

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**
Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на тему:

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СПОСТЕРЕЖЕННЯ
ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Студентки 2 курсу,
групи СПНм-1-23-1.4.з,
другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 016 Спеціальна освіта
освітньої програми 016.00.03
Стратегії і практики інклюзивного навчання
Купченкової Маргарити Олександрівни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають посилання
на відповідне джерело

(підпис студента)

(ініціали, прізвище)

Науковий керівник: О.В. Мартинчук
доктор педагогічних наук;
професор, завідувач кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Допуск до захисту
Перед ЕК

О.В. Мартинчук,
Завідувач кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	9
1.1. Метод спостереження як інструмент оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами: основні поняття та види	9
1.2. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі	15
Висновки до першого розділу	35
РОЗДІЛ 2. СТАН ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	38
2.1. Методика дослідження стану використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі	38
2.2. Результати дослідження стану використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі	44
Висновки до другого розділу	74
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	77
3.1. Теоретико-методичні засади використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі	77
3.2. Методичні рекомендації щодо застосування карти спостереження в інклюзивному освітньому середовищі	87

Висновки до третього розділу	94
ВИСНОВКИ	97
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	99
ДОДАТКИ	108

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні тенденції розвитку системи освіти, особливо в контексті інклюзивного підходу, передбачають створення умов для рівноправного навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. В Україні інклюзивна освіта стрімко розвивається, і це підкреслюється нормативно-правовими документами: Законом України «Про освіту» (2017), Законом України «Про дошкільну освіту» (2025), Порядком організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти, що затверджений Постановою Кабінету Міністрів України № 530 (2019). Ці документи наголошують на необхідності рівного доступу до освіти, а також на обов'язковому створенні умов для соціалізації та всебічного розвитку дітей, включаючи тих, які мають особливі освітні потреби.

Актуальність теми дослідження зумовлена зростаючою потребою в якісному та ефективному оцінюванні розвитку дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища. Одним із дієвих інструментів для цього є метод спостереження, який дає змогу педагогам отримати об'єктивну та всебічну інформацію про індивідуальні досягнення, потреби та труднощі дітей. Згідно з Державним стандартом дошкільної освіти України, спостереження як метод оцінювання повинно забезпечувати можливість диференційованого підходу, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини, що є особливо актуальним у контексті інклюзивного навчання.

Дослідження інклюзивного освітнього середовища проводили такі українські вчені, як Т. Бражнікова, В. Бобир, О. Іванюк, Д. Ісопенко, А. Колупаєва, Н. Компанець, А. Крикун, Л. Лавріненко, Г. Михайлишин, В. Пасічник, О. Таранченко, В. Тарасун, Л. Федоришин, К. Холодницька, М. Швед та ін. Вони аналізували вплив інклюзії на розвиток дітей з особливими освітніми потребами та їхніх однолітків. Українські науковці, такі як І. Біла, В. Галузяк, І. Гоян, Т. Грицишина, Т. Ілляшенко, О. Дубасенюк, Л. Коломієць, О. Лисенко, К. Луцько, О. Мартинчук, А. Обухівська, А. Палій, С. Самойлова,

Л. Терлецька, Л. Хомич, І. Холковська, О. Чеботарьова та О. Щербак, досліджували метод спостереження як інструмент педагогічної діагностики у дошкільній освіті. У їхніх роботах наголошується на важливості цього методу для вивчення особливостей фізичного, когнітивного, емоційного та соціального розвитку дітей.

Метод спостереження в інклюзивному освітньому середовищі дає можливість не лише оцінювати розвиток дітей, але й виявляти проблемні аспекти їхньої адаптації та взаємодії з ровесниками. Це створює умови для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в колектив та сприяє їхньому соціальному та емоційному розвитку. Використання методу спостереження в цьому контексті вимагає розроблення та адаптування спеціальних інструментів, які б враховували специфіку інклюзивної групи. Існуючі на сьогодні методи діагностики, розроблені для оцінювання розвитку дітей, часто не враховують повною мірою особливості дітей з інклюзивних груп. Стандартні тести та анкети можуть бути недостатньо ефективними для дітей з особливими освітніми потребами тоді як метод спостереження дає змогу педагогам гнучко адаптувати підходи відповідно до конкретних потреб дитини. Завдяки спостереженню, педагоги можуть отримати інформацію про розвиток дитини у всіх сферах: соціальній, емоційній, мовленнєвій, вольовій, когнітивній та комунікативній, що уможливорює глибше розуміння її потреб та потенціалу.

