

SECTION 7. PRESCHOOL PEDAGOGY

DOI: 10.46299/ISG.2024.MONO.PED.4.7.1

7.1 Освітнє середовище в групах раннього віку: аспекти сенсорно-пізнавального розвитку

Освітнє середовище можна визначити як простір, що оточує дитину і з яким вона постійно взаємодіє. Водночас освітнє середовище закладу дошкільної освіти є потужним чинником особистісного зростання вихованців, пізнання ними навколишнього, набуття соціального досвіду в процесі різних освітніх взаємодій, утвердження кожної дитини як суб'єкта діяльності тощо. Тобто освітнє середовище охоплює не лише педагогічні впливи, але й активну позицію дитини в різних видах освітніх взаємодій з урахуванням її потреб, інтересів та можливість вибору способу дій з тими елементами середовища, які цікавлять її в конкретний момент, тобто: «тут і зараз». Аналіз наукових досліджень з даної проблеми дозволив встановити, що сенсорний розвиток дитини відіграє надважливе значення у становленні її пізнавальної діяльності та є підґрунтям її розумового розвитку. Зі сприймання предметів і явищ оточуючого світу починається пізнання. Всі інші форми пізнання – запам'ятовування, мислення, уява – будуються на основі образів сприймання, є результатом їх переробки. Для кожного віку визначені завдання сенсорного виховання, що відповідають рівню розвитку сприймання і водночас сприяють переходу до вищих рівнів. На наш погляд, в означеному контексті дуже важливий ранній вік життя людини, адже на цьому етапі найбільш активно відбуваються нагромадження уявлень про навколишній світ. За твердженням Е. Еріксона, у ранньому віці починає формуватися «базисна довіра до світу», тобто уявлення дитини не лише про предмети й явища навколишнього, але й про надійність взаємодії зі значущими для неї дорослими (батьків, вихователів), емоційну близькість із ними. Підготовлене та організоване належним чином освітнє середовище є підґрунтям для реалізації особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного,

підходів до організації та здійснення освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

З метою ґрунтовного опрацювання обраної теми нами були виокремлені її основні дефініції, а саме: «середовище», «розвивальне середовище», «дизайн», «універсальний дизайн», «сенсорика», «сенсорний розвиток», «пізнавальна активність» тощо. За допомогою низки енциклопедій, словників, довідників нами представлена дефінітивна характеристика цих понять.

Як зазначає І. Карабаєва, структура феномену «розвивальне освітнє середовище» включає три основні компоненти: провідний – «середовище» та поняття, які характеризують його ознаку, – «освітнє», «розвивальне». Середовище – це оточення, сукупність природних, предметних та соціальних умов, в яких дитина зростає, опановує науку життя, стає компетентною особистістю з притаманними їй індивідуальними особливостями. Це поле соціальної і культурної діяльності, образ життя, сфера передачі та закріплення соціального досвіду, культури, субкультури, розвитку творчості. Таким чином, під дефініцією «середовище», мають на увазі все, що оточує дитину дошкільного віку, а саме: довкілля як цілісність або певну частину цієї цілісності [125]. Зокрема, «розвивальне середовище» – комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних умов, що забезпечують життя у дошкільному закладі. 1. Поняття середовище – широке і об'єднує сукупність зовнішніх умов, факторів та об'єктів, серед яких народжується, живе і розвивається організм [133]. 2. Сукупність природних умов, у яких проходить життєдіяльність якого-небудь організму. 3. Соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини; оточення [134].

Для більшості науковців освітнє середовище є складним поліфункціональним, багатоаспектним явищем і визначається як сукупність різноманітних (психолого-педагогічних, організаційних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, дидактико-методичних тощо) умов, комплексного застосування людських та всіх інших ресурсів для реалізації освітніх цілей. Проблема створення розвивального середовища та організації освітньої

взаємодії в ньому пов'язана з тим, що переважна більшість педагогів, на жаль, зводить поняття «освітнє середовище» до предметно-просторової організації меблів, обладнання, дидактичних засобів у приміщенні групи, ігноруючи інші аспекти цього феномена (зокрема, можливості особистісного самовизначення дошкільника в різних видах активності попри нав'язування йому діяльності, організованої за ініціативою педагога) [135, с. 10].

