 59-62.

Структура роботи: вступ, два розділи, висновки з розділів, загальні висновки, список використаних джерел – 56 позицій, додатки. Загальний обсяг роботи – 68 сторінок (основна частина –54 сторінки). Магістерська робота містить 1 рисунок на 1сторінці, 4 таблиці на 5 сторінках, 8 додатків на 8 сторінках.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з розвитку сенсорно-пізнавальної сфери дітей старшого дошкільного віку

Сенсорно-пізнавальна компетенція дошкільника передбачає наявність у дошкільника пізнавальної активності та мотивації, спостережливості, винахідливості у довкіллі, сформованих сенсорних еталонів (колір, форма, величина), уміння орієнтуватися у часі і просторі; оволодіває прийомами узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення [3].

Формування сенсорно-пізнавальної компетенції дошкільника відбувається в процесі сенсорного розвитку. Сучасні погляди на сенсорний розвиток та сенсорне виховання знаходять свої витoki в роботах таких вчених як Є. Тихеева, Л. Венгер, М. Монтессорі, Ф.Фребель та ін.

Так, Л. Венгер визначає, що сенсорний розвиток дитини - це розвиток її сприйняття і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: форму, колір, величину, положення в просторі, а також запах, смак і т. п. Сенсорний розвиток має велике значення в ранньому та дошкільному віці, адже це сенситивний період для покращення рівня діяльності органів чуття, накопичення уявлень про навколишнє [11].

Якщо сенсорний розвиток впливає на пізнавальну сферу, то від нього залежить готовність до навчання в школі. В деяких першокласників можуть виникати труднощі в письмі, побудові композиції малюнка чи поробки через недостатню точність і гнучкість сприйняття. Тому ці проблеми можуть збалансувати заняття чи діяльність, пов'язані з сенсорним розвитком та формуванням сенсорної культури.

Засновницею такого поняття як «сенсорна культура» в дошкільній педагогіці справедливо вважають італійську лікарку, педагога Марію Монтессорі. Головним принципом її методики є «допоможи мені зробити це самому». В ході власних експериментальних досліджень, вона розробила спеціальний дидактичний матеріал, який буде відповідати потребам дитячої душі у становленні та розвитку власної особистості на принципі свободи, та надала поради щодо його використання у роботі з дітьми та визначила місце педагога в освітньому процесі.

Система Марії Монтессорі передбачає створення середовища, яке є передумовою реалізації можливостей і потреб власного розвитку, шляхом самостійної діяльності. В процесі самостійної діяльності та маніпуляцій з дидактичними матеріалами розвивального середовища на основі впливу цих матеріалів на сенсорну сферу відбуваються процеси розвитку психічних процесів – волі, розуму, уяви, які є вихідною точкою для розвитку розумових дій – узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення; засвоєння сенсорних еталонів та ін..

Природну пізнавальну активність та мотивацію підтримують дві речі – діяльність педагога, який своїми педагогічними впливами не пригнічує дитяче прагнення до пізнання, а допомагає дитині здійснити це самій та правильне когнітивне навантаження на дитину, що виражається у кількості та якості зовнішніх стимулів. Для збереження і підвищення дитячої цікавості до пізнання, розвивальне середовище має привертати увагу дитини: якщо матеріали розроблені точно, то вони провакують процес самостійного пізнання, але надлишок дидактичного матеріалу може мати протилежну дію [37].

Окрім цього, дитячу винахідливість обумовлює достатня кількість матеріалів, можливостей розвивального предметного середовища та діяльність вихователя, який не зав'язує дитині власних думок, а дозволяє в ході дитячих експериментів сформувати власний погляд. Щоб дитячі

експерименти не стали пустоці та порушення дисципліни, на початку освітньої роботи, дітей вводять в стан слухняності [37].

Вагомий внесок у розробку цього напрямку педагогіки було зроблено німецьким педагогом Фрідріхом Фребелем, який є першим розробником теорії сенсорного виховання. На його думку, сенсорне виховання, спрямоване на формування повноцінного сприйняття навколишньої дійсності, є основою пізнання миру, першим щаблем якого є почуттєвий досвід [21, с. 7]. Він також запропонував використання спеціального дидактичного матеріалу шість «дарунків», розробленого відповідно до його методики.

Кожен дарунок пропонувався для певного вікового періоду, ці дарунки давали змогу дитині вивчати геометричні форми й їх властивості, розрізняти кольори, сприймати напрям руху, вивчати числа та цифри, ціле та частини, навчатися рахувати, розвивати творчість та здібності дитини. Всі матеріали виготовлялися з природних і безпечних матеріалів таких, як дерево та вовна.

Великий вплив на розвиток сучасної теорії виховання дітей мали погляди Овіда Декролі, який в своїй діяльності спирався на принцип антропоцентризму. Цей бельгійський педагог відводив велике значення грі, він вважав, що грає є засобом сенсорного та духовного розвитку. Він запропонував дидактичні ігри на розвиток сенсорних сприймань, але, на відміну від попередніх педагогічних систем, під час таких ігор використовують не геометричні тіла, а предмети навколишнього світу [35].

О. Декролі розробив програму, яка відображала його систему роботи з дітьми, вона складається з декількох розділів, в яких йдеться про потреби дитини та середовище, при чому соціальне середовище було виокремлено в окремий повноцінний розділ.

Є. Тихеева також надавала великого значення сенсорному вихованню для розвитку особистості дитини. Вона пропонувала використовувати як абстрактний, так і природній дидактичний матеріал – шишки, камінці, гілки та ін., щоб сенсорне виховання відбувалося на основі ознайомлення з

властивостями реальних об'єктів. Також велике значення вона надавала використанню дидактичних ігор, екскурсій, на яких за допомогою різних органів чуття діти знайомляться з предметами [2].

Окрім педагогів сенсорний розвиток досліджували в своїх роботах видатні психологи. Так, швейцарський психолог Жан Піаже встановив зв'язок розвитку інтелекту з сенсорно-перцептивною сферою та виділив стадії розвитку психіки дитини [42]. Велике значення розвитку сенсорної сфери він надавав у період до двох років, оскільки в цей період активно відбувається встановлення перцептивних взаємодій з навколишнім світом на основі рефлексів та основних органів чуття.

С. Л. Рубінштейн вважав, що розумовий розвиток дитини узгоджується зі стадіями розвитку сприймання - ступенями інтерпретації. На основі вивчення глибини ознайомлення з предметом психолог виокремив наступні види інтерпретації: уподібнююча (грунтується на подібності явищ); інтерпретація на основі зовнішніх зв'язків і чуттєво отриманої інформації про властивості; інтерпретація, яка спирається на абстрактну інформацію, на внутрішні зв'язки і властивості об'єктів і явищ і їхні взаємозв'язки [8].

О. В. Запорожцем також було охарактеризовано процес інтеріоризації перцептивних дій: від зовнішніх матеріальних дій із предметами, опосередкованих системою сенсорних еталонів, починає вибудовуватися прототип майбутньої перцептивної дії, яка на подальших етапах виконується за допомогою перцептивних апаратів і передбачає подальші практичні дії, переходячи від розгорнутих до згорнутих форм [49].

Для кращого розуміння перебігу процесу сенсорного розвитку можемо розглянути те, яким чином цей процес відбувається в людському тілі та на основі чого він можливий. Для того, щоб виявити ознаку предмету, його сенсорні еталони, наприклад, такі як форма, колір, розмір, дитина в силу своїх вікових особливостей має його побачити, тобто безпосередньо сприймати.

Так, І. П. Павлов розглядав в своїх роботах фізіологічну основу сприйняття, якою виступає складна діяльність органів чуття. Він назвав цю діяльність аналізаторною, а системи складно організованих клітин, які безпосередньо здійснюють аналіз, синтез подразників, – аналізаторами (від грец. analysis – розкладання, розчленування) [7, с. 34].

Окрім цього, він називає сприймання рефлексорним процесом. І.П. Павлов довів, що основою сприймання є умовні рефлекси – тимчасові нервові зв'язки, що утворюються в корі великих півкуль головного мозку під впливом предметів чи явищ навколишнього світу на рецептори. Явища середовища в такому випадку виступають як комплексні подразники. В ядрах коркових відділів аналізаторів відбувається складний аналіз і синтез використовуваних комплексних подразників. І.П. Павлов зазначає: “В гармонії з природою, що безперервно змінюється, агенти в якості умовних подразників то виділялися півкулями для організму в вигляді мілких елементів, то зливалися в комплекси.” Аналіз – забезпечує виокремлення елементів об'єкту. На базі аналізу елементи об'єкту сприймання групуються в цілісний образ [7].

Отже, питання сенсорного розвитку як основи розвитку сенсорно-пізнавальної компетенції цікавило як педагогів, так психологів і фізіологів. Дослідження та наукові роботи представлених вище науковців дозволили розглянути дане питання з різних сторін, властивих відповідним наукам, що сприятиме кращому осмисленню даної теми, а отже і досягнення ефективних результатів у своїй роботі.

1.2. Особливості розвитку сенсорно-пізнавальної сфери дошкільників

Формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку відбувається в процесі тривалої роботи з розвитку сенсорно-пізнавальної сфери починаючи ще з моменту народження дитини.

Даний процес взаємопов'язаний з різними психічними процесами, такими як сприймання (на основі чуттєвого пізнання навколишньої дійсності), мислення, пам'ять та ін.

Пізнання навколишнього світу починається із сприймання явищ і предметів, які знаходяться в цьому середовищі. Інші форми пізнання, такі як мислення, уява, запам'ятовування – розвиваються на основі образів сприймання і є результатом обробки цих образів. Тому розумовий розвиток в нормі відбувається спираючись на повноцінне сприймання і під впливом пізнавальної активності [40].

Т. Ткачук визначає пізнавальну активність як самостійну, ініціативну діяльність дитини, зумовлену потребою розв'язання пізнавальних завдань, що постають перед нею в конкретних ситуаціях і спрямовану на пізнання навколишньої дійсності [53, с. 11]. С. Ладивір розглядає пізнавальну активність як якісну ознаку діяльності дитини дошкільного віку, якість її особистості, готовність до пізнавальної діяльності [26, с. 53–59]. Також Світлана Олексіївна зазначає, що пізнавальна активність проявляється в пізнавальній діяльності [27, с. 96-97].

І. Гудим зазначає, що пізнавальний інтерес породжує активність і в той же час підвищення активності підкріплює і поглиблює пізнавальний інтерес, тобто цей процес є двостороннім. Властивість активності як риси особистості витікає з діяльності різного плану (дослідницької, пошукової, пізнавальної). Пізнавальна активність, знаходячи риси інтелектуального і емоційного відгуку на вирішення різних завдань навчання, стимулює у дитини бажання більш чуйно прислухатися і придивлятися до того, що відбувається навколо, шукати цікаві моменти в буденному житті, сприяє дослідницькій діяльності та розвитку дослідницьких здібностей [16, с. 26].

Пізнавальна активність дошкільника є основою її пізнавальної мотивації, потужним механізмом розвитку дитячої творчості і її ознакою. Показником пізнавальної мотивації є вища чутливість, сприйнятливність дітей

до нових стимулів, нових ситуацій, здатність побачити нове у звичайному [47].

Чуттєве пізнання відбувається на основі впливу предметів чи явищ навколишнього на органи чуття людини. Формування чуттєвого пізнання, вдосконалення відчуттів і сприймання, що піддається цілеспрямованому педагогічному впливу визначаються як «сенсорне виховання» [29].

Пізнання, або сенсорно-почуттєва сфера починають свій розвиток на основі відчуттів та сприймання, адже інформацію про оточення людина отримує в першу чергу за допомогою органів чуття, тобто природних людських аналізаторів.

Відчуття – психічний пізнавальний процес відображення в мозку людини окремих властивостей, якостей предметів і явищ внаслідок їх безпосереднього впливу на органи відчуттів – аналізатори [31, с. 27] .