Відтак, наразі є потреба у підвищенні якості підготовки педагогів до роботи в інклюзивних групах та оволодіння ними ефективними методами діагностики та оцінювання розвитку дітей. Метод спостереження є простим у застосуванні, але потребує знань щодо критеріїв, технік і видів спостереження, а також систематизації отриманих даних для їх подальшого використання у роботі з дітьми. Це зумовлює потребу в додаткових дослідженнях для розроблення методичних рекомендацій з використання методу спостереження в інклюзивному освітньому середовищі.

Актуальність проблеми дослідження визначається потребою у створенні ефективної методичної системи спостереження в інклюзивних групах

дошкільного віку, що сприятиме глибокому розумінню індивідуальних особливостей розвитку дітей та забезпечить їм належний рівень підтримки в освітньому середовищі. Застосування методу спостереження уможливить педагогам якісно та об'єктивно оцінювати прогрес дітей, а також своєчасно надавати їм необхідну підтримку та коригувати освітню траєкторію відповідно до їхніх потреб і можливостей.

Мета дослідження: дослідити особливості використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі та визначити ефективні способи його застосування для задоволення індивідуальних освітніх потреб дітей.

Об'єкт дослідження: розвиток дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі.

Предмет дослідження: особливості використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади використання методу спостереження як інструменту оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі.
2. Розробити методику дослідження та визначити стан використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі.
3. Розробити теоретико-методичні засади використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі.
4. Розробити методичні рекомендації щодо застосування карти спостереження в інклюзивному освітньому середовищі

Методи дослідження: *теоретичні методи:* теоретичний аналіз науково-методичної джерельної бази з означеної проблематики, порівняння різних поглядів на проблему та узагальнення дослідження – для уточнення категорійно-

поняттєвого апарату дослідження; узагальнення та синтез – для виявлення та теоретичного обґрунтування умов використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного середовища; *емпіричні методи*: анкетування з метою визначення стану використання педагогами методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі; *математичні методи* для кількісного аналізу результатів експериментального дослідження.

Теоретико-методологічні засади дослідження: концептуальні засади інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (Т. Бут, А. Колупаєва, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Дж. Лейн, А. Мейнскоу та ін.); сучасні наукові погляди щодо особливостей супроводу дітей з особливими освітніми потребами (В. Кобильченко, А. Колупаєва, С. Кульбіда, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.); концептуальні положення сучасної педагогіки та психології розвитку про спостереження як метод, що дозволяє максимально враховувати індивідуальні потреби дітей з особливими освітніми потребами (Т. Ілляшенко, А. Обухівська, О. Чеботарьова та ін.).

Елементи наукової новизни одержаних результатів полягають у подальшому розвитку теоретико-методичних засад використання методу спостереження як ефективного інструменту оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі: уточнено структуру та зміст педагогічного спостереження під час оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища; розширено уявлення про функції спостереження як інструменту моніторингу, корекції та планування індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Розроблено систему навчально-методичних матеріалів (чек-листи, карти спостереження, шкали оцінювання) для оцінювання різних сфер розвитку дитини в інклюзивному закладі дошкільної освіти.

Практичне значення роботи полягає у розробленні та впровадженні комплексу практичних матеріалів, які можуть бути використані педагогами закладів дошкільної освіти для систематичного спостереження за дітьми з ООП.

Розроблені матеріали сприятимуть підвищенню якості педагогічної діагностики, удосконаленню індивідуально-орієнтованого підходу та ефективній взаємодії між членами команди психолого-педагогічного супроводу. Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі підготовки вихователів, асистентів вихователів, вчителів-логопедів, а також під час проведення методичних семінарів і тренінгів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Апробація результатів дослідження: основні положення і результати дослідження представлено на: студентській науково-практичній конференції «Перші кроки у науку» Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ (06.11.2025). Підготовлено та опубліковано у співавторстві з науковим керівником тези до матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики» (м. Київ, 11.11.2025).

База дослідження: дослідно-експериментальна робота проводилася на базі закладу дошкільної освіти м. Миколаїв з інклюзивними групами, зокрема ЗДО №140 «Малютко». У дослідженні взяли участь 13 педагогічних працівників.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи: магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 136 сторінок, з них основного тексту 98 сторінок. Робота містить 2 таблиці, 29 рисунків, 7 додатків, список використаних джерел містить 79 найменувань.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1. Метод спостереження як інструмент оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами: основні поняття та види

Метод спостереження є одним із базових інструментів у педагогіці та психології, який дозволяє глибше зрозуміти особливості розвитку дітей, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби. Унікальність цього методу полягає в його здатності надавати об'єктивну інформацію про поведінку, емоційний стан, соціальну взаємодію та когнітивні навички дитини в природному середовищі, без створення штучних ситуацій. Для дітей з особливими освітніми потребами спостереження є незамінним інструментом, оскільки воно дає можливість з урахуванням індивідуальних особливостей адаптувати навчальний процес, соціалізацію та інші аспекти розвитку.