Численні дослідження науковців, зокрема І. Карабаєвої, К. Крутій, О. Рейпольської та інших наголошують на тому, що освітнє середовище закладу дошкільної освіти обов'язково має бути розвивальним. Зазначимо, що поняття «розвивальне середовище» було введено Дж. Равеном як простір розвитку компетентності. Згідно трактування дослідника, у такому середовищі люди мають можливість прагнути до цілей, які їх цікавлять, і в процесі їх досягнення розвивати свою компетентність. На думку Дж. Равена, дефініція «розвинути» – означає посилити, дати можливість проявитися та зміцнитися, набути зрілої форми, відповідної певному вікові, окультурити, використати всі можливості для вдосконалення когось, чогось. За цією логікою, розвивальним є таке предметне, природне та соціальне середовище, яке не гальмує природних життєвих виявів дитини, сприяє їхній реалізації, становленню, вдосконаленню.

В контексті нашого дослідження маємо зазначити, що інтерес для нашого дослідження мають ті педагогічні системи/практики, в яких середовище зазначене, як третій вчитель, а саме: Монтессорі середовище та облаштування простору в реджіо-підході, що підкреслює значущість освітнього середовища для виховання та розвитку дітей раннього та дошкільного віку. Зокрема, згідно системи М. Монтессорі, підготовлене середовище є таким, в якому активність дитини поступово збільшується, а активність педагога поступово зменшується. Щодо Реджіо-підходу: освітнє середовище має бути корисним і навчальним із використання різноманітних засобів; простір не повинен обмежувати дітей у пізнанні; бути доступним, виступати полем для самостійності; захоплювати та мотивувати до пізнання нового.

Заслуговує на увагу думка І. Кондратець стосовно дефінітивної характеристики досліджуваного поняття. На її переконання, поняття «простір» є більш широким, ємним та багатокomпонентним, порівняно з поняттям «середовище» і вартує подальших досліджень. Ми цілком підтримуємо цю думку, оскільки вона корелюється з такими психолого-педагогічними засадами, як: свобода і право дитини на вибір діяльності, свобода і право педагога на вибір форми освітньої взаємодії з дітьми тощо.

Поняття «дизайн» – це творчий метод, процес і результат художньо-технічного проектування промислових виробів, їхніх комплексів і систем, орієнтований на досягнення найповнішої відповідності створюваних об'єктів і середовища загалом потребам людини, як утилітарних, так і естетичних. «Дизайн» (англ. design) – задум, план, мета, намір, творчий задум, проєкт і креслення, розрахунок, конструкція, ескіз, малюнок, візерунок, композиція, мистецтво композиції, витвір мистецтва. Слово «design» з'явилося в XVI ст. та вживалося по всій Європі. Італійський вислів «disegno intero» означав народжену у художника і викликану Богом ідею – концепцію твору мистецтва. Оксфордський словник 1588 р. подає таку інтерпретацію цього слова: «задуманий людиною план або схема чогось, що буде реалізовано, перший начерк майбутнього твору мистецтва». 1849 р. в Англії вийшов перший у світі журнал, який мав у назві слово «дизайн» – «Journal of Design», заснований державним діячем, художником-проектувальником сером Г. Коулом (він же виступав ініціатором проведення Всесвітньої виставки у Лондоні 1851 р.). У вересні 1969 р. на конгресі Міжнародної ради організацій з дизайну було прийнято наступне визначення: «Під терміном дизайн розуміється творча діяльність, мета якої – визначення формальних якостей предметів, вироблених промисловістю. Ці якості форми відносяться не тільки до зовнішнього вигляду, але головним чином до структурних та функціональних зв'язків, які перетворюють систему в цілісну єдність з точки зору, як виробника, так і споживача»[119, 123, 132].