Сприймання – це психічний пізнавальний процес відображення людиною предметів і явищ у цілому при безпосередньому їх впливі на аналізатори [31, с.31].

Обидва процеси протікають під безпосереднім впливом на аналізатори. Різниця відчуття і сприймання полягає в тому, що відчуття відображують властивості предметів і явищ окремо, а сприйняття дає цілісний образ, тобто процес відчуття є простішим. Перехід до сприймання можна розуміти як більш повне, складне, структуроване відображення об'єктів.

Фізіологічною основою відчуття є нервовий процес, що виникає під час дії подразника на аналізатор. Будь-який аналізатор має рецептор (периферійний відділ), що перетворює енергію подразника на нервовий процес: аферентні (доцентрові) й еферентні (відцентрові) нерви, які з'єднують рецептор із певною ділянкою кори головного мозку; мозкову ділянку (мозковий кінець) аналізатора, де відбувається аналіз нервових імпульсів [48, с.11].

Виділяють п'ять сенсорних систем через які людина пізнає світ: зір, слух, дотик, нюх, смак. Їм відповідають аналізатори: зоровий, слуховий,

тактильний, нюховий та смаковий. В нормі за допомогою цих відчуттів дитина може засвоїти сенсорні еталони. Для активізації пізнання дітей, важливе значення має дозрівання аналізаторів, через які відбувається розчленування і поєднання подразників, що сприймаються. Саме цей процес, як вже зазначалося, створює базу, передумови сенсорного розвитку дитини, однак не визначає характеру і рівня [9].

Тобто відчуття і сприймання є специфічною роботою аналізаторів, які спрямовані на обстеження предмета та його особливостей. Дії, за допомогою яких дитина обстежує предмети, носять назву перцептивних дій. Тобто основні знання про навколишній світ дитина отримує перебуваючи в ньому за допомогою власного тіла.

На основі сприймання і відчуттів відбувається сенсорний розвиток. В процесі перцепції, основними структурними одиницями якої є перцептивні дії, за допомогою органів чуття відбувається відображення реальної дійсності у свідомості (Дж. Гібсон, Ж. Піаже, Р. Хелд, У. Найссер). Перцептивні дії пов'язані зі свідомим виділенням певної інформації, яка була чуттєво сприйнята, а також різного роду перетвореннями, що призводять до створення адекватного завданням діяльності і предметному світові образу (О. Запорожець). При цьому одним із ключових моментів розвитку сприймання є засвоєння і використання дітьми сенсорних еталонів (Л. Венгер, О. Запорожець) [33, с. 7].

О. В. Запорожець вказував на те, що процес формування перцептивних дій при сенсорному навчанні, характеризується окремими властивостями на основі досвіду дитини і в той же час спирається на загальні закономірності і в онтогенезі проходить через визначені етапи:

- перший етап – формування нових перцептивних (обстежувальних) дій через виконання практичних дій з предметом;
- другий етап – під впливом практичної діяльності сенсорні процеси перебудовуються і переходять у своєрідні перцептивні дії, які протікають на основі рухів рецепторних апаратів.

- третій етап – перцептивні дії згортаються, час їх протікання скорочується, їх рефлексорні ланки відгальмовуються і сприйняття справляє враження пасивного, бездіяльнісного процесу [49, с.193].

Отримані знання накопичуються в пам'яті дитини у вигляді сенсорних еталонів. Сенсорні еталони - це узагальнені сенсорні знання, сенсорний досвід, що накопичений людством за всю історію його розвитку. Кожний сенсорний еталон позначається словесно: міра довжини, міра ваги, кольоровий спектр, плоскі та об'ємні геометричні фігури і ін. [29, с. 165]. Засвоєння еталонів відбувається поступово, спочатку це передумови сенсорних еталонів, потім сенсорні передеталони і згодом, після третього року життя – сенсорні еталони.

В якості сенсорних еталонів кольору виступають сім кольорів спектра і їх відтінки по світлин і насиченості, як еталони форми - геометричні фігури, величини - метрична система мір. Свої види еталонів є в слуховому сприйнятті (це фонемі рідної мови, звуковисотні співвідношення), свої - у смакову, нюховому сприйнятті [11, с. 5].

Так, наприклад, за допомогою зору дитина може засвоїти кольори та відтінки, об'ємні та площинні форми, розміри. За допомогою дотику – якості та властивості предметів (гладкий, шорсткий та ін.), а згодом вирізняти ці властивості за допомогою зору, оскільки в пам'яті дитини збереглися відчуття, які були отримані відразу від двох аналізаторів – зорового та дотикового. Досить важкими в засвоєнні дітьми є абстрактні поняття, тому еталони часу і простору є важкими для засвоєння дітьми. Згодом, орієнтування в просторі, пов'язують з словесними позначеннями напряму руху, положення відповідно об'єктів. Відчуття часу, орієнтування в ньому досягається за допомогою освоєння зміни частин доби та відповідних послідовних процесів діяльності. Точне відчуття часу є досить важким поняттям і для дорослих людей.

Засвоєння сенсорного еталону полягає не тільки в механічному запам'ятовуванні і назві різних властивостей, але і в усвідомленні їх різниці,

вмінні адекватно використовувати їх для диференціації властивостей об'єктів і різних ситуаціях, тобто як одиниць виміру.

Л. А. Венгер виділив наступні етапи засвоєння дітьми сенсорних еталонів:

1. Перший етап: «сенсомоторні передеталони» виникають до першого року життя. Предеталони являють собою неусвідомлювані способи виділення просторових властивостей предметів за допомогою рухів тіла, руки, спочатку з реальним предметом, а потім з уявним [20, с. 195];
2. На другому етапі (2–3 роки життя) виникають «предметні перед еталони - конкретні предмети-мірки, які використовуються у ході практичного співвіднесення предметів за певними ознаками (передовсім, за формою й величиною). Уявлення про вже знайомі предмети стають своєрідними мірками під час визначення властивостей інших предметів [20, с. 195];
3. Третій етап: після 3 років. На цьому етапі виникають сенсорні еталони. Це відбувається в продуктивних видах діяльності (грі, малюванні, конструюванні, ліпленні). Продуктивна діяльність спирається на систему образів, які передбачають задум і тому сприяють розвиткові еталонів як психічних образів певних властивостей предметів [20, с. 195].

Спочатку сприймання у дітей має активно-дійовий характер, поступово перетворюються в самостійний процес і на його основі розвивається здатність до спостереження. Поступово діти переходять від маніпуляцій з предметом до ознайомлення з ним на основі дотику і зору. Одним з основних способів безпосереднього пізнання предметів і явищ в дошкільному віці стає зорове сприйняття, вбираючи в себе досвід інших видів пізнавальної діяльності [49, с. 40].

Цілеспрямовані обстежувальні (перцептивні) дії виникають на основі орієнтувальної складової ігрового маніпулювання. До старшого дошкільного віку перцептивні дії розвиваються, що проявляється в експериментуванні, дослідницькій діяльності. Одним з важливих процесів обстеження, не пов'язаних з практичними діями дошкільників, є розглядання, яке також

розвиваються з віком дитини в міру формування психічних процесів. Так тривалість роздивляння простої за змістом картинки у дітей 3–4 роки становить 6 хв. 8 сек., у 5 років – 7 хв. 6 сек., а у 6 років – 10 хв. 3 сек. (Н. Г. Агеносова) [20]. З розвитком пізнавальних інтересів, довільну дітей починають приваблювати не тільки яскраві предмети. Пізнання набуває позаситуативного характеру, розширюється і поглиблюються, тобто дітей починають цікавити не тільки зовнішні властивості.

У дитини старшого дошкільного віку спостереження набуває дослідницького характеру, проводиться з метою встановлення чогось для дитини невідомого. Дитина здатна систематично спостерігати за процесами у природі: за розвитком рослин, за погодою, за ростом тварин [20, с. 196].

Великого значення в розумінні ознак предметів як еталонів з їх специфічними особливостями займає називання цих ознак. Під час такої діяльності також розвивається пояснювальне та описове мовлення, збагачується словник дітей прикметниками, вдосконалюється вміння категоризувати шляхом намагання називати, описувати предмет відповідно до вже наявного досвіду.

Дитина намагається осмислити сутність, призначення предметів, спостерігаючи за ними, виділяючи їх ознаки з позицій свого досвіду. Процес інтерпретації сприйманого набуває варіативності та гіпотетичності. Наприклад, відомий дошкільникові предмет або ситуація знаходять послідовні інтерпретації. Так, іграшковий бегемотик, що ковтає кульки, одержує пояснення: живе в зоопарку й їсть цукерки, які йому принесли відвідувачі; захворів й тому ковтає пігулки, вітаміни; працює жонглером й готує цирковий номер. Зовні іграшка залишається незмінною, але сприймане переосмислюються у кількох варіантах, змінюючись разом з накопиченням і збагаченням досвіду дитини. В такому випадку іграшка виступає як опора актуалізації уявлень та в їх оригінальній структуризації у зв'язку з даною ситуацією [20, с. 197].

М. Н. Зубаревою були описані рівні сприймання прекрасного. Ці рівні ми можемо розглядати як і етапи зміни об'єктів зацікавлення дітей, привертання уваги дітей [20].

Так на першому рівні, що відповідає молодшому віку, дитина емоційно реагує на знайомі предмети, але не має диференціації між предметом і його образом, дитина може плутати дійсність і її зображення на фото, малюнках та ін.. Для дітей цього віку зображення ще не є заміником, знаком реального об'єкту.

Період середнього дошкільного віку співпадає з другим рівнем, на якому вже починається усвідомлення тих якостей, які приваблюють, цікавлять. Привабливі об'єкти викликають у дітей приємні емоції, естетичну насолоду. На початку їх приваблюють кольори, їх поєднання, надалі зацікавлення ускладнюється - додаються форма і композиція.

За загальним показником діти старшого дошкільного віку знаходяться на третьому рівні, для якого характерно розширення, доповнення образів попереднім досвідом, тому дитина доповнює, деталізує нові образи, спираючись на вже наявний досвід.

Спостереження, взаємодія з предметами, їх дослідження впливають на пізнавальну сферу дитини. Якщо для розвитку процесів сприймання дітей використовуються об'єкти, які привертають увагу, які доступні дітям, то це позитивно впливає на пізнавальний інтерес, який є однією зі складових розумового розвитку. Цей механізм реалізовується завдяки позитивному емоційного підкріпленню тієї інформації, яка надходить ззовні через органи чуття. Тобто процеси сприйняття і розумового розвитку нероздільні.

Тому, на основі аналізу досліджень науковців можемо визначити сенсорно-пізнавальну компетенцію як особливе утворення в інтелектуальній сфері дошкільника, що характеризується виявом пізнавальної активності, мотивації, спостережливості, знанням сенсорних еталонів, вмінням орієнтуватися у часі і просторі, володінням основними прийомами логіки [3].

Отже, ми можемо говорити про те, що процеси сприймання розвиваються і ускладнюються в онтогенезі дитини: діти раннього віку сприймають предмети, маніпулюючи ними, в молодшому – вже починають концентруватися на розгляданні предмету, його частин і вже в старшому дошкільному віці діти здатні систематично і планомірно розглядати предмети, зображення і живі об'єкти тощо. Розвиток процесів сприймання відбувається під взаємовпливом інших психічних процесів і залежно від діяльності дитини. Пройшовши розвиток від народження до передшкільного віку сприймання дитини набуває цілісного, цілеспрямованого характеру. Розвиток процесів сприймання, формування перцептивних дій, формування сенсорних еталонів і вправлення у їх мовленнєвому позначенні впливають на розвиток сенсорної сфери дітей, а отже і на рівень розвитку сенсорно-пізнавальної сфери.