Науковці О. Антонова, Л. Барановська, О. Вознюк, О. Дубасенюк, В. Захарченко, І. Козловська, Ю. Козловський, К. Кольченко, М. Лазарєв, Г. Нікуліна, В. Подоляк, Л. Сліпчишина, О. Столяренко, М. Томчук, В. Шевченко, Н. Якса визначають метод спостереження як багатогранний процес, що передбачає систематичне вивчення проявів поведінки дитини в різних ситуаціях. У цьому контексті важливо розглядати не лише базові поняття, пов'язані з методом спостереження, а й різноманітні види цього методу, які відрізняються за метою, умовами проведення та характером фіксації даних.

Метод дослідження науковці визначають як регламентовану модель діяльності, яка застосовується для вирішення наукових завдань і здійснюється за допомогою певної сукупності прийомів та процедур [48].

Розглянемо сутність поняття «спостереження».

У психологічному словнику поняття «спостереження» розглядається як «суто людський метод пізнання об'єктивної реальності. Воно вимагає активізації всіх психічних процесів особистості, особливо уваги і мислення» [56, с. 165].

За сучасним психологічним словником спостереження трактується як «вивчення світу на рівні почуттєвого пізнання, цілеспрямоване та усвідомлене. В ньому виявляються індивідуальні особливості сприйняття, установки, спрямованість особистості. В природних умовах це – найпростіший, але й найбільш рутинний метод» [67, с. 495].

За Т. Щербак, «спостереження – це спосіб безпосереднього вивчення предметів і явищ за допомогою органів чуття без втручання в процес з боку дослідника» [4, с. 38].

Спостереження С. Важинським визначається як один із фундаментальних методів емпіричного дослідження, який полягає у цілеспрямованому та систематичному сприйнятті об'єктів і явищ з метою отримання об'єктивної інформації про їхні характеристики та взаємозв'язки. Науковець підкреслює важливість спостереження в процесі наукового пізнання, зазначаючи, що воно дозволяє досліднику безпосередньо взаємодіяти з предметом вивчення, фіксувати його особливості та на основі цього формулювати наукові висновки. Також обговорюються різні види спостереження, такі як включене та невключене, відкрите та приховане, а також вимоги до організації та проведення спостережень у наукових дослідженнях [4].

У навчальному посібнику «Спеціальна педагогіка» за авторством О. Мартинчук, І. Маруненко та К. Луцько спостереження розглядається як один із важливих методів оцінювання дітей з особливими освітніми потребами. Автори підкреслюють, що «цей метод дозволяє отримати об'єктивну інформацію про поведінку, соціальну взаємодію, емоційний стан, особливості комунікації та адаптації дітей у звичному середовищі без втручання у їхню діяльність» [46, с. 263]. Спостереження є основою для вивчення індивідуальних особливостей дитини, що важливо для розробки ефективних педагогічних і корекційних програм [46].

С. Гончаренко педагогічне спостереження визначає як «цілеспрямований і планомірний процес збирання інформації шляхом прямої та безпосередньої реєстрації дослідником проявів психолого-педагогічних явищ і процесів» [10, с. 28].

«Спостереження стає методом тоді, коли воно не обмежується тільки констатацією, описом фактів, а має наукове пояснення, класифікацію», – писали В. Ковальчук та Л. Моїсєєв [29, с. 123].

У колективній монографії «Теоретико-методологічні засади оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами у вітчизняній спеціальній психології» за редакцією А. Обухівської та Т. Ілляшенко, спостереження розглядається як ключовий метод оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Автори зазначають, що «спостереження є одним із найдавніших і найефективніших методів, який дозволяє отримати інформацію про особливості психофізичного розвитку дитини, її поведінку, взаємодію з соціальним оточенням, рівень комунікативних і когнітивних навичок. У контексті дітей з особливими потребами, цей метод дає можливість виявити як сильні сторони, так і труднощі, що впливають на їх навчання та соціалізацію» [57, с. 58].

У статті Л. Терлецької «Процес самопізнання, його структура і роль у становленні особистості» спостереження розглядається у контексті самопізнання як важливий інструмент аналізу та оцінки поведінки, емоцій та діяльності. Автор звертає увагу на те, що спостереження допомагає не лише оцінити поведінкові прояви людини, але й зрозуміти, як вона сама сприймає та осмислює свою діяльність. У цьому контексті спостереження стає ключовим методом для вивчення процесу самопізнання і його впливу на формування особистості [62].