Сучасне уявлення про дизайн в цивілізованому світі розглядається набагато ширше, ніж промислове проектування. І дійсно, в будь-якій галузі діяльності людини, будь то мистецтво, будівництво або політика ми стикаємося з поняттям дизайну.

Ще одне поняття, виокремлене нами, було «універсальний дизайн» (англ. universal design) це – дизайн продуктів, середовищ, програм і послуг, які можуть бути використані всіма людьми максимально можливо без необхідності адаптації чи спеціалізованого проектування. Універсальний дизайн це – дизайн усіх речей, в центрі уваги якого знаходиться людина і який враховує потреби кожного і кожної. Універсальний дизайн не виключає допоміжних пристроїв для конкретних груп людей з інвалідністю, де це необхідно[142]. Метою універсального дизайну є поліпшення життя усіх людей, створення продуктів, інформації та навколишнього середовища, які можуть використовуватися найбільшою кількістю людей. Універсальний дизайн також називають інклюзивним дизайном, дизайном для всіх, а також дизайном на всі випадки життя [142].

Вперше дизайн навколишнього середовища був визнаний як одна з умов досягнення громадянських прав у «Законі про реабілітацію» (США, 1973 р.). Але правові вимоги до дизайну обмежувались тільки установами, які фінансувались із державних фондів та були зосереджені на потребах людей з проблемами мобільності, в основному тих, хто переміщувався в кріслах колісних, та людей тотально незрячих. У 1970 р. американський архітектор М. Біднер висловив думку, що функціональний потенціал кожної людини посилюється, коли знімаються довколишні фізичні бар'єри і бар'єри ставлення. Він наполягав на новій концепції доступності, яка має бути ширшою та універсальною, тобто враховувати/задовольняти потреби ширшої групи людей з різними функціональними обмеженнями. У 1987 р. групі ірландських дизайнерів на Всесвітньому конгресі промислових дизайнерів «ICSID» вдалося домогтися включення до резолюції норми про те, що дизайнери в своїй роботі мають обов'язково враховувати фактор інвалідності. Вагомий внесок до впровадження

принципів доступного дизайну вніс американський архітектор Р. Мейс. Саме він вперше домігся введення в Північній Кароліні у 1973 р. забезпечення принципів доступності на законодавчому рівні, що стало взірцем і моделлю для інших американських штатів. Він почав використовувати термін «універсальний дизайн» і співставив його з визначенням «доступний дизайн», яке на той час уже використовувалося фахівцями. На його думку, універсальний дизайн не є наукою, стилем або чимось новим унікальним. Він вимагає лише необхідності усвідомлення ринкових відносин і поміркованого підходу: все що проектується і виробляється, має бути таким, щоб ним повною мірою могла користуватися кожна людина. Поняття доступності стосується маломобільних категорій населення та концентрується переважно на питаннях фізичного доступу до транспорту, будівель і споруд, а також доступу до інформації. Відповідно до офіційного визначення, яке міститься у Державних будівельних нормах України «Будинки і споруди: доступність будинків і споруд для маломобільних груп населення» (2006 р.), «маломобільні групи населення – це люди, що відчують труднощі при самостійному пересуванні, одержанні послуги, необхідної інформації або при орієнтуванні в просторі».

У Концепції універсального дизайну прописані сім обов'язкових для виконання принципів, а саме: 1) рівність та доступність використання, 2) гнучкість використання, 3) простота та інтуїтивність використання, 4) доступно викладена інформація, 5) терпимість до помилок, 6) малі фізичні зусилля, 7) наявність необхідного розміру, місця, простору [142, 144].

«Сенсорика» (від лат. – орган чуттів, – відчуття) – поняття, що узагальнює відчуття; чуттєве пізнання об'єктивної дійсності за допомогою відчуттів і сприймань. Чуттєве відображення здійснюється через зорові, слухові, нюхові, тактильні (дотикові) аналізатори [130].