1.3. Характеристика та вплив розвивального середовища на формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників

Сучасні вимоги до організації і реалізації дошкільної освіти в Україні висвітлено в Базовому компоненті дошкільної освіти [3]. На цьому документі базуються всі чинні програми розвитку дітей дошкільного віку. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [56] звертає увагу на оновлення освітньо-розвивального середовища відповідно до розвитку дошкільників. Правильно і доцільно організоване розвивальне середовище є місцем для ігор дітей й умовою їх самостійної пізнавальної діяльності [43].

Окрім цього чинні програми базуються на принципі комплексного підходу та вільного центрування (В.А. Петровський), тому по всьому закладі освіти передбачається створення функціональних куточків (центрів, зон), які наповнені матеріалами для стимуляції розвитку дітей і їх практичної діяльності з урахуванням їхніх потреб, інтересів і здібностей, що поступово

готує дошкільника до життя, сприяє його фізичному та психічному розвитку [36, с. 68].

Програма «Дитина» передбачає створення поліфункціонального предметно-розвивального середовища, яке є мобільним, змінюваним, відкритим, доступним. Таке середовище створюється з метою забезпечення свободи вибору дітьми діяльності, а також залучення батьків до планування творчого освітнього процесу на рівні педагогами [18].

В сучасних закладах дошкільної освіти формування особистості дитини відбувається за різними напрямками роботи, в результаті якої у дитини формуються компетенції. В нашому випадку, сенсорній і пізнавальній сфері розвитку дошкільника відповідає сенсорно-пізнавальна компетенція.

Сенсорно-пізнавальна компетенція дошкільника передбачає наявність у дошкільника пізнавальної активності та мотивації, спостережливості, винахідливості у довкіллі, сформованих сенсорних еталонів (колір, форма, величина), уміння орієнтуватися у часі і просторі; володіння прийомами узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення [3].

Говорячи про важливість формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку як однієї зі складових гармонійного розвитку, то ми маємо усвідомлювати як за допомогою різних засобів цей процес забезпечується. Формування сенсорно-пізнавальної компетенції відбувається протягом раннього і всього дошкільного дитинства на заняттях, прогулянках, в іграх, індивідуальній роботі та інше. Одним із засобів ми можемо виокремити розвивальне середовище.

Ковшар О. В. зазначає, що «успішне формування пізнавальної активності у старших дошкільників можливе тільки в межах розвивального середовища як особливим чином організованому педагогічному просторі, де структуруються кілька взаємопов'язаних підпросторів, що створюють найбільш сприятливі умови для розвитку і саморозвитку кожного включеного до нього суб'єкта. У такому середовищі можливе одночасне

включення в активну пізнавально-творчу діяльність всіх дітей групи» [22, с. 95].

Поняття «середовище» в гуманітарних науках було використано французьким вченим-філософом І. Теном, який висунув думку, що приналежність до того чи іншого природного середовища (соціального, культурного, психологічного, духовного, етнографічного) є визначальним у розвитку особистості дитини. Тобто розвиток дитини відбувається під впливом оточення. Вплив, здійснюваний оточенням, може бути позитивним чи негативним [50].

В педагогічних науках середовище поділяють на стихійне і кероване. Відповідно в закладах освіти створюється, організовується кероване середовище, яке має позитивний характер впливу і повинне сприяти навчанню, вихованню і розвитку особистості дитини. Це має велике значення в закладах дошкільного спрямування, адже діти дошкільного віку засвоюють еталони поведінки шляхом прикладу і наслідування.

У дошкільній педагогіці «розвивальне середовище» розуміють як «комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, що забезпечують організацію життя дітей і дорослих» [45, с.55]. Окрім цього існують такі поняття як «розвивальний простір», «освітнє середовище». За словами професора Н. Гавриш, поняття простору і середовища співвідносяться у формі базису і надбудови, тобто, середовище матеріалізує простір. Л. Соловйова ці поняття визначає як близькі і взаємопов'язані. Спільним для цих понять є те, що за їх суттю мають забезпечуватися умови, які сприятимуть розвитку дитини й особистому визначенню пріоритетів, інтересів і самовираженню дитячої особистості [46]. Тобто, середовище можна вважати складовою частиною простору.

П. Лернер називав освітнє середовище «кліматом» для зростання дитини і наголошував на тому, що саме ця проблема має стати смисловим центром інноваційних удосконалень освіти [28].

Американський психолог Дж. Гібсон у другій половині ХХ сторіччя висловив думку про те, що навколишнє має три складових – речі, середовище та поверхня. Середовище, на його думку, не можна ототожнювати з простором, адже точки простору позбавлені унікальності і є ідентичними; середовище є джерелом можливостей для взаємодії і спілкування. Особистість дитини формується в ході опанування нею реалій навколишнього середовища шляхом спілкування і діяльності [50].

Якщо розглядати поняття середовища в матеріальному напрямку, то можемо визначити, що це комплекс предметних середовищ, які в свою чергу складаються з посібників, іграшок, обладнання і матеріалів, які сприятимуть гармонійному розвитку дитячої особистості.

Якщо розглядати розвивальне середовище в контексті передшкільної освіти, то це сукупність спеціально створених умов, як психолого-педагогічних, так і матеріально-технічних, які спрямовані на організацію діяльності п'ятирічок в дитячому садку для набуття дошкільної зрілості [22].

Повноцінне формування сенсорно-пізнавальної компетенції не можливе без розвивального середовища, яке включає в себе педагогічний простір, тобто діяльність і вплив педагога, матеріально-технічну сукупність підпросторів, що повинні сприяти розвитку і саморозвитку особистості всіх дітей [22].

Ковшар О. В. визначає метою створення розвивального середовища в організації передшкільної освіти забезпечення життєво важливих потреб дітей напередодні їх вступу до школи, забезпечення освітніх, соціальних, духовних компетенцій, готовність старших дошкільників до навчання в школі [22].

Для досягнення поставленої мети при створенні і використанні середовища мають враховуватися вимоги. Так, С. Новосьолова в ході своїх досліджень запропонувала ряд наступних вимог:

- системність;
- враховування вікових і індивідуальних особливостей;

- створення «зони найближчого розвитку»;
- можливість міжособистісної взаємодії;
- можливість дитини жити у 3-вимірному предметному просторі [39].

У вебінарі «Як створити розвивальне середовище в групі, або як позбавитись методичного мотлоху?» від 28.02.2019 р. К. Крутій зазначила, що будь-яке середовище має бути безпечним, комфортним і розвивальним.

О. Писарчук виокремила критерії створення середовища, яке сприятиме розвитку пізнавальної активності у дитини. Згідно цих критеріїв простір має відповідати фізичним особливостям і дитячим потребам, вільний простір має узгоджуватися з кількістю дітей, при цьому ця кількість має бути обмежена, також створене середовище має передбачати індивідуальний простір та програму. Окремо виділяється критерій наявності можливостей для дослідницької діяльності [39].

Також існують інтегральні критерії збагачення середовища, які були виокремлені С. Подмазіним. Це критерії:

1. Насиченості:
 - А) сенсорними стимулами,
 - Б) різними видами діяльності,
 - В) можливостями для пізнавальної, естетичної і творчої діяльності.
2. Свобода вибору видів діяльності.
3. Критерій оптимальної організації діяльності.
4. Наповненість взаємодією [22].

Для досягнення мети, з якою створюється розвивальне середовище, необхідно, щоб воно також було побудоване за певними принципами. З метою досягнення свободи в середовищі для дітей старшого дошкільного віку К. Крутій пропонує наступні принципи: дистанції, активності, стабільності і динамічності, комплектації і гнучкого зонування, емоціогенності та комфортності, поєднання, відкритості, врахування відмінностей дітей. Так, перший принцип передбачає створення і дотримання дистанції для довірчого, комфортного спілкування дітей як з дорослим, так і

з однолітками. Принцип активності – можливість дітей самостійно створювати, модернізувати середовище, в якому вони діють. Принцип динамічності і стабільності включає в себе дві позиції – можливість змінювати середовище і впевненість в захищеності, надійність від зовнішніх небажаних вторгнень в індивідуальний простір дитини, порушення її особистих кордонів і прав. Принцип комплектації і гнучкого зонування передбачає трансформування, переміщення обладнання, устаткування. Принцип емоціогенності та комфортності – це створення умов, надання особистісного простору для підтримання емоційного благополуччя кожної дитини і дорослого, а також створення умов для оздоровлення (фізичного, психічного). Об'єднання звичайних і нетрадиційних елементів пояснюється принципом поєднання, але обов'язково необхідно створювати це поєднання за законами естетики.

Принцип відкритості визначає індивідуалізацію освітнього процесу через обов'язковість врахування особливостей, інтересів і схильностей дітей. Це надає можливість знайти, зрозуміти і виразити своє «Я» - тобто відкритість і готовність до проявів особистості.

Останній принцип – врахування статевих і вікових відмінностей. Цей принцип вимагає від середовища створення можливостей для опанування і проявів дітьми гендерних еталонів поведінки, прийнятих в суспільстві [24].

Підсумовуючи, К. Крутій зазначає, що середовище старшої групи – це поле діяльності, спосіб життя, передача досвіду, творчість, історична епоха [24, с. 17]. Дитяча діяльність не може бути повністю прогнозована, адже вона різноманітна і спрямована на пізнання і дослідження плинного світу [24].

Середовище включає в себе соціальні, предметні і природні засоби забезпечення різноманітності дитячої діяльності. Головною і базисною вимогою до середовища є розвивальна спрямованість – воно має сприяти фізичному і психічному розвитку, забезпечувати умови творчої діяльності дітей і орієнтуватися на зону найближчого розвитку [46].

Розвивальне середовище дошкільного закладу необхідно організувати, створюючи умови для діяльності дітей – обстеження, дослідження, експериментування, щоб дитина мала можливість вибору, вчилася діяти самостійно в різних ситуаціях і несла відповідальність за прийняті рішення і його наслідки, могла самовизначатися. Вдало і правильно організоване середовище дає дитині поступово сепаруватися від дорослого і стати самостійною [50].

Для визначення впливу розвивального середовища на розвиток дитини важливу роль займає поняття «соціальна ситуація розвитку». Л. Виготський визначав цим поняття особливе відношення між дитиною певного віку і навколишнім світом [38]. Значення середовища проявляється в тому, що воно «... по-своєму заломлює і направляє і будь-яке подразнення, яке діє ззовні на людину, і будь-яку реакцію, що йде від людини з середини» [12]. Вище зазначений психолог дослідив залежність розвитку дитини від впливів навколишнього середовища. Ця залежність визначається взаєминами із середовищем, в якому знаходиться дитина, з врахуванням змін самого середовища і розвитку дитини.

На думку Л. Виготського, середовище – це джерело розвитку вищих психічних функцій, які спочатку виникають як форма колективної поведінки дитини та взаємодії з людьми, а потім стають індивідуальними (перехід з інтер- в інтрапсихічну) функціями [13].

З віком ставлення дитини до середовища змінюються, а отже і змінюється роль середовища, акцент ставиться на переживаннях дитини. На різних етапах середовище є одним із чинників сенсорного розвитку дитини, місцем і мікропростором проявів дитячої субкультури [38].

Спираючись на дослідження С. Новосьолової, можемо додати, що середовище має бути джерелом збагачення діяльності дітей, адже середовище включає і психологічну складову, яка впливає на розвиток дошкільників. Якщо змінюється зміст психологічних потреб дітей в їх розвитку, то середовище має задовольнити їх [39].