У статті С. Самойлової, О. Лисенко «Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкільників» значна увага приділяється методу спостереження як одному з основних інструментів для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку. Автори наголошують на тому, що «спостереження є ефективним способом зібрати інформацію про поведінку, емоційний стан, соціальні взаємодії та

когнітивні прояви дітей у природних умовах, таких як гра, навчання або спілкування з однолітками» [58, с. 35].

У посібнику В. Галузяк, І. Хохловської «Педагогічна діагностика» спостереження визначається як один із основних емпіричних методів педагогічного дослідження, що полягає у систематичному та цілеспрямованому сприйнятті педагогічних явищ з метою вивчення їх специфічних змін у конкретних умовах, а також у пошуку змісту цих явищ. За допомогою спостереження вивчають зовнішні прояви почуттів і поведінки вихованців у різних умовах їхнього життя та діяльності. Аналіз матеріалів, отриманих під час всебічного спостереження, дає можливість пізнавати думки й почуття, відносини й мотиви, настанови та інші недоступні для безпосереднього сприймання психічні компоненти, які дозволяють знаходити характерні тенденції розвитку особистості та колективу, намічати обґрунтовані шляхи управління ними, формувати необхідні духовні та морально-психічні характеристики [8].

О. Чеботарьова спостереження розглядає як один із основних методів оцінювання дітей із комплексними порушеннями розвитку. Вона підкреслює, що цей метод дозволяє виявити специфічні особливості поведінки, комунікації, навчальної діяльності та емоційного стану дитини. О. Чеботарьова наголошує, що спостереження особливо корисне для дітей із комплексними порушеннями, які можуть мати труднощі у вербальному спілкуванні або тестуванні. Воно дозволяє зафіксувати такі аспекти, як мотивація до діяльності, рівень взаємодії з дорослими та однолітками, емоційні реакції на успіхи чи невдачі [38].

Отже, спостереження у нашому дослідженні розуміємо як універсальний, гнучкий і ефективний метод оцінювання, що дає змогу отримати цілісну картину розвитку дитини, враховуючи її індивідуальні особливості та потреби.

Як зазначає І. Біла «спостереження цінні ще тим, що допомагають виявити ті або інші, особливо рідкісні здібності, які можуть бути упущені в процесі обстеження дитини. Більш того, якщо спостереження за дитиною ведеться протягом певного періоду часу систематично (наприклад у

дошкільному закладі), його результати складають карту (портрет) розвитку дитини, яку неможливо отримати ні при якому наборі тестів» [3, с. 19].

В. Галузяк наголошує, що «спостереження як метод педагогічної діагностики має низку особливостей, що обумовлюють специфіку його об'єкту. Однією з важливих ознак спостереження є його невідомість іншій людині. Спостерігач, наприклад, не знає, що в даний момент відчуває людина, за якою він спостерігає. Адже стороння людина може увійти у схожі переживання лише настільки, наскільки вона сама була колись у таких умовах і має підстави вважати, що її власні переживання схожі на почуття тих, за ким вона спостерігає» [8, с. 45].

На думку І. Гоян «мета спостереження визначається загальними завданнями і гіпотезами дослідження. Ця мета, у свою чергу, визначає використовуваний тип спостереження – чи буде воно безперервним або дискретним, фронтальним або вибіркоvim тощо» [11, с. 61]. Так, авторкою було охарактеризовано типи педагогічних спостережень. Зокрема, суцільне спостереження припускає фіксацію і подальший аналіз розширеної кількості показників, що вивчаються; під час вибіркового спостереження обстеженню і фіксації підлягають не всі одиниці групи, що вивчається, а тільки їх певна частина, достатня для отримання узагальнених статистичних характеристик.

За показниками часу реєстрації фактів розрізняють:

- 1) систематичні (поточні, безперервні) спостереження;
- 2) парціальні спостереження, які, у свою чергу, підрозділяють на одноразові і періодичні.

Систематичне спостереження здійснюється за наперед розробленим планом вивчення суб'єкта протягом певного часу з метою виявлення у нього певних психологічних характеристик, властивостей» [11, с. 61-62].