«Сенсорний» (від лат. *sensus* – почуття, відчуття) – той, що почуває; сенсорні нервові волокна – це волокна, по яких збудження передається з органів і тканин у ЦНС; частіше називаються доцентровими (аферентними) нервовими волокнами [143, с. 461].

«Розвиток» як філософська категорія містить наступні важливі складові: рух, процес, зміна. «Розвиток – дія, процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого. Направленість (спрямованість), як характерна ознака розвитку, забезпечує в системі процеси виникнення і накопичення змін, що згодом ведуть до появи (виникнення) нової якості – від спадаючого до висхідного; від старого до нового; від простого до складного; від випадкового до необхідного» [140].

Інтелектуальний розвиток містить розвиток трьох взаємопов'язаних процесів: розвиток мислення; розвиток пам'яті; розвиток уваги, що в свою чергу, є основою сприймання. Сприймання, як складна пізнавальна діяльність, включає в себе цілу систему перцептивних дій, які дозволяють виявити об'єкт сприймання, пізнати його, виміряти, оцінити. Спосіб пізнання навколишнього світу, в основі якого лежить робота органів чуття називають – сенсорний розвиток.

«Успішність розумового, фізичного, естетичного виховання значною мірою залежить від рівня сенсорного розвитку дітей, тобто від того наскільки досконало дитина чує, бачить, відчуває оточуюче» [129, с. 24].

У Державному стандарті дошкільної освіти (2021) поняття сенсорно-пізнавальної та логіко-математичної компетентності трактуються, як здатність дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності. Результатом її сформованості на момент завершення дошкільної освіти є наявність пізнавальної мотивації, базису логіко-математичних, дослідницьких знань, набутих дитиною, умінь та навичок (аналізу, порівняння, узагальнення, здійснення самоконтролю), пізнавальний досвід, що накопичується і використовується в різних видах дитячої діяльності [122, с. 23].

Під пізнавальною активністю науковці розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях [120, с.12].

Енциклопедія освіти поняття «пізнавальна активність» розтлумачує як рису особистості, яка виявляється в її ставленні до процесу пізнання, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, спрямованої на оволодіння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань, способів діяльності [124, с. 678-680].

Заслуговує на увагу, що питання значення і облаштування середовища для розвитку дітей раннього і дошкільного віку не є штучним, надуманим. А підтвердженням тому – відображення його у вітчизняних нормативно-правових документах.

Зокрема, у Концепції освіти дітей раннього і дошкільного віку (2020) обґрунтовано значення середовища для виховання і розвитку маленьких громадян нашої держави, а також виокремлено принципи взаємовідносин дорослого з дитиною у освітньому процесі, а саме: принцип рівності, принцип діалогу, принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і дітей, принцип співіснування, принцип свободи, співрозвитку і прийняття [127].

Значення означених принципів підтверджено і у Державному стандарті дошкільної освіти. У цьому ж документі підкреслюється, що освітній процес, середовище повинні бути пристосовані до потреб дитини [118].

На особливу увагу заслуговує відображення цього питання у Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти». Вперше однією з професійних компетентностей вихователя ЗДО названа проєктувальна, яка полягає у «здатності організовувати та проєктувати освітні осередки за принципами універсального дизайну та розумного пристосування», а однією з трудових функцій вихователя ЗДО, виокремлених нами є «участь у створенні, підтримці та розвитку здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища [139, с. 7].

Великого значення набувають саме Концепція безпеки закладів освіти та рекомендації МОН України «Про організацію безпечного освітнього простору в закладах дошкільної освіти та обладнання укриттів» не тільки тому, що життя і

здоров'я громадян у нашій державі – першочергова турбота, а й зважаючи на виклики, спричинені повномасштабним вторгнення росії на територію України.