У розвивальному середовищі закладів дошкільної освіти можемо виділити такі компоненти як соціальний, просторово-предметний, психо-дидактичний. Соціальний компонент за дослідженнями соціальних психологів характеризується такими показниками: взаєморозуміння учасників педагогічного процесу і задоволеність відносинами, які складаються між ними; переважання позитивної атмосфери; наявність авторитету керівника; рівень залучення всіх учасників до діяльності і згуртованість колективу загалом; продуктивність відносин створених в колективі. Другий компонент (просторово-предметний) характеризується гетерогенністю і складністю створених умов, необхідних для розвитку дітей; мобільність і гнучкість – можливість переходу від однієї до іншої діяльності; керованість як дорослим, так і дітьми. Психо-дидактичний компонент направлений на розвиток можливостей дітей; до нього відносяться оптимальна організація і взаємодія всіх елементів середовища, які мають сприяти гармонійному розвитку, саморозвитку і становленню особистості дитини [5].

Матеріальну складову розвивального середовища закладів дошкільної освіти можемо умовно поділити на: середовище групи і середовище закладу в цілому. До середовища групи відносимо куточки, іграшки, матеріали, обладнання, модулі, а до середовища закладу – кабінет логопеда, психолога, сенсорну кімнату, майданчики, спортивну залу, зимовий сад та ін.. На всіх цих локаціях дитина має змогу розвиватися. Щоденно дитина черпає досвід з розвивального середовища групи, інші приміщення закладу є більш цікавими для дітей, адже це середовище дитина пізнає повільніше (дитина проводить тут декілька годин на тиждень) і воно оснащено інакше, ніж групове приміщення. Облаштування групових приміщень відбувається за центрами, зонами, куточками.

Особливий підхід до організації розвивального середовища ми можемо знайти в роботах Марії Монтесорі. В ході власних експериментальних досліджень, вона розробила спеціальний дидактичний матеріал, який буде

відповідати дитячим потребам у становленні та розвитку власної особистості на принципі свободи, та надала поради щодо його використання у роботі з дітьми.

Система Марії Монтесорі передбачає створення середовища, яке є передумовою реалізації можливостей і потреб власного розвитку, шляхом самостійної діяльності. В процесі самостійної діяльності та маніпуляцій з дидактичними матеріалами розвивального середовища на основі впливу цих матеріалів на сенсорну сферу відбуваються процеси розвитку психічних процесів – волі, розуму, уваги, які є вихідною точкою для розвитку розумових дій – узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення; засвоєння сенсорних еталонів та ін..

Природню пізнавальну активність та мотивацію підтримують дві речі – діяльність педагога, який своїми педагогічними впливами не пригнічує дитяче прагнення до пізнання, а допомагає дитині здійснити це самій та правильне когнітивне навантаження на дитину, що виражається у кількості та якості зовнішніх стимулів. Для того, щоб не згубити дитячу цікавість до пізнання, розвивальне середовище має привертати увагу дитини: якщо матеріали розроблені точно, то вони провокують процес самостійного пізнання, але надлишок дидактичного матеріалу може мати протилежну дію [37]. Дитячу винахідливість також обумовлює достатня кількість матеріалів, можливостей розвивального предметного середовища та положення вихователя, який не зав'язує дитині власних думок, а дозволяє в ході дитячих експериментів сформувавши власний погляд. Щоб дитячі експерименти не стали пустоші та порушення дисципліни, на початку освітньої роботи, дітей вводять в стан слухняності [37].

Також специфічною просторово-предметний компонент середовища представлено в системі виховання Ф. Фребеля. Для організації середовища педагог пропонує «дарунки». Н. Кабельнікова у своїй статті «Особливості системи сенсорного виховання дітей дошкільного віку в аспекті педагогіки Фрідріха Фребеля» описує ці дарунки так: «перший «дарунок» – шість

кольорових вовняних м'ячиків наступних кольорів: сині, червоний, жовтий, фіолетовий, жовтогарячий і зелений. Ці м'ячки рекомендують підвісити над ліжком малюка вже в два-три місяці життя. За допомогою них немовля навчить розрізняти кольори, сприймати різні напрямки рухів. Другим «дарунком» є дерев'яна куля, циліндр і куб, які призначені для дітей трьох – чотирьох річного віку. Маніпулюючи цими предметами, дитина, починає знайомитися з основними властивостями геометричних тіл (форма, вага, твердість, рухливістю тощо). Третій, четвертий «дарунки» – для дітей віком старших за чотири років – дерев'яний куб, розділений на 8 однакових кубиків, за допомогою яких малюк ознайомлюється з поняттями «число», «ціле» і «частина», вчиться рахувати, будувати з кубиків різні предмети. П'ятий «дарунок» – це 27 кубиків, з яких три розділені по діагоналі, утворюючи 6 призм; ще три розділені на чотири призми кожний, останні кубики цілі (загалом 39 фігур). Шостим «дарунком» є 27 дерев'яних цеглинок, з яких також три розділені навпіл (поперек), ще три розділені уздовж, останні 21 – цілі. Усього 33 бруска. П'ятий і шостий дарунки використовувалися для розвитку творчих здібностей дітей, здатності до конструювання [21].

Є. Тихеева пропонувала використовувати природній дидактичний матеріал, наприклад, такий як шишки, квіти, камінці, тобто формування сенсорно-пізнавальної компетенції відбувається через ознайомлення з властивостями реальних предметів, що також викликає інтерес до природнього довкілля, експериментування, діти вчать бачити якості предметів реального повсякденного життя і намагаються встановлювати логічні зв'язки між ними, в результаті чого підвищується пізнавальний інтерес дітей [2].

Для передшкільного віку гра є провідним видом діяльності, в ході якої відбувається розвиток і формування новоутворень особистості дитини. Завдяки використанню сенсорних ігор процес формування перцептивних дій та засвоєння дітьми назв сенсорних еталонів стає більш ефективним [54].

Збагачення середовища іграми і використання їх в педагогічній діяльності в сучасних реаліях є найбільш доступним засобом. Ще одним плюсом використання таких засобів є широкий вибір і підлаштування до щоденних режимних процесів. Ігри можна використовувати не тільки самостійно, але і як складову частину заняття, прогулянки. Часто можна побачити те, що діти вдаються до створення власних сенсорних ігор. Створюють ігри під час експериментування, чи навпаки експериментування може перетворитися на гру. Матеріали для дидактичних сенсорних ігор мають бути доступні для дітей в створеному середовищі групової кімнати. Такого підходу дотримувався Л. Венгер, який запропонував ряд дидактичних ігор і вправ, що сприяють формуванню сенсорної культури і інтелектуальному розвитку дошкільників. Л. Венгер обґрунтував це тим, що дитина у свої діяльності активно стикається з великою кількістю іграшок і речей побутового використання. До кожної з ігор психологом було встановлено нижню межу використання, але в залежності від особливостей розвитку ці межі можуть рухатися [10].

З метою більш ефективного і якісного формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей передшкільного віку є цікавим наповнення середовища «busy board»-ами. За допомогою них діти можуть вивчати і закріплювати знання сенсорних еталонів, цифр, часу, розвивати мислення і дрібну моторику. Завдяки впливу таких дощок на нервові закінчення долонь активізуються центри головного мозку, які відповідають за мову, пам'ять, мислення тощо. Бізборди можуть використовуватися в розвитку як дітей раннього, так і дошкільного віку, але для останніх вони мають бути значно складнішими у функціоналі [51]. Окрім цього в старших групах закладів дошкільної освіти створюються зони підготовки до школи, а в попередніх групах зони розвивальних ігор. В таких зонах обов'язковим є куточок математики, в яких діти закріплюють сенсорні еталони через геометричні фігури, довжини, кольори; оволодіває прийомами узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення. В найбільш сучасних закладах можна зустріти

інтерактивні дошки – сенсорні екрани, під'єднані до комп'ютера. Такі нестандартні «іграшки» викликають великий інтерес дітей, такий інтерес побуджує високий пізнавальний інтерес, в дітей розвивається інженерне мислення, фантазія, діти освоюють основи ІТ-технологій. Такий засіб середовища дуже складний у використанні, адже вимагає великої підготовки від вихователя і вміння працювати з комп'ютерними технологіями.

Все більш поширеними стають сенсорні кімнати, які починають відкривати і в дитячих садках. Поняття сенсорної кімнати було введено М. Монтесорі і в загальному розумінні це простір, в якому наявні різноманітні стимулятори, які впливають на органи чуття дитини, за допомогою яких дитина пізнає світ. Такі стимулятори спрямовані на рецептори слуху, зору, дотику. Згадані кімнати бувають пасивного, тобто об'єкти створеного середовища впливають на органи чуття, і активного типу – дитина залучається до взаємодії і навчання. Окрім цього, сенсорні кімнати мають велике значення не тільки для формування сенсорно-пізнавальної компетенції, але і для емоційного стану дітей передшкільного віку, що є не менш важливим у готовності до шкільного навчання.

Отже, формування сенсорно-пізнавальної компетенції відбувається протягом раннього і всього дошкільного дитинства в різних видах діяльності, окремо ми виокремили розвивальне середовище. В закладах дошкільної освіти створюється спеціальне кероване середовище, яке носить позитивний характер впливу і має сприяти навчанню, вихованню і розвитку особистості дитини. Для досягнення мети, з якою створюється розвивальне середовище, необхідно, щоб воно також було побудоване за певними принципами.

Висновки з розділу 1

Відповідно до БКДО сенсорно-пізнавальну компетенцію як особливе утворення в інтелектуальній сфері дошкільника, що характеризується виявом пізнавальної активності, мотивації, спостережливості, знанням сенсорних еталонів, вмінням орієнтуватися у часі і просторі, володінням основними прийомами логіки [3].

Формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку відбувається в процесі тривалої роботи з розвитку сенсорно-пізнавальної сфери починаючи ще з моменту народження дитини і продовжується і після дошкільного віку.

Даний процес взаємопов'язаний з різними психічними процесами, такими як сприймання (на основі чуттєвого пізнання навколишньої дійсності), мислення, пам'ять та ін.

Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її сприйняття і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: форму, колір, величину, положення в просторі, а також запах, смак і т. п. [11].

Пізнання навколишнього світу починається із сприймання явищ і предметів, які знаходяться в цьому середовищі. Інші форми пізнання, такі як мислення, уява, запам'ятовування – розвиваються на основі образів сприймання і результатом обробки цих образів. Тому розумовий розвиток в нормі відбувається на опорі на повноцінне сприймання [40].

Пізнання, або сенсорно-почуттєва сфера починають свій розвиток на основі відчуттів та сприймання, адже інформацію про оточення людина отримує в першу чергу за допомогою органів чуття, тобто природніх людських аналізаторів.

Тобто процес сприйняття і накопичення відбувається за таким механізмом: предмети і явища зовнішнього середовища впливають на органи чуття дитини через аналізатори (зоровий, слуховий, тактильний та ін.), діти виконують перцептивні дії з предметами, потім чуттєво отримана інформація

фіксується у мозку, надалі інформація накопичується, класифікується і зберігається у вигляді сенсорних еталонів – сталих мірок величини, довжини, кольору, форми та ін..

Формування сенсорно-пізнавальної компетенції і сенсорний розвиток дітей передшкільного віку починається, ще з малку і відбувається на заняттях, прогулянках, в іграх, індивідуальній роботі та інше. Одним із засобів ми можемо виокремити розвивальне середовище, тобто кероване, спеціально створене.

Для того, щоб середовище повноцінно виконувало поставлену мету, воно має створюватися за певними вимогами, принципами і обов'язково бути безпечним для всіх учасників освітнього процесу, адже одним з провідних завдань дошкільної освіти є щонайменше збереження здоров'я вихованців. З метою підтримання дитячого пізнавального інтересу розвивальне середовище має привертати увагу дитини: якщо матеріали розроблені точно, то вони провокують процес самостійного пізнання, але надлишок дидактичного матеріалу може мати протилежну дію [37].