Згідно з методичними рекомендаціями, розробленими в межах проєкту «Integrarea copiilor cu dizabilități în școlile generale», для організації якісного спостереження пропонуються такі інструменти: шкала спостереження, карта спостереження, зошит спостереження. Вони забезпечують можливість

структурованого збору інформації про поведінку, емоційні реакції, соціальну взаємодію, мовленнєві особливості та адаптивні навички дитини. Зокрема, шкала спостереження дозволяє кількісно оцінити інтенсивність або частоту певних поведінкових проявів, визначаючи динаміку розвитку у відповідних сферах. Карта спостереження використовується для фіксації типових дій дитини в освітньому середовищі, акцентуючи увагу на ситуаціях, у яких виявляються труднощі або успішні адаптивні реакції. У свою чергу, зошит спостереження є індивідуалізованим щоденником педагога, в якому відображаються щоденні спостереження за дитиною протягом тривалого часу, що дає змогу простежити закономірності її розвитку [73, с. 60-61].

Особливої уваги заслуговують умови ефективного проведення спостереження. Серед них автори виокремлюють: проведення спостереження у звичному для дитини середовищі; залучення мультидисциплінарної команди (учителя, психолога, вчителя-логопеда); дотримання принципів об'єктивності, регулярності та системності; використання уніфікованих протоколів спостереження. Вказується, що «успішне спостереження можливе лише за умови його планування, розуміння мети, володіння інструментом, а також дотримання етичних норм педагогами» [73, с. 73].

Метод спостереження є надзвичайно важливим інструментом у контексті оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оскільки дає можливість отримати достовірну, цілісну та об'єктивну інформацію про дитину в умовах її природного середовища. Його значущість зумовлена низкою чинників.

По-перше, спостереження дає змогу врахувати індивідуальні особливості розвитку дитини, що особливо актуально для тих, хто має порушення мовлення, інтелектуального розвитку, аутистичні прояви або інші складнощі, які унеможливають використання стандартних діагностичних методик. Спостереження забезпечує ненав'язливий і гуманний підхід до діагностики, що не викликає тривожності чи дезадаптації у дитини.

По-друге, цей метод дозволяє відстежити широкий спектр психолого-педагогічних характеристик: емоційний стан, особливості поведінки, комунікативні прояви, соціальні взаємодії, когнітивну активність, мотиваційні тенденції, а також динаміку змін у розвитку дитини в часі. На відміну від разових тестових методик, спостереження дає змогу оцінити стабільність або варіативність проявів у різних ситуаціях.

По-третє, спостереження може проводитись у різних форматах – від відкритого до прихованого, від безперервного до дискретного, що надає гнучкості в дослідницькій роботі та адаптації до конкретних цілей. Його результати можуть бути використані для створення індивідуальної траєкторії розвитку дитини, корекційних програм, а також у процесі командної взаємодії між педагогами, психологами, батьками та іншими фахівцями.

Отже, метод спостереження не лише дає змогу оцінити актуальний рівень розвитку дитини з особливими освітніми потребами, а й виступає підґрунтям для формування ефективних психолого-педагогічних впливів. Його використання забезпечує цілісність підходу до оцінювання та сприяє глибшому розумінню унікальності кожної дитини, що є ключовою умовою реалізації інклюзивної освіти.

1.2. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі

У сучасній педагогіці та психології метод спостереження набув особливого значення як універсальний інструмент для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку. В інклюзивному освітньому середовищі, де враховуються особливості кожної дитини, цей метод є надзвичайно актуальним. Спостереження дає можливість педагогам і фахівцям отримати об'єктивну інформацію про поведінку, соціальні та когнітивні особливості дитини, її

емоційний стан, комунікативні навички та рівень взаємодії з однолітками й дорослими.

Науково-методична література пропонує широкий спектр підходів до використання методу спостереження в оцінюванні розвитку дітей. Особливий акцент робиться на його адаптації до інклюзивного освітнього середовища, де значна увага приділяється забезпеченню рівних умов для навчання дітей з різними освітніми потребами. У цьому контексті метод спостереження стає важливим інструментом для розуміння індивідуальних особливостей кожної дитини, визначення її сильних сторін і бар'єрів, які можуть впливати на процес навчання та соціалізації.

Розвиток інклюзивної освіти вимагає від педагогів глибокого розуміння потреб дітей дошкільного віку, особливо тих, які мають особливості психофізичного розвитку. Аналіз науково-методичної літератури з цієї проблеми дозволяє виявити ключові аспекти використання методу спостереження як ефективного інструменту для підтримки гармонійного розвитку кожної дитини.