У ракурсі досліджуваного питання особливо ретельно нами було опрацьовано Примірний перелік ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти, затверджений наказом МОН України (2017 р.). Слід зазначити, що на допомогу керівникам та педагогам ЗДО у цьому переліку виокремлено вік дітей до трьох років, а також різні види діяльності дітей і за кожною категорією представлено орієнтовний перелік іграшок та посібників. Оскільки, предметом нашого дослідження є питання сенсорно-пізнавального розвитку дітей раннього віку, то слід зазначити, що деталізація цього питання представлена у підрозділі «Сенсорні іграшки», «Формування елементарних математичних уявлень», «Ознайомлення з природним довкіллям» та ін. [138].

На наступному етапі змістом нашої роботи було опрацювання досліджень вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів про середовище та його роль у вихованні дітей як дошкільного віку загалом, так і раннього віку, зокрема (І. Бех, А. Богуш, С. Васильєва, М. Вовчик-Блакитна, Н. Гавриш, Т. Гурковська, Н. Дятленко, І. Кіндрат, О. Кононко, О. Кочерга, Л. Лохвицька, Г. Люблінська, Р. Павелків, Т. Піроженко, О. Половіна, Т. Поніманська, В. Рагозіна, О. Рейпольська, О. Саприкіна, О. Семенов та ін.) [120, 121, 127, 128, 129, 131, 135, 136, 137].

Вагомим внеском у дослідження цього питання є видання лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України монографія «Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів» за науковою редакцією Н. Гавриш, навчально-методичний посібники «Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку» за загальною редакцією Н. Гавриш та «Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування» за редакцією О. Рейпольської [135].

Дослідження науковців (Л. Венгер, О. Запорожець та ін.) дали підставити встановити, що основою загального розумового розвитку дитини дошкільного

віку є сенсорний розвиток, а саме розвиток її відчуттів і сприймань, формування уявлень про зовнішні властивості предметів: форму, колір, розмір, положення у просторі тощо, що забезпечує успішність дитини у різних видах діяльності та є підґрунтям логічного мислення. Однак, якщо засвоєння дитиною якостей та властивостей предметів та явищ відбувається стихійно, без раціонального педагогічного керівництва дорослих, воно досить часто виявляється поверховим. Наукові дослідження та практика дошкільної освіти свідчать, що без сенсорного виховання сприймання дітьми предметного, природного, суспільного світу ще довго залишається поверховим, безсистемним і не створює необхідної основи для загального розумового розвитку, різних видів діяльності, повноцінного засвоєння знань та навичок. Адже пізнання починається із сприймання предметів і явищ, а далі формується на основі образів сприймання, стає результатом їх перетворення.

Психологи і педагоги, чиї дослідження були нами опрацьовані зазначають, що провідною діяльністю дітей третього року життя є предметна маніпулятивна діяльність з іграшками і предметами. Діти фактично наслідують 2-3 дії дорослого і лише з тими іграшками та предметами, які використовував дорослий, копіюючи його дії та емоції (розбирання і нанизування коліщаток на стрижень башточки, складання простих споруд з кубиків, вправи з сортерами, бізікубом та бізібордом тощо). До трьох років у дитини відбувається перехід до нової соціальної ситуації розвитку, в ході якої дитина пізнає функції предметів, що її оточують. Предметна діяльність представляється як сумісна діяльність дитини та дорослого, безпосередньо у співпраці з дорослим дитина вчиться маніпулювати з предметами. Тож у саме на третьому році життя зароджуються ігрова та інші продуктивні види діяльності. Оскільки взаємодія з дітьми цього віку має здійснюватися на високому емоційному позитивному рівні, шляхом зацікавлення дитини ситуацією, сюрпризним моментом тощо, науковці (Т. Гурковська, Н. Дятленко, К. Карасьова, О. Кочерга, Р. Павелків, Т. Піроженко, О. Цигипало та ін.) підкреслюють неабияке значення у сенсорно-

пізнавальному розвитку дітей не тільки раннього віку ігри та вправи з піском та водою (як у груповому приміщенні, так і на майданчику).