Розробка розвивального середовища ведеться педагогами і психологами вже давно, тому на сучасному етапі ми маємо великий спектр вибору. До найбільш популярних в умовах сучасності можна віднести середовище М.Монтессорі, «дарунки» Ф. Фребеля, використання дидактичних сенсорних і пізнавальних ігор, створення сенсорних кімнат, використання бізбордів й інтерактивних дошок.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1. Визначення стану сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників

З метою вивчення стану сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників на базі комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад № 241 (ясла-садок) комбінованого типу» Криворізької міської ради було організовано експериментальне дослідження. Дослідження проводилось з 10.02.20 р. по 08.03.20 р. та з 21.09. 20 р. по 06.11.20 р., що було зумовлено впровадженням карантинних заходів в Україні. В період 10.02.20 р. по 08.03.20 проводилось ознайомлення з групами і підбір матеріалів для проведення формувального етапу експерименту. В період з 21.09. 20 р. по 06.11.20 р. проводились активні дослідження, які будуть висвітлені надалі. В даному дослідженні взяли участь 40 дітей старшого дошкільного віку. Дітей були розподілено на дві групи: контрольна група (КГ) – 20 дітей та експериментальна група (ЕГ) – 20 дітей.

Експериментальне дослідження складалося з трьох етапів: констатувальний, формувальний і контрольний.

I етап – констатувальний експеримент.

На цьому етапі визначались рівні, критерії та показники сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

II етап – формувальний експеримент. На другому етапі було впроваджено програму формувального етапу щодо удосконалення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників.

III етап – контрольний експеримент. На етапі контрольного експерименту було проведено повторне визначення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку, порівняння з вихідним рівнем розвитку та співставлення результатів контрольної та експериментальної груп.

Серед методів дослідження було використано:

- інтерв'ювання вихователів, спостереження, бесіда з вихователями, практичним психологом закладу і вихованцями;
- діагностика старших дошкільників з метою визначення рівня сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції;
- методи статистичного аналізу при обробці даних.

При визначенні рівня сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції було проведено інтерв'ювання вихователів контрольної і експериментальної груп та діагностика дітей за методикою Павлова-Руденко [41].

З дітьми було проведено по 11 субтестів: «сходи», «нісенітниця», «пори року», «знайди таку ж картинку», «10 предметів», «знайди сім'ю», «рибка», «малюнок людини», «послідовні картинки», «розрізні картинки», «на що це схоже?». Перший субтест не оцінюється. Ці субтести були спрямовані на визначення рівня розвитку загальної обізнаності, психічних процесів (уваги, пам'яті, мислення, мови, сприймання, уяви), самооцінки.

Показники сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції були визначені відповідно до дефініції даної компетенції. Дана методика спрямована на комплексне визначення показників досліджуваної нами компетенції. А саме ми визначили наступні показники:

- пізнавальна активність,
- мотивація,
- спостережливість,
- знання сенсорних еталонів,
- вміння орієнтуватися у часі і просторі,

— володіння основними прийомами логіки.

Критерії оцінки до кожного завдання були розподілені за балами – 0 балів, 1 бал, 2 бали.

За результатами проведеного дослідження на першому етапі дослідження ми отримали результати, які відображено в додатку А і в додатку Б.

За цими показниками була визначена оцінка результатів за рівнями:

- Високий рівень — 16—20 баллов.
- Середній рівень — 10—15 баллов.
- Низький рівень — 0—9 баллов.

Діти, які мають високий рівень, позитивно оцінюють себе, активні; швидко, рішуче виконують завдання без допомоги вихователя, самостійні, володіють основними прийомами логіки (аналіз, класифікація, групування), мають розвинену образну пам'ять, уяву, мислення; добре знають сенсорні еталони, володіють чітким уявленням про оточення, легко встановлюють причинно-наслідкові зв'язки, можуть пояснити свій вибір.

Діти середнього рівня розуміють завдання, але правильні відповіді дає частково, для виконання деяких завдань і пояснення свого вибору звертаються за невеликою допомогою дорослого, при виконанні завдань використовують декількома спробами, або діють за прикладом; мають середній рівень розвитку пам'яті, мислення, уяви; при відділенні сенсорних еталонів і встановленні причинно-наслідкових зв'язків можуть траплятися помилки, розвинена посередньо.

Діти з низьким рівнем сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції поставлені перед ними завдання не розуміють; завдання не виконують, або виконують разом з вихователем, потребують багато часу на виконання завдань, мають занижену самооцінку, при виконанні завдань досить напружені, важко вдаються до логічних прийомів, порушують причинно-наслідкові зв'язки, мають низький рівень розвитку пам'яті, уяви,

мислення; при відділенні сенсорних еталонів можуть траплятися помилки, не мають досить чіткого уявлення про оточення.

Цілісний аналіз даних констатувального експерименту показує, що в обох групах переважають діти з середнім рівнем сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції. Варто зазначити, що показники контрольної групи значно вищі, ніж у експериментальній групі. Підтвердженням слугує порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп, який представлений у табл. 2.1. і у рис. 2.1.

Таблиця 2.1

Порівняльний аналіз рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції в контрольній та експериментальній групі під час констатувального етапу експерименту

Рівні сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції	Контрольна група	Експериментальна група
Високий	15%	0%
Середній	70%	60%
Низький	15%	40%

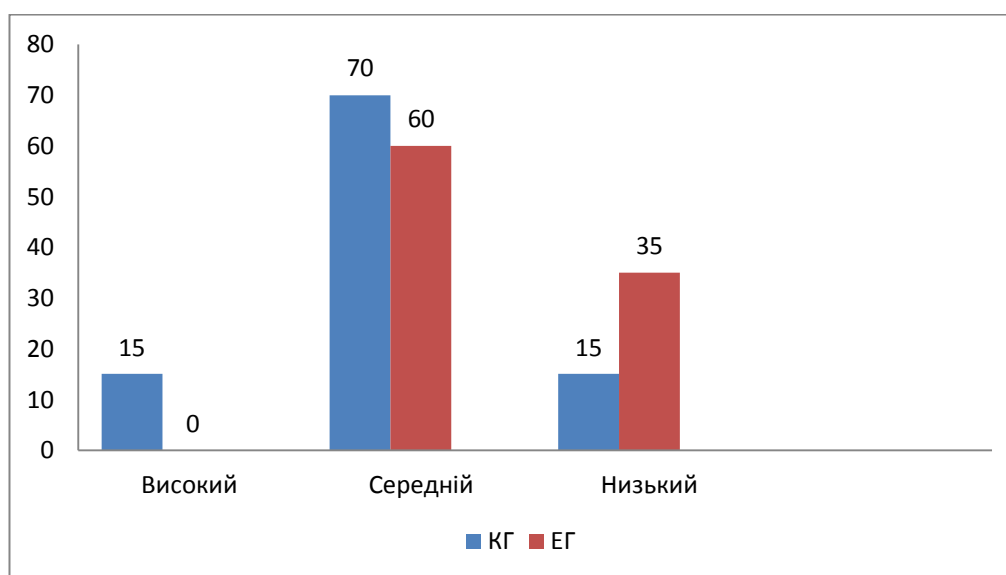


Рис.2.1 Відсоткове співвідношення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції в КГ і ЕГ на констатувальному етапі

Високий рівень сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції спостерігається в контрольній групі у 15% дітей, в експериментальній у 0%, середній рівень в контрольній і в експериментальній групі відрізняється на 10%, низький рівень отримали в контрольній групі 15% дітей, в експериментальній – 40%.

Що зумовлює необхідність проведення системи роботи з дітьми з формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників.

2.2. Експериментальна перевірка впливу розвивального середовища на формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників в освітньому процесі ЗДО

У зв'язку з тим, що результати діагностики показали відсутність дітей з високим рівнем сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції, і велику кількість дітей з середнім і низьким рівнем сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції, на формувальному етапі експерименту нами впроваджувалася система роботи щодо удосконалення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників.

Для розробки програми було проаналізовано розвивальне середовище групового приміщення. В закладі в умовах карантинних обмежень матеріальне наповнення середовища було мінімізоване. До введення карантинних заходів, розвивальне середовище групи було більшою мірою наповнено іграшками для сюжетно-рольових і творчих ігор, ніж дидактичними іграми. Тому нами впроваджувалася система використання в освітньому процесі дидактичних ігор Л. А. Венгера. Окрім цього додатковим засобом збагачення розвивального середовища на основі дитячих пізнавальних інтересів було визначено геоборди (математичні планшети). Використання геобордів дасть можливість підтримувати пізнавальну активність і зацікавлення дітей до ігрової діяльності, що в свою

чергу сприятиме покращенню рівня формування сенсорно-пізнавальної компетенції, а саме: сенсорні еталони кольору, знання цифр і математичних знаків, розвивати просторове орієнтування на дошці і додатково продовжувати розвиток дрібної моторики рук. Також використання геобордів дало змогу розвивати мислення, уяву і фантазію.

При підборі ігор враховувалися вже наявну матеріальну базу середовища групи, інтереси і особливості дітей. Робота відбувалася на принципах системності, поступовості, безпечності і позитивного емоційного збагачення задля підтримання та стимулювання пізнавальної активності дітей.

Основна діяльність на формувальному етапі експерименту було пов'язана з впровадженням системи ігор, які запропоновані в посібнику Л. А. Венгера «Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников» у поєднанні з використанням геобордів.

Цей комплекс роботи висвітлено у циклограмі (таблиця 2.2). Умовні позначки: о – ознайомлення з грою, з – закріплення правил і ходу гри, п – повторне проведення ігор.

Таблиця 2.2

Циклограма реалізації системи ігор

	Знайди такий же візерунок	Знайди за описом	Хто більше побачить	Магазин	Відгадай, що на моїй картинці	Тук-тук	Знайди на дотик	Геоборди
21.09								о
22.09								з
23.09	о							п
24.09	з							
25.09	п							п
28.09		о						п

Продовження таблиці 2.2

29.09	п	з						
30.09		п						п
1.10	п	п						
2.10			о					п
5.10		п	з					
6.10	п		п					п
7.10		п		о				
8.10			п	з				
9.10	п			п				п
12.10		п			о			
13.10			п		з			
15.10				п	п			п
16.10	п					о		
19.10			п			з		п
20.10		п			п	п		
21.10	п			п				п
22.10			п				о	
23.10		п					з	
26.10					п		п	п
27.10	п			п		п		
28.10		п	п					п
29.10					п		п	
30.10	п			п				п
2.11		п	п			п		
3.11					п		п	
4.11	п			п				п
5.11		п				п		
6.11			п		п			п

При використанні ігор ми спиралися на погляди В. Аванесової і О. Усової щодо використання дидактичних ігор. Вчені зазначають, що правильно організований сенсорний досвід дитини веде до розвитку вміння узагальнювати і це має обов'язково виражатись у мовленні. Оскільки у старшому дошкільному віці вміння дітей орієнтуватись лише в основних мірах є недостатнім ми розширювали коло знань мір та ситуацій їх використання. Ознайомлення з ознаками відбувалося у тісному зв'язку з визначаючим словом дорослого, а потім із мовленням самих дітей для більш правильного й точного визначення властивостей і якостей предметів [52].

В роботі з дітьми перед проведенням ігор ми створювали в групі спокійну, доброзичливу, емоційно-позитивну атмосферу. Діяльність дітей базувалися на невимушеній атмосфері спілкування, яка, на прикладі власного емоційного ставлення педагога, викликала активність дітей.

Завдання ігор були більшою мірою спрямовані на розвиток пізнавальних процесів у поєднанні з закріпленням знань сенсорних еталонів. Так, наприклад, проводились такі ігри:

Знайди такий же візерунок

Мета: вчити дітей послідовно розглядати складові частини орнаменту, виокремлювати, називати і запам'ятовувати його частини (окремі геометричні фігури), їх просторове розташування. Розвивати мислення, пам'ять, уяву дітей.