У навчально-методичному посібнику Н. Компанець наголошується на важливості методу спостереження: «Важливо розподілити обов'язки між фахівцями, які здійснюватимуть такий моніторинг. Розпочинати вивчення можливостей і труднощів дитини варто із цілеспрямованого спостереження у групі у природних для дитини умовах взаємодії. Необхідно спланувати хто і коли такі спостереження буде проводити і лише у випадку поглибленого діагностування фахівці можуть запрошувати дитину у свій кабінет. Планування вивчення дитини має охоплювати всі сфери її розвитку: навички самообслуговування, комунікативна, когнітивна сфера, емоційно-вольова та інші» [36, с. 37]. Також автори наголошують на важливості спостереження за динамікою розвитку дитини, тому бажано таке комплексне вивчення проводити тричі на рік: на початку року, всередині і на завершення навчального року [36].

У роботах Г. Михайлишин особлива увага приділяється методу спостереження, який є ключовим у діяльності асистента вихователя в інклюзивному дошкільному закладі. За його допомогою вивчаються

особливості, інтереси та потреби дитини з ООП, фіксуються зміни в поведінці та розвитку, що стає основою для складання індивідуальної програми розвитку. Спостереження також входить до діагностичного і прогностичного блоку обов'язків асистента, дає змогу оцінити досягнення дитини, визначити труднощі та потреби в адаптації. Ведення щоденника спостережень забезпечує системність у роботі й дозволяє оперативно реагувати на зміни в стані дитини [50].

У навчально-методичному посібнику А. Колупаєвої метод спостереження розглядається як ключовий інструмент так званого природного (екологічного) оцінювання, яке здійснюється у звичних для дитини умовах. Автор підкреслює, що спостереження дає можливість отримати достовірну інформацію про академічні, соціальні, комунікативні та поведінкові особливості дитини, особливо в інклюзивному освітньому середовищі. Воно дає змогу з'ясувати, в яких ситуаціях у дитини виникають труднощі або, навпаки, спостерігаються успіхи, що дозволяє адаптувати навчальний процес до її потреб.

Особлива цінність методу, на думку А. Колупаєвої, полягає в його системності, цілеспрямованості та можливості багаторазового використання в різних контекстах. Важливим є також залучення до спостереження кількох фахівців (асистента вихователя, педагога, психолога), що підвищує надійність даних. Авторка пропонує використовувати конкретні інструменти для фіксації результатів: короткі записи, шкали, аркуші перевірки, трекінг дій і тривалості. Метод спостереження, за А. Колупаєвою, є методом дослідження, що полягає в активному (систематичному, цілеспрямованому, планомірному) сприйнятті певного об'єкта (суб'єкта), під час якого отримується інформація про різні характеристики, властивості й відносини цього об'єкта/суб'єкта [32, с. 99].

У навчальному посібнику А. Колупаєвої та О. Таранченко зазначається, що у процесі спостереження за дитиною з особливими освітніми потребами важливо звертати увагу на особливості функціонування її сенсорних систем, адже саме ці спостереження дозволяють вчасно виявити ознаки первазивних порушень розвитку та спланувати індивідуальну підтримку.

Науковці пропонують фокусувати спостереження у таких сферах:

Слухова система – реакції дитини на звуки, рівень чутливості, здатність орієнтуватися на звертання, вміння ігнорувати фоновий шум, ознаки гіпер- чи гіпореактивності.

Зорова система – сприйняття світла, рухів і просторових об'єктів, фокусування зору, чутливість до кольорів або візуальних подразників.

Тактильна система – реакції на дотики, текстури, типи одягу, здатність переносити фізичний контакт, дотримання особистого простору.

Вестибулярна система – поведінка під час руху, реакції на зміну положення тіла, страх або потреба в русі, координація та баланс.

Смакова та нюхова система – харчова поведінка, реакції на запахи й смаки, гігієнічні навички, безпечність харчових уподобань.

Таким чином, метод спостереження у запропонованому підході охоплює багатовимірне оцінювання дитини у її звичних умовах, дозволяє виявити чутливі зони та сенсорні труднощі, що можуть впливати на її навчання, поведінку та взаємодію [33, с. 96-98].

Тому важливим завданням є аналіз теоретичних засад методу спостереження, визначення його особливостей в інклюзивному освітньому середовищі, а також окреслення найбільш ефективних підходів до його застосування для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку.

Як зазначає Л. Галенко, «... проведення педагогічного спостереження, діагностування дитини з ООП забезпечує формування реалістичних довгострокових цілей і короткотривалих завдань, забезпечує складання комплексної навчально-корекційної програми, яка охоплює основні сфери розвитку дитини: моторику, емоційну, пізнавальну та психічну» [25, с. 9].