У дослідженнях сучасних вітчизняних науковців (О. Брежнєва, Т. Гурковська, О. Кочерга, Р. Павелків, Т. Степанова та ін.) у сенсорно-пізнавальному супроводі дітей раннього віку акцент робиться на ретельний відбір методів і прийомів освітньої взаємодії з дітьми. Провідною групою методів і прийомів називаються практичні, оскільки саме завдяки ним створюються умови для вправлення дітей у виборі (кольору, геометричної фігури, картинки тощо). Саме цю особливість науковці радять враховувати при облаштуванні розвивального середовища для дітей раннього і дошкільного віку.

Нами була опрацьована також низка критеріїв облаштування освітнього середовища дошкільного закладу (О. Брежнєва, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Рагозіна, О. Рейпольська та ін.), а саме: предметна насиченість фізичного простору, зміст і характер взаємодії учасників освітнього процесу в освітньому середовищі, часова і просторова організація видів активності дітей в умовах керованого та вільного вибору та його характеристики: комфортабельність, організованість, раціональність розташування, насиченість різноманітним ігровим та дидактичним матеріалом, використання усіх напрямів розвитку дитини, мобільність, багатофункціональність, відповідність індивідуальним та віковим можливостям дітей [135].

Критеріями ефективності освітнього середовища для груп раннього віку в освітньому просторі закладу дошкільної освіти, на наш погляд, є наступні: задоволення пізнавальних потреб кожного вихованця та можливість забезпечення умов для дослідницької діяльності дітей.

Розкриваючи питання облаштування розвивального середовища групової кімнати ЗДО, І. Кіндрат зазначає, що традиційна організація предметного середовища в групі передбачає лінійну модель. Тобто меблі для ігор і дидактичних посібників розміщено вздовж стін, а столи – посеред групи. За дослідженнями психологів лінійна модель організації середовища в групі психологічно некомфортна для дитини. Вона губиться в такому просторі і не

має місця для усамітнення – чи то самій, чи з кимось. Натомість ліпше дотримувати принципу гнучкого зонування простору за допомогою низьких шафок, столиків, ширм так, щоб максимально розвести дітей – не більше, ніж по шестеро – і водночас бачити їх за меблями. Це надає дітям відчуття затишності в маленькому просторі обраного кутка та мінімізує конфлікти між ними. Мобільність, закритість, можливість усамітнитися в куточку за допомогою ширм, які можна встановлювати, прибирати, переставляти, – це трансформування середовища, що забезпечує його поліфункціональність. Це дає змогу за потреби винести на перший план ту чи ту функцію простору, на відміну від монофункціонального зонування, яке жорстко закріплює функції за певним простором. Коли педагоги конструюють середовище для дітей, то зважають на власні уявлення про затишок і комфорт, про зручність та естетичність. Водночас важливо враховувати те, що уявлення дорослих про затишок і комфорт не завжди збігаються з уявленнями дітей про це. І. Кіндрат акцентує увагу читачів на два болючі питання: 1. Вихователі з найкращих міркувань облаштовують групу м'яким куточком – диваном і кріслами. А дитина віддає перевагу поролоновим матам, адже на них можна полежати, їх легко перенести в інше місце, не так ризиковано щось зламати чи порвати.

2. Вихователі добирають шпалери для групи: гарні і щоб милися. А дітям набагато цікавішою була б «рулонна стіна» –прикріплений рулон шпалер, на яких можна малювати олівцями, фломастерами, фарбами і навіть руками.

Хто формує середовище? Вихователь. Чи можуть у цьому брати участь діти? Так. Це можливо, коли педагоги застосовують фокусний формат середовища. Це означає, що одне й те саме обладнання можна використовувати з різних позицій, залежно від фокусу уваги. Тобто смисл у наявному обладнанні ми намагаємося відкрити разом із дітьми. От, наприклад, стіл: за ним можна грати в настільні ігри; можна накинути на нього покривало й створити халабуду; можна намалювати смугу перешкод під ним або натягнути мотузку між кількома столами; можна перевернути його догори ногами, натягнути харчову плівку та малювати на ній фарбами [125, с. 13-14].