Дидактичний матеріал: парні картки. На кожній парі карток містяться геометричні фігури (овал, коло, квадрат, трикутник, трапеція, прямокутник) в певному поєднанні, що утворює своєрідний візерунок, який складається не більше ніж з п'яти фігур.

Хід гри: Дітям демонструють одну з парних карток. Діти мають запам'ятати цю картку і вибрати таку ж з серед інших карток, що лежать на столі в іншій частині групової кімнати.

Знайди за описом

Мета: вчити дітей послідовно розглядати складові частини орнаменту, виокремлювати, називати і запам'ятовувати його частини (окремі геометричні фігури), їх просторове розташування. Розвивати мислення, пам'ять, уяву дітей.

Дидактичний матеріал: парні картки. На кожній парі карток містяться геометричні фігури (овал, коло, квадрат, трикутник, трапеція, прямокутник) в певному поєднанні, що утворює своєрідний візерунок, який складається не більше ніж з п'яти фігур.

Хід гри: гра подібна до попередньої, але ускладнення полягає в тому, що від діти самостійно надають опис орнаменту .

Наприклад:

Вихователь. Яка фігура знаходиться в центрі?

Дитина. Квадрат.

Вихователь. А зверху і знизу?

Дитина. Кола.

Вихователь. А які фігури розташовані праворуч і ліворуч?

Дитина. Трикутники.

Хто більше побачить!

Мета: Вчити дітей послідовному зоровому обстеженню і словесному опису форми предметів в правильній послідовності: 1) виділення загальної форми предмета; 2) виділення основних частин предмета і називання їх властивостей (трикутний тулуб, кругла голова і т. д.); 3) визначення просторового розташування частин відповідно один до одного; 4) зазначити просторове взаєморозташування дрібних частин. Розвивати мислення, пам'ять, уяву дітей.

Дидактичний матеріал: Парні іграшки, що відрізняються один від одного окремими деталями.

Хід гри: Діти мають описати іграшки, якомога за більшою кількістю деталей. Хто додасть ще одну, останню деталь, той (чи та підгрупа дітей)

виграє. На початку вихователь проводить опис іграшок, ознайомлюючи дітей з прийомами обстеження предметів.

Магазин

Мета: Вчити дітей послідовному зоровому обстеженню і словесному опису форми предметів в правильній послідовності: 1) виділення загальної форми предмета; 2) виділення основних частин предмета і називання їх властивостей (трикутний тулуб, кругла голова і т. д.); 3) визначення просторового розташування частин відповідно один до одного; 4) зазначити просторове взаєморозташування дрібних частин. Розвивати мислення, пам'ять, уяву дітей.

Дидактичний матеріал: «магазин», різноманітні товари (іграшки, муляжі овочів, квіти, листя)

Хід гри: «Покупець» повинен дати опис покупки, «продавець» - дізнатися, про який «товар» йде мова. Кожного разу можна «відкривати» новий магазин.

Відгадай, що на моїй картинці

Мета: вправляти дітей у вмінні візуально обстежувати і давати словесний опис форми предметів. Закріплювати навички правильного обстеження предметів. Розвивати мислення, пам'ять, уяву дітей.

Дидактичний матеріал: Набори картинок (в кожному наборі по 4 картинки) із зображенням іграшок, квітів, тварин та інших предметів, що мають відносно складну будову.

Хід гри: кількість граючих відповідно до кількості наборів картинок. Кожній дитині дають по одній картці з кожного набору. За допомогою лічилки визнають хто починає гру. Зміст гри полягає в тому, що дитина має описати одну з наявних картинок, не показуючи її, інші учасники мають визначити дану картку серед наявних у них. На рахунок «Один, два, три!» всі учасники одночасно викладають картинку на стіл. Ті діти, які виклали на стіл правильну картку, залишають її на столі, а ті діти, які припустилися помилки – забирають назад.

Тук-тук

Мета: Закріплювати вміння обстеження, опису і розуміння словесного опису предметів. Розвивати вміння чуттєвого обстеження предметів. Розвивати мислення, пам'ять, уяву дітей.

Дидактичний матеріал: На столі різноманітні предмети. У дитини, який знаходить предмет на дотик за словесним описом, в руках мішечок з такими же предметами (8-9 предметів).

Хід гри: Діти сидять півколом. Перед ними на столі розкладені предмети. Спиною до них сидить дитина з мішечком в руках, в якому вона шукатиме предмет. Будь-хто з дітей бере зі столу предмет, підходить до дитини, який тримає мішечок, стає у неї за спиною, і між ними відбувається діалог.

1-ша дитина. Тук-тук.

2-ша дитина. Хто там?

1-ша дитина. Це я (називає своє ім'я).

2-ша дитина. За чим завітав?

1-ша дитина. Мені потрібно щось таке, не скажу, як називається, а воно ... (і далі йде опис предмета.)

Якщо діти не можуть в описі предмета, вихователь сам, як учасник гри, може дати опис декількох предметів.

Для організації і проведення ігор з геобордами ми вивчили передовий педагогічний досвід вихователя ЗДО № 46 комбінованого типу «Сонечко» м. Чернівці – Дмитрунець Г. Д. [19].

Як вже було вище зазначено, ігри з математичними планшетами сприяють закріпленню сенсорних еталонів кольору, знання цифр і математичних знаків, розвитку просторового орієнтування на дошці і додатково сприяють розвитку дрібної моторики рук, мисленню, уяві і фантазії, винахідливості. У зв'язку з тим, що такий засіб як «геоборди» було обрано до впровадження на основі дитячих пізнавальних інтересів, ми змогли підтримувати і стимулювати пізнавальну активність і мотивацію.

Так, нами використовувалися наступні види ігор:

1. Ігри-фантазування, в ході яких діти за допомогою кольорових резинок на математичних планшетах створювали зображення на дошках за власною уявою і фантазією.

2. Математичні ігри. В цьому типі ігор діти створювали зображення цифр, геометричних фігур, вирішували приклади.

Наприклад, однієї з використаних ігор була гра «**Виріши приклад**».

Мета: розвивати дрібну моторику рук, мислення, уяву, просторове орієнтування на площині; вправляти у вирішенні елементарних прикладів, закріплювати знання цифр і математичних знаків.

Дидактичний матеріал: геоборд, резинки, картки-схеми (за потреби).

Хід гри: Дітям пропонується вирішити приклад « $1+1=?$ ». Діти вирішують приклад. Відповідь створюють силуетом на геоборді за допомогою резинок.

3. Ігри-схеми. Такі ігри передбачали створення візерунків і зображень за дидактичними картками, тобто прикладом. Дидактичні картки надавалися дітям поступово, ускладнюючи малюнок. Наприклад, «**Будинок**».

Мета: розвивати дрібну моторику рук, мислення, уяву, просторове орієнтування на площині, вміння добирати матеріал (кольорові резинки) відповідно до поставленого завдання, вміння словесного опису.

Дидактичний матеріал: геоборд, резинки, картка-схема «будинок»

Хід гри: Дітям демонструється картка-схема «будинку», розглядається. Діти описують зображення на картці-схемі. Надалі дітям пропонується повторити зображення на власному геоборді.

Далі в таблиці 2.3 наведено перелік ігор з геобордами, якими було збагачено розвивальне середовище та впроваджено на формувальному етапі експерименту.

Таблиця 2.3

Ігри-фантазування	Математичні ігри	Ігри-схеми
За задумом дітей	«Виріши приклад»	«Будинок»
	«Який знак?»	«Сонце»
	«Склади приклад»	«Зірка»
	«Склади таку фігуру»	«Човен»
	«Склади фігуру за описом»	«Посмішка»
	«Перетвори фігуру»	«Квітка»
		«Ялинка»
		«Прапорець»
		«Яблуко»
		«Годинник»

Отже, нами для визначення правильності висунутої гіпотези, а саме - розвивальне середовище має вплив на формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку, впроваджувалася система роботи щодо використання дидактичних ігор Л. А. Венгера у поєднанні з геобордами протягом п'яти тижнів. На підставі проведеної роботи з метою перевірки її ефективності ми надалі провели контрольне дослідження.

2. 3. Аналіз дослідно-експериментальної роботи

Завершальним етапом дослідження було проведення контрольного експерименту. Його основна мета – це перевірка гіпотези, виявлення динаміки рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції молодших дошкільників.

Після проведених заходів, описаних в попередньому розділі, ми у контрольній і експериментальній отримали наступні результати, що відображені у додатку Г і додатку Д.

За отриманими показниками була знову визначена оцінка результатів за рівнями. Розподіл рівні відображено у додатку Е і додатку Є.

Цілісний аналіз даних контрольного експерименту показує, що в обох групах відбулися зміни у рівні розвитку дітей – як в кількості оцінок на одному рівні, так і перехід з одного рівня на інший, що ми можемо побачити по віднявши дані обох груп на констатувальному і контрольному етапі експерименту. Так відсоткові зміни ми можемо побачити у таблиці 2.4

Таблиця 2.4

Порівняльний аналіз рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції в контрольній та експериментальній групі під час констатувального і контрольного етапів експерименту

Рівні сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції	Контрольна група		Експериментальна група	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап
Високий	15%	15%	0%	50%
Середній	70%	80%	60%	50%
Низький	15%	5%	40%	0%

Додатково переглянувши дані додатку Г і додатку Е, то можемо зрозуміти, що діти експериментальної групи змогли досягнути суміжно рівня формування сенсорно-пізнавальної компетенції в позитивному напрямку, тобто всі діти низького досягли середнього рівня, а діти середнього рівня в свою чергу – високого. Якщо характеризувати зміни показників в експериментальній групі, то можемо побачити, що показник середнього рівня впав на 10%, однак приріст на високому рівні збільшився на 50% і показник низького рівня став 0%. Такий контрастний відсотковий перехід частково зумовлений і тим, що оцінки рівня були граничними. В контрольній групі перехід яскраво прослідкувати ми не можемо. Покращення у розвитку дітей в першу чергу проявляються у вияві пізнавальної активності, мотивації,

спостережливості, оволодінні основними прийомами логіки, а також діти закріпили вміння орієнтуватися у просторі; щодо покращення знань дітей сенсорних еталонів як одного з показників сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції, то зміни не були помічені, адже діти даної групи не мали проблем з цього показнику, тобто в них вже були сформовані знання сенсорних еталонів.

В контрольній групі за додатковим переглядом додатків В і Д, можемо побачити покращення показників, але більшою частиною тільки на зазначеному рівні, значні покращення показників відсутні.

У зв'язку з позитивними змінами рівня сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції за період проведення формувального етапу експерименту, можемо дійти висновку, що проведені заходи, а саме впровадження в розвивальне середовище дидактичних ігор, ігор з будівельним матеріалом і геобордів, принесли позитивний результат, а отже гіпотеза, що розвивальне середовище має вплив на формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку, є підтвердженою.

Тому за результатами експериментального дослідження, ми можемо надати наступні методичні рекомендації щодо створення розвивального середовища в закладах дошкільної освіти:

1. Створювати розвивальне середовище відповідно до ситуації розвитку дітей.
2. Комплектувати середовище групи спираючись не тільки на нормативні документи, а і на дитячі інтереси, щоб підтримувати природній потяг до пізнання і пізнавальну активність.
3. В організації розвивального середовища звертати увагу не тільки на матеріальні аспекти, а і на психологічні – відносини дітей з однолітками і дорослими.
4. Намагайтеся урізноманітнювати діяльність дітей в розвивальному середовищі, щоб збуджувати у них зацікавлення,

викликати емоції для ефективного засвоєння освітнього матеріалу.