У монографії «Теоретико-методологічні засади оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами у вітчизняній спеціальній психології» висвітлено основні аспекти, що стосуються застосування методу спостереження. Зокрема, автори підкреслюють такі ключові положення:

- *Природність умов.* Спостереження здійснюється в природному для дитини середовищі, що забезпечує достовірність отриманих даних, адже дитина поводить себе більш природно у знайомих їй умовах.
- *Динамічність процесу.* Спостереження дозволяє простежувати зміни в розвитку дитини упродовж певного періоду, що важливо для оцінки ефективності корекційних програм.
- *Комплексність.* Метод дає змогу отримати цілісне уявлення про різні аспекти розвитку дитини – емоційний, поведінковий, когнітивний, соціальний.
- *Безпосередність.* Дослідники фіксують поведінкові прояви дитини без втручання чи створення штучних ситуацій, що мінімізує ризик впливу зовнішніх факторів.

У монографії наголошується, що спостереження є важливим інструментом у системі оцінки, особливо в поєднанні з іншими методами, такими як тестування, анкетування, інтерв'ю з батьками або педагогами. Це дозволяє отримати більш об'єктивну та повну картину розвитку дитини [62].

У статті «Психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги в системі її психологічного супроводу в закладі освіти» Т. Ілляшенко розглядає метод спостереження як один із ключових інструментів для оцінювання розвитку дітей з ООП. У роботі автор підкреслює, що метод спостереження дозволяє вивчати поведінкові та когнітивні особливості таких дітей у природному середовищі, без створення штучних умов.

Основні аспекти, які аналізує Т. Ілляшенко в контексті методу спостереження:

1. *Аналіз поведінкових особливостей.* Метод спостереження дає змогу оцінити рівень уваги дитини, її здатність концентруватися на завданнях, взаємодію з дорослими й однолітками, а також імпульсивність та емоційні реакції. У статті підкреслюється, що спостереження дозволяє виявити специфічні труднощі дитини в умовах навчання та соціальної взаємодії.

2. *Переваги спостереження для дітей з ООП.* Цей метод допомагає фахівцям фіксувати природну поведінку дитини під час уроків, на перервах, у групах продовженого дня, не викликаючи стресу у дитини. Це особливо важливо для дітей з ООП, які можуть демонструвати різні моделі поведінки залежно від умов.

3. *Чіткі критерії спостереження.* Т. Ілляшенко звертає увагу на необхідності створення чітких критеріїв спостереження, які охоплюють аналіз таких параметрів, як рівень концентрації уваги, частота імпульсивних дій, здатність виконувати вказівки, емоційна стабільність, а також стійкість до навчального навантаження.

4. *Використання спостереження для планування супроводу.* Результати спостережень служать базою для створення індивідуальних програм психолого-педагогічного супроводу дитини. На основі отриманих даних фахівці можуть адаптувати методики навчання, враховуючи особливості дитини.

5. *Комунікація з педагогами та батьками.* Т. Ілляшенко підкреслює, що результати спостереження повинні обговорюватися з учителями та батьками для створення єдиної стратегії підтримки дитини.

Метод спостереження, за висновками автора, є одним із найбільш ефективних засобів для розуміння особливостей дитини з ООП. Він дозволяє виявити специфічні труднощі у навчанні та соціалізації, а також спланувати подальшу роботу з корекції поведінки й адаптації дитини до навчального середовища [23].

Як зазначає Л. Галенко, «... спостереження бажано проводити за дитиною в ігровій формі, у спокійній, приємній обстановці, використовувати добре знайомі, доступні цьому віку дітей іграшки, у присутності батьків» [25, с. 14].

В той же час в наукових роботах Л. Коломієць звертається увага на значущість методу спостереження як інструменту дослідження психічного розвитку дітей. Авторка наголошує, що спостереження є важливим і незамінним методом для вивчення поведінки, емоційного стану та взаємодії дітей у природному середовищі, а щоденникові спостереження дозволяють глибше

зрозуміти особливості психічного розвитку дитини, її індивідуальні потреби та реакції. Л. Коломієць також підкреслює, що використання методу спостереження у роботі з дітьми дозволяє виявити сильні та слабкі сторони їхнього розвитку, допомагаючи педагогам і психологам будувати ефективні корекційно-розвивальні програми. Завдяки систематичному спостереженню фахівці мають змогу отримати важливу інформацію про те, як дитина сприймає світ, реагує на взаємодію та адаптується до соціального середовища [31].