Як зазначає Н. Грама, сенсорне виховання в ранньому віці виступає обов'язковим складником подальшого успішного розвитку дитини, що потребує від дорослих створення насиченого предметно-розвивального середовища і усвідомлених дій з боку вихователів; пізнавальної діяльності у найближчому і предметному середовищі; наявності значної кількості методичного та практичного матеріалу. [122, с. 115].

Щодо дослідження сенсорного розвитку дітей раннього віку можна констатувати, що цей віковий період має найбільш інтенсивний та результативний (за відповідних умов) щодо накопичення дитиною соціального досвіду, фізичного розвитку, психічних властивостей і процесів.

Заслуговує на увагу та подальше осмислення посібник Л. Соловйової на допомогу вихователям ЗДО «Вчимо дитину діяти довільно», у якому авторка наголошує на формуванні вміння дитини діяти у середовищі довільно, виявляючи активність з власної волі, керуючись своїми бажаннями, підпорядковуючись меті та спрямовуючись на досягнення конкретного результату. Авторка наголошує, що формами прояву дитиною довільних дій є цілеспрямовані дії за зразком та цілеспрямовані дії за словесною інструкцією [141, с. 6-7].

Опрацьовуючи принципи універсального дизайну, нами були виокремлені його позитивні приклади у облаштуванні закладів дошкільної освіти і, зокрема, груп дітей раннього віку з метою використання його для сенсорно-пізнавального розвитку малят з різними нозологіями, а саме: відсутність сходів до будівлі – один плаский вхід для всіх; дидактичні матеріали, які враховують можливості різних дітей; поручні різних рівнів на сходах; шафочки для одягу, вішалки для рушників різної висоти, доступні для кожної дитини, у тому числі для тих, хто пересувається на ходунках/в інвалідному візку; ручки на дверях, що є максимально зручними для дітей, незважаючи на можливі функціональні обмеження рук; наявність стільців, столів, які регулюються за висотою; наявність та ознайомлення дітей з різними видами піктограм; контрастні кольори стін та підлоги в приміщенні, які можуть одночасно спрощувати орієнтування та

вказувати напрямок до входу або виходу; тактильна лінія яскравого жовтого кольору, щоб людина не оступилася (як у метро); кольорове маркування на дверях, наприклад, жовта стрічка на скляних дверях (багато дітей не помічають скляні двері), а також використання дверей контрастного кольору порівняно зі стінами допомагає зорієнтуватися, особливо дітям зі слабим зором; вмикачі на висоті, зручній для кожного, у тому числі для дитини; широкі двері для проїзду мами чи тата з дитячим візком або дитини, яка пересувається в кріслі колісному; достатність простору в кабінетах, приміщеннях для безперешкодного пересування різних категорій людей тощо.

На наступному етапі роботи нами було проведено дослідження у низці базових закладів дошкільної освіти. Нами були використані такі методи, як спостереження та анонімне анкетування вихователів ЗДО. Дослідження проводилось впродовж квітня-червня 2024 р. у дев'яти ЗДО міста Києва.

Метод спостереження нами був використаний з метою вивчення облаштування розвивального середовища груп дітей від двох до трьох років та вплив його на сенсорно-пізнавальний розвиток малят. Результати спостережень продемонстрували, що перші молодші групи відвіданих ЗДО затишні, облаштовані зі смаком, відповідно до стандартних рекомендацій. Попри це, у жодній з груп ми не спостерігали ігри дітей з піском та водою, «сухих» басейнів, сенсорних посібників, облаштування для дітей з різними нозологіями з метою реалізації принципів універсального дизайну. Усі відвідані групи облаштовані за лінійним принципом (осередки розташовані вздовж стінок). Діти мають доступ до обладнання та іграшок, використовуючи їх за власним бажанням.

Наступний метод дослідження, використаний нами – анонімне анкетування вихователів цих ЗДО. У анкетуванні взяло участь 137 осіб. Нами були розроблені запитання, які були використані під час анонімного анкетування.