5. Використовуйте можливості розвивального середовища в різних видах діяльності. Наприклад, розвивальні ігри можна використовувати під час занять, прогулянок, індивідуальної роботи з дітьми.
6. Плануйте і прогнозуйте роботу з дітьми, щоб вона була ефективною.
7. Використовуйте засоби розвивального середовища в різних способах організації дітей – фронтально, підгрупами, індивідуально, щоб реалізувати пізнавальні потреби всіх дітей, спираючись на індивідуальні особливості і особливості даного дитячого колективу.
8. Створюйте умови дітям реалізувати самостійність – наприклад, у виконанні ролей і іграх, виборі ігор, організації ігор.
9. Залишайте можливість для дитячої творчості.
10. Формуйте у дітей позитивне мислення, підтримуйте їх в подоланні ними труднощів.

Висновки з розділу 2

Для визначення стану сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників і перевірки гіпотези про вплив розвивального середовища на визначену компетенцію нами була проведена дослідно-експериментальна робота, щодо формування сенсорно-пізнавальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку засобом розвивального середовища.

Дослідно-експериментальна робота складалася з трьох етапів: констатувальний, формувальний і контрольний.

На констатувальний етапі визначались рівні, критерії та показники сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку. На другому етапі було впроваджено програму формувального етапу щодо удосконалення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників. На етапі контрольного експерименту було проведено повторне визначення рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку, порівняння з вихідним рівнем розвитку та співставлення результатів контрольної та експериментальної груп.

При визначенні рівня сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції було проведено інтерв'ювання вихователів контрольної і експериментальної груп та діагностика дітей за методикою Павлова-Руденко.

За результатами дослідження на констатувальному етапі було виявлено, що розвиток сенсорно-пізнавальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку знаходяться на середньому і низькому рівні, тому на другому етапі дослідно-експериментальної роботи – формувальному, було розроблено та реалізовано систему щодо збагачення розвивального середовища дидактичними іграми, розробленими Л. А. Венгером у комплексі з геобордами (математичними дошками) .

Після впровадження розробленої системи ми провели контрольне дослідження. Порівняльний аналіз рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції експериментальної і контрольної груп на різних етапах дослідження, засвідчив позитивний результат збагачення розвивального середовища системою дидактичних ігор Л. А. Венгера і геобордів. Якщо на початку експерименту спостерігались низькі показники: високий рівень – ЕГ – відсутній, КГ – 15%; середній рівень – ЕГ – 60%; КГ – 70%; низький рівень в ЕГ – 40%, КГ – 15%, то на кінцевому етапі ці результати змінилися. Так, високий рівень в ЕГ було виявлено у 50%, в КГ – 15%; середній рівень в ЕГ у 50% дітей та в КГ – 80%; низький рівень в ЕГ – відсутній, в КГ – 5%. Якщо характеризувати зміни показників в експериментальній групі, то можемо побачити, що показник середнього рівня впав на 10%, однак приріст на високому рівні збільшився на 50% і показник низького рівня став 0%.

Отже, можемо стверджувати, що створена нами система як засіб розвивального середовища сприяла підвищенню рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників.

ВИСНОВКИ

У даній роботі було розглянуто питання формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дітей старшого дошкільного віку засобом розвивального середовища. Під час виконання даної роботи ми провели ряд досліджень.

Відповідно до поставлених завдань в першому розділі, в якому висвітлено теоретичне дослідження теми, ми проаналізували психолого-педагогічні погляди вчених та понятійний апарат з розвитку сенсорної сфери дошкільників; проаналізували особливості розвитку сенсорної-пізнавальної сфери дошкільників та формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників.

Так, відповідно до БКДО сенсорно-пізнавальна компетенція дошкільника це, по-перше, один із показників дошкільної зрілості як готовності до шкільного навчання; по-друге, особливе утворення в інтелектуальній сфері дошкільника, що характеризується виявом пізнавальної активності, мотивації, спостережливості, знанням сенсорних еталонів, вмінням орієнтуватися у часі і просторі, володінням основними прийомами логіки [3].

Ковшар О. В. зазначає, що «успішне формування пізнавальної активності в старших дошкільників можливе тільки в межах розвивального середовища як особливим чином організованому педагогічному просторі, де структуруються кілька взаємопов'язаних підпросторів, що створюють найбільш сприятливі умови для розвитку і саморозвитку кожного включеного до нього суб'єкта. У такому середовищі можливе одночасне включення в активну пізнавально-творчу діяльність всіх дітей групи» [22, с.95].

Тому нами також було охарактеризовано вплив та значення розвивального середовища на формування сенсорно-пізнавальної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

У дошкільній педагогіці «розвивальне середовище» розуміють як «комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, що забезпечують організацію життя дітей і дорослих» [45, с.55]. Окрім цього існують такі поняття як «розвивальний простір», «освітнє середовище». За словами професора Н. Гавриш, поняття простору і середовища співвідносяться у формі базису і надбудови, тобто, середовище матеріалізує простір. Л. Соловйова ці поняття визначає як близькі і взаємопов'язані. Спільним для цих понять є те, що за їх суттю мають забезпечуватися умови, які сприятимуть розвитку дитини, які сприятимуть особистому визначенню пріоритетів, інтересів і самовираженню дитячої особистості [46]. Тобто, середовище можна вважати складовою частиною простору.

Якщо розглядати розвивальне середовище в контексті передшкільної освіти, то це сукупність спеціально створених умов, як психолого-педагогічних, так і матеріально-технічних, які спрямовані на організацію діяльності п'ятирічок в дитячому садку для набуття дошкільної зрілості.

З матеріальної точки зору розвивальне середовище можна визначити як комплекс предметних середовищ, які в свою чергу складаються з посібників, іграшок, обладнання і матеріалів, які сприятимуть гармонійному розвитку дитячої особистості.

Формування сенсорно-пізнавальної компетенції відбувається протягом раннього і всього дошкільного дитинства в різних видах діяльності, окремо ми виокремили розвивальне середовище. В закладах дошкільної освіти створюється спеціальне кероване середовище, яке носить позитивний характер впливу і має сприяти навчанню, вихованню і розвитку особистості дитини. Для досягнення мети, з якою створюється розвивальне середовище, необхідно, щоб воно також було побудоване за певними принципами.

Якщо, розвивальне середовище створене відповідно до вимог, то в процесі самостійної діяльності та маніпуляцій з дидактичними матеріалами розвивального середовища на основі впливу цих матеріалів на сенсорну

сферу відбуваються процеси розвитку психічних процесів дитини – волі, розуму, уваги, які є вихідною точкою для розвитку розумових дій – узагальнення, класифікації, порівняння і зіставлення; засвоєння сенсорних еталонів та ін., що надалі було експериментально перевірено. Дослідно-експериментальна робота складалася з трьох етапів: констатувальний, формувальний і контрольний.

На початку дослідження, ми за методикою Павлова-Руденко визначили вже наявний рівень розвитку двох груп – контрольної і експериментальної та розробили систему використання в освітньому процесі дидактичних ігор Л. А. Венгера. Окрім цього додатковими засобом збагачення розвивального середовища на основі дитячих пізнавальних інтересів було визначено геоборди (математичні планшети). Для розробки програми було проаналізовано розвивальне середовище групового приміщення.

Після впровадження розробленої системи ми провели контрольне дослідження. Порівняльний аналіз рівнів сформованості сенсорно-пізнавальної компетенції експериментальної і контрольної груп на різних етапах дослідження, засвідчив позитивний результат збагачення розвивального середовища системою дидактичних ігор Л. А. Венгера і геобордів.

За підсумками експериментального дослідження, ми надали методичні рекомендації щодо створення розвивального середовища в закладах дошкільної освіти і сформулювали висновки проведеної наукової роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ачкасова В. М., Дроботій О. Л., Кривоніс М. Л. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. 5-6(7) років. Х.: Видавництво «Ранок», 2012. 256 с. URL: <https://bookland.com/download/1/10/105349/sample.pdf>
2. Ачкасова В. М., Дроботій О. Л., Кривоніс М. Л. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. 3–4 роки. Харків.: Видавництво «Ранок», 2012. 240 с. URL: https://books.google.com.ua/books?id=s_ПAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=uk&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false
3. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
4. Білер, О. Вплив розвивального середовища на розвиток сенсомоторного інтелекту молодших дошкільників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2019. № 9 (93). С. 56–68.
5. Богуш А. М. Феномен «предшкільна освіта» в системі неперервної освіти. Дошкільна, передшкільна і початкова освіта: реалії і перспективи: матеріали першого міжнародного педагогічного конгресу. Одеса, 2011. С. 6–8
6. Буняк Н.А. Загальна психологія: лекції (частина І). Тернопіль: вид-во ТНТУ ім. І. Пулюя. 2017. 100 с.
7. Ваганова Н. А. Психолого-педагогічні основи перцептивного розвитку дитини. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2011. № 13. С. 85- 91.
8. Венгер Л. А., Тарасова К. В., Лаврентьева Т. В. Генезис сенсорных способностей: монографія / за заг. наук. ред. Л. А Венгера. Москва, 1976. 256 с.
9. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. М.: Просвещение, 1978. 96 с

10. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка : книга для воспитателя детского сада. М: Просвещение. 1988. 144 с.
11. Выготский Л.С. Психология искусства. Москва: Искусство, 1986. С. 320.
12. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка *Вопросы психологии*. 1966. №6. С. 62-68.
13. Гарькавец О. М. Особливості розвитку пізнавальної сфери дошкільника під впливом інноваційних педагогічних технологій. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2011. № 45. С. 39-43.
14. Голінська О. Г. Використання інтерактивної дошки в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-interaktivnoi-doski-v-osvitnomu-procesi-zakladiv-doskilnoi-osviti-129264.html> (дата звернення: 15.08.2020).
15. Гудим І. Розвиток пізнавальних інтересів і здібностей дошкільників із порушеннями зору. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 4. С. 24–30
16. Державний стандарт початкової освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 21.02. 2018 р., № 87). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 15.08.2020).
17. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч.посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
18. Кабельнікова Н. В. Особливості системи сенсорного виховання дітей дошкільного віку в аспекті педагогіки Фрідріха Фребеля. Актуалізація педагогічних ідей Фрідріха Фребеля в сучасному просторі освіти: матеріали міжнародного науково-практичного семінару. Херсон: Айлант, 2016. С.7-9.

19. Ковшар О. В. Забезпечення розвивального середовища в навчально-виховному процесі п'ятирічок. *Наука і освіта* : наук.-практ. журнал. 2014. № 10. С. 94-98.
20. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). Київ: Стилос, 2000. 336 с.
21. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу. монографія : у 2 ч. Київ : Освіта, 2009. Ч. 1. 302с.
22. Крутій. К. Як створити розвивальне середовище в групі, або Як позбавитись методичного мотлоху? Вебінар від 28. 02.2019.
23. Ладивір С. О., Стадник Г.А. Розвиток пізнавальної активності дітей у процесі їхнього спілкування з батьками. *Психологія*. Київ: Рад. школа, 1990. № 34. С. 53–59.
24. Ладивір С. О. Розвивальні можливості дослідницького методу навчання дошкільників. *Актуальні проблеми психології. Психологія розвитку дошкільника*: збірник наукових статей. Київ. 2007. Т. IV. № 4. С. 96-97.
25. Лернер П. С. Проектирование образовательной среды по формированию профорIENTATIONно значимых компетентностей учащихся. *Школьные технологии*. 2007. № 5. С. 86–92.
26. Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкільця: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Плай, 2002. 208с.
27. Лисина М.И., Шерязданова Х.Т. Специфика восприятия и общения у дошкольников. Алма-Ата: Мектеп, 1989. 134 с.
28. Литвинчук О.В. Психологія: навч. посіб. Житомир: ЖДТУ, 2017. 261 с.
29. Малікова Ю. В. Оволодіння дітьми старшого дошкільного віку перцептивними діями. *Наукові праці*: науково-методичний журнал. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили. 2006. Т.50. Вип. 37. С. 161–165.
30. Малікова Ю. В. Педагогічні умови сенсорного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «дошкільна педагогіка». Одеса. 2009. 22 с.

31. Малікова, Ю. В. Педагогічні умови сенсорного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва: : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08/ Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 260 с.
32. Машкіна Л. Педагогічна система Жана-Овіда Декролі. *Педагогічний дискурс*. 2014. № 16. С. 119-124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2014_16_24 (дата звернення: 15.08.2020).
33. Монтессори М. Мой метод. Начальное обучение. М.: АСТ: Астрель, 2007. 231 с.
34. Новик І. М. Проблема підготовки майбутніх вихователів до проектування предметно-ігрових середовищ у ДНЗ . *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2012. № 20. - С. 172-177. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2012_20_42 (дата звернення: 15.08.2020).
35. Новосёлова С. Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебновоспитательных комплексах. Москва: Центр інновацій в педагогіці, 1995. 59 с.
36. Онищук Н.П. Роль сенсорного виховання у розумовому розвитку дітей дошкільного віку: Передовий педагогічний досвід. Сквира, 2012. 168с.
37. Павлова Н.Н, Руденко Л .Г. Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. Москва: Генезис, 2008. 80с.
38. Пиаже Ж. Интеллект и восприятие: избранные психологические труды. Москва: Просвещение, 1969. С. 109-142.
39. Писарчук О. Т. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2014. № 4. С. 9-17. URL:

- http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_4_4 (дата звернення: 15.08.2020).
40. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки : навч. посібн. Київ: Абрис, 1998. 447 с.
41. Розвивальний простір закладу дошкільної освіти. Дошкільна панель. Модератор: Ніна Омеляненко. Режим доступу URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/do/1-doshkilna-panel.pdf>
42. Сабат Н. І., Вінтоник Н. В. Характеристика пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. Інноваційна педагогіка. 2019. № 17. С 172-178.
43. Сергєєнкова О.П., Федорченко С.В. Загальна психологія. Модуль 2 «Пізнавальні процеси з функцією пізнання та орієнтації, з функцією аналізу та абстрагування в навколишньому просторі»: конспект лекцій.– Київ: ПП PVM-print, 2016. 100 с.
44. Склярєнко О. М. Перцептивний розвиток дітей дошкільного віку як проблема психологічних досліджень. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2011. № 38. С. 190-195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2011_38_22 (дата звернення: 15.08.2020).
45. Смолюк С. Сутність поняття «розвивальне середовище» закладу дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 31. С. 159-163.
46. Стецо Н.В Папка « Бізіборд , як засіб розвитку дітей дошкільного віку». Всеосвіта. URL: <https://vseosvita.ua/library/papka-bizibord-ak-zasib-rozvitku-ditej-doskilnogo-viku-295705.html>
47. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / під ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. Москва : Просвещение, 1965. 188с.

48. Ткачук Т.А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2004. 23 с.
49. Трикоз С. В. Педагогічні засади сенсорного розвитку розумово відсталих дошкільників. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2010. № 1. С. 297-305.
50. Фунтікова О. О. Дитина й розумова діяльність: до питання про навчання. *Дошкільна освіта*. –2004. № 4 (6). С. 33–37.
51. Писарчук О. Т. Особливості формування освітньо-розвивального середовища дошкільних освітніх закладів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2012. № 2. С. 44-51.
52. Методика соціально-виховної роботи: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Авт.-упоряд. К.В. Педь. Полтава: ПДПУ, 2009. 254 с.
53. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
54. Дмитрунець Г. Д. Настільна гра "Геоборд". URL: <https://drive.google.com/file/d/1Bx-Of8rk8u6Xic4j5XPZ6eAjl2b1EK0/view>
55. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін.; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.
56. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. ред. О. В. Низковської. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Показники вихідних оцінок в контрольній групі на
констатувальному етапі

ПІБ дитини	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	всього
1.Авраменко Денис		2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	16
2.Білаш Анастасія		1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	12
3.Бойко Артем		2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	16
4. Власенко Олег		1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	8
5. Галиченко Діана		1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	14
6. Гертле Соломія		2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	15
7. Демченко Влад		1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	13
8. Ільїн Кирило		1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	7
9. Коваленко Анастасія		2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	15
10. Корнієнко Давид		1	1	2	1	1	0	1	1	1	0	9
11. Кошман Тіна		2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	18
12. Лемеш Гліб		1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	14
13. Лялігін Сергій		2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	13
14. Медвідьова Олеся		1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	13
15. Меркулов Лаврентій		2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	14
16. Міненко Дар'я		1	1	2	0	2	1	2	1	2	1	13
17. Нехаєнко Елизавета		2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	14
18. Номеровський Кирило		2	2	1	0	2	1	1	1	1	0	11
19. Петренко Егор		1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	13
20. Платонов Антон		1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	13

**Показники вихідних оцінок в експериментальні групі на
констатувальному етапі**

ПІБ дитини	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	всього
1. Саприкін Ярослав		2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	14
2. Григор'єва Аліна		1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	13
3. Веренчук Назар		1	2	1	0	1	1	1	0	1	0	8
4. Сінько Євген		0	2	1	0	0	1	1	0	1	0	6
5. Бачуріна Злата		1	2	2	0	1	1	2	1	1	1	12
6. Зусько Міра		1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	13
7. Кулик Єлизавета		1	1	1	0	0	1	2	0	1	0	7
8. Мельник Данил		1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	12
9. Постнов Дмитро		2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	13
10. Бурцев Тимур		2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	14
11. Гор'єва Мілана		1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	8
12. Хвасько Злата		2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	12
13. Руденко Уляна		1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	8
14. Отверченко Ангеліна		1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	15
15. Бублей Михайло		2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	13
16. Антоненко Олександр		1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	7
17. Левашов Артем		2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	13
18. Коськовецький Михайло		1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	8
19. Кулішенко Христина		1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	12
20. Гуцало Тимур		1	2	1	0	1	1	0	1	1	1	9

Рівень розвитку сенсорно-пізнавальної сфери в контрольній групі на констатувальному етапі

ПІБ дитини	оцінка	рівень
1. Авраменко Денис	16	високий
2. Білаш Анастасія	12	середній
3. Бойко Артем	16	високий
4. Власенко Олег	8	низький
5. Галиченко Діана	14	середній
6. Гертле Соломія	15	середній
7. Демченко Влад	13	середній
8. Ільїн Кирило	7	низький
9. Коваленко Анастасія	15	середній
10. Корнієнко Давид	9	низький
11. Кошман Тіна	18	високий
12. Лемеш Гліб	14	середній
13. Лялігін Сергій	13	середній
14. Медвідьова Олеся	13	середній
15. Меркулов Лаврентій	14	середній
16. Міненко Дар'я	13	середній
17. Нехаєнко Єлизавета	14	середній
18. Номеровський Кирило	11	середній
19. Петренко Егор	13	середній
20. Платонов Антон	13	середній

**Рівень розвитку сенсорно-пізнавальної сфери в експериментальній групі
на констатувальному етапі**

ПІБ дитини	оцінка	рівень
1. Саприкін Ярослав	14	середній
2. Григор'єва Аліна	13	середній
3. Веренчук Назар	8	низький
4. Сінько Євген	6	низький
5. Бачуріна Злата	12	середній
6. Зусько Міра	13	середній
7. Кулик Єлизавета	7	низький
8. Мельник Данил	12	середній
9. Постнов Дмитро	13	середній
10. Бурцев Тимур	14	середній
11. Гор'єва Мілана	8	низький
12. Хвасько Злата	12	середній
13. Руденко Уляна	8	низький
14. Отверченко Ангеліна	15	середній
15. Бублей Михайло	13	середній
16. Антоненко Олександр	7	низький
17. Левашов Артем	13	середній
18. Коськовецький Михайло	8	низький
19. Кулішенко Христина	12	середній
20. Гуцало Тимур	9	низький

Показники вихідних оцінок в контрольній групі на контрольному етапі

ПІБ дитини	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	всього
1.Авраменко Денис		2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	16
2.Білаш Анастасія		2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	13
3.Бойко Артем		2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	16
4. Власенко Олег		2	1	1	1	1	0	1	1	1	1	10
5. Галиченко Діана		1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	14
6. Гертле Соломія		2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	15
7. Демченко Влад		1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	13
8. Ільїн Кирило		2	1	1	1	1	0	1	1	1	0	9
9. Коваленко Анастасія		2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	15
10. Корнієнко Давид		2	1	2	1	1	0	1	1	1	0	10
11. Кошман Тіна		2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	18
12. Лемеш Гліб		2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	15
13. Лялігін Сергій		2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	13
14.Медвідьова Олеся		1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	13
15.Меркулов Лаврентій		2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	14
16. Міненко Дар'я		1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	14
17. Нехаєнко Елизавета		2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	14
18. Номеровський Кирило		2	2	1	0	2	1	1	1	1	0	11
19. Петренко Егор		1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	13
20. Платонов Антон		1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	13

Показники вихідних оцінок в експериментальні групі на контрольному етапі

ПІБ дитини	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	всього
1.Саприкін Ярослав		2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	18
2.Григор'єва Аліна		2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	18
3. Веренчук Назар		1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	11
4. Сінько Євген		0	2	1	1	1	1	1	1	1	1	10
5. Бачуріна Злата		2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	15
6. Зусько Міра		2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	16
7.Кулик Єлизавета		1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	14
8. Мельник Данил		2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	16
9.Постнов Дмитро		2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	18
10. Бурцев Тимур		2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	19
11.Гор'єва Мілана		2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	13
12. Хвасько Злата		2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	15
13. Руденко Уляна		2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	14
14.Отверченко Ангеліна		1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	16
15.Бублей Михайло		2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	18
16.Антоненко Олександр		1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	12
17.Левашов Артем		2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	16
18.Коськовецький Михайло		1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	11
19.Кулішенко Христина		2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	16
20. Гуцало Тимур		2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	15

**Рівень розвитку сенсорно-пізнавальної сфери в контрольній групі на
контрольному етапі**

ПІБ дитини	оцінка	рівень
1. Авраменко Денис	16	високий
2. Білаш Анастасія	13	середній
3. Бойко Артем	16	високий
4. Власенко Олег	10	Середній
5. Галиченко Діана	14	середній
6. Гертле Соломія	15	середній
7. Демченко Влад	13	середній
8. Ільїн Кирило	9	низький
9. Коваленко Анастасія	15	середній
10. Корнієнко Давид	10	середній
11. Кошман Тіна	18	високий
12. Лемеш Гліб	15	середній
13. Лялігін Сергій	13	середній
14. Медвідьова Олеся	13	середній
15. Меркулов Лаврентій	14	середній
16. Міненко Дар'я	14	середній
17. Нехаєнко Єлизавета	14	середній
18. Номеровський Кирило	11	середній
19. Петренко Егор	13	середній
20. Платонов Антон	13	середній

**Рівень розвитку сенсорно-пізнавальної сфери в експериментальній групі
на контрольному етапі**

ПІБ дитини	оцінка	рівень
1. Саприкін Ярослав	18	високий
2. Григор'єва Аліна	18	високий
3. Веренчук Назар	11	середній
4. Сінько Євген	10	середній
5. Бачуріна Злата	15	середній
6. Зусько Міра	16	високий
7. Кулик Єлизавета	14	середній
8. Мельник Данил	16	високий
9. Постнов Дмитро	18	високий
10. Бурцев Тимур	19	високий
11. Гор'єва Мілана	13	середній
12. Хвасько Злата	15	середній
13. Руденко Уляна	14	середній
14. Отверченко Ангеліна	16	високий
15. Бублей Михайло	18	високий
16. Антоненко Олександр	12	середній
17. Левашов Артем	16	високий
18. Коськовецький Михайло	11	середній
19. Кулішенко Христина	16	високий
20. Гуцало Тимур	15	середній