На перше запитання анкети: «У якому віці найбільш доцільно розпочинати сенсорно-пізнавальний розвиток дітей? Поясніть, будь ласка, ваш вибір». Зі 137 респондентів на це запитання погодились дати відповідь 130 осіб

(94,9%). Щодо початку сенсорно-пізнавального розвитку дітей, то більшість респондентів назвали молодший дошкільний вік 119 осіб (86, 9%). Свій вибір вони пояснили тим, що діти цього віку більш контактні, регулярніше відвідують дитячий садок і результат роботи з ними краще видно. Лише 11 респондентів (8,5%) чітко зазначили, що цей напрям взаємодії з малятами треба розпочинати якомога раніше, бажано з народження.

На друге запитання анкети: «Які форми взаємодії ви частіше використовуєте для сенсорно-пізнавального розвитку дітей?» Зі 137 респондентів погодились дати відповідь на це питання 135 осіб (98,5%). Більшість респондентів 108 осіб (80%) назвали заняття, оскільки це, на їх думку, найбільш організована та ефективна форма роботи з дітьми. Частина респондентів перевагу у роботі з цього питання надають дидактичним іграм і вправам 20 осіб (14,8%). І лише 7 респондентів (5,2%) зазначили, що завдання сенсорно-пізнавального розвитку дітей можна і треба виконувати у різних видах діяльності (дидактичні ігри та вправи, спостереження, досліді, трудові доручення, самостійні ігри дітей тощо).

На третє запитання анкети: «Яке обладнання у розвивальному середовищі групового приміщення найкраще сприяє сенсорно-пізнавальному розвитку дітей?». Зі 137 респондентів погодились дати відповідь на це питання 135 осіб (98,5%). Майже усі респонденти 128 осіб (98,5 %) назвали мотрійки, кубики, башточки, бізікуб, сортери, парні картинки тощо. Дев'ять респондентів (6,6 %) зазначили, що все, що знаходиться навколо дітей у садочку сприяє їх сенсорно-пізнавальному розвитку за умови грамотного керівництва вихователем.

На четверте запитання: «Чим ви керуєтесь при облаштуванні середовища групового приміщення для сенсорно-пізнавального розвитку дітей?» Зі 137 респондентів погодились дати відповідь на це питання 129 осіб (94,2%). 93 респондента (72%) зазначили, що керуються вказівками директора, вихователя-методиста, рекомендаціями програми. 18 респондентів (13,9 %) зазначили, що до оформлення групового приміщення залучають дітей (радяться з дітьми, починаючи з другої молодшої групи, враховують їх інтереси, бажання,

пропозиції). 18 респондентів (13,9 %) зазначили, що у оформленні групового приміщення керуються лише своїми бажаннями, власним досвідом і смаком, адже «...господинею у групі є я, а не хтось».

На п'яте запитання: «Які принципи універсального дизайну та розумного пристосування ви використовуєте при облаштуванні середовища групи для сенсорно-пізнавального розвитку дітей?». Зі 137 респондентів погодились дати відповідь на це питання 110 осіб (80,3%). Більшість респондентів 98 осіб (89%) зазначили, що з цим поняттям стикаються вперше і хочуть з ним детально ознайомитись. 12 респондентів (10,9%) відповіли, що у поняття «дизайн» вкладають естетику, красу і затишок групи.

Аналіз результатів анонімного анкетування педагогів закладів дошкільної освіти різних районів міста довів необхідність більш пильної уваги до питання облаштування середовища групового приміщення для сенсорно-пізнавального розвитку дітей та поглибленого методичного супроводу з цього питання у зазначених ЗДО.

Таким чином, можемо констатувати, що освітнє середовище є одним з визначальних факторів сенсорно-пізнавального розвитку дітей раннього віку. Проектування освітнього середовища в умовах закладу дошкільної освіти визначає варіативність форм освітньої взаємодії з дітьми раннього віку. В подальшому вбачаємо дослідження впливу проектування освітнього середовища на сенсорно-пізнавальний розвиток дітей молодшого дошкільного віку.