У процесі використання методу спостереження під час оцінювання розвитку дітей з ООП автори О. Дубовик, К. Луцько, О. Мартинчук звертають увагу на те, «як дитина знайомиться з предметом, що вона виділяє і які деталі предмета співвідносить зі словами. Зважаючи на те, що розрізняють фіксує спостереження (схоплювання деталей, сторін, частин об'єкта) і флюктує (цілісне схоплювання об'єкта), яке характеризується хиткою, швидкоплинною увагою, яка переходить з об'єкта на об'єкт (ковзна увага), було встановлено, що в дітей з ООП переважає саме флюктуєча увага, яка не спрямована на відносно тривале сенсорне сприймання, спостереження, вивчення об'єкта, а погляд швидко ковзає по об'єкту чи низці об'єктів. Під час такого флюктуєчого спостереження органи чуття дитини з ООП не досить включаються у процес дослідження, пізнання, не несуть дитині тієї інформації про зовнішній світ, яка могла би бути їй доступна, зважаючи на повну або часткову неушкодженість сенсорних ансамблів (систем)» [42, с. 177].

Як зазначають Т. Жук, Т. Ілляшенко, «найпереконливіші відомості дає спостереження за виконанням дитиною завдань, які не потребують ніяких знань окрім властивостей предметів, що сприймаються наочно. Серед багатьох таких завдань класичними є різні варіанти класифікації геометричних фігур. У процесі їх виконання можна спостерігати легкість чи трудність виокремлення суттєвих ознак для здійснення узагальнення, здатність переключатися на нові ознаки та абстрагуватися від тих, що були значущими перед цим» [62, с. 58].

Науковими дослідженнями О. Нагорної доведено, що «об'єктивну оцінку можна отримати в невербальних завданнях доповнення, співвіднесення,

сортування, конструювання, у них така дитина може мати успіх. Підключившись до цієї діяльності, педагог може оцінити здатність дитини наслідувати, використовувати підказку, приймати інші види допомоги, установлювати вербальну взаємодію, довільно виконувати вказівки вчителя. Використовуючи стереотипний інтерес для об'єднання уваги з дитиною, педагог може підійти до вивчення можливості ускладнення взаємодії» [51, с. 33].

Переваги методу спостереження у роботі з дітьми з ООП розкриває О. Дубовик. Метод спостереження є одним із ключових інструментів для оцінювання поведінки, емоційного стану, соціальної взаємодії та когнітивного розвитку дітей з ООП. Його перевага полягає у можливості оцінити дитину у природних умовах, без стресу чи тиску, що особливо важливо для дітей, які можуть мати труднощі з адаптацією до формальних діагностичних методик.

Особлива увага приділяється тому, що спостереження дозволяє побачити, як дитина поводить себе в різних контекстах: у групі з однолітками, під час виконання навчальних завдань, у процесі гри або індивідуальної діяльності. Такий підхід допомагає педагогам і психологам виявляти сильні сторони дитини, її індивідуальні особливості, а також ті аспекти, які потребують корекції чи додаткової підтримки.

Крім того, метод спостереження вимагає високого рівня професійності з боку фахівця. Важливо, щоб результати були об'єктивними, без суб'єктивних інтерпретацій. Для цього рекомендується використовувати систематичний підхід до спостережень, з чітко визначеними критеріями та параметрами, що оцінюються. Таким чином, метод спостереження є важливим компонентом комплексного підходу до роботи з дітьми з ООП. Він дає можливість не лише оцінити поточний стан розвитку дитини, а й ефективно планувати її навчання, адаптацію та соціалізацію, виходячи з індивідуальних потреб і можливостей [18].

На важливості сформованості професійних навичок спостереження усіх фахівців, дотичних до роботи з дитиною з ООП, а особливо вихователів, наголошує Т. Грицишина. Зокрема, вона зазначає, що «вихователь групи – кожний день проживає з дітьми і він має вміти бачити зміни у поведінці дитини

та адекватно реагувати на них, забезпечуючи зростання малюка. Він не повинен забувати, що серед функцій вихователя є гностична або ж пізнавальна, а її змістом є пізнання вихованців – вивчення вихователем їхніх індивідуальних особливостей з метою створення умов для розкриття потенційних можливостей кожного малюка» [12, с. 45].

Як зазначає Н. Софій, «важливим інструментом для оцінювання дітей з ООП є педагогічне спостереження. Це один із методів для збору інформації про навчання дітей, у тому числі й тих, які використовують невербальні форми спілкування, мають складні порушення розвитку. Під час спостереження фіксуються досягнення, динаміка розвитку, перепони тощо. Результати таких спостережень можуть допомогти педагогу при оцінюванні навчальних досягнень дитини та є предметом подальшого обговорення з учасниками команди супроводу для визначення доцільності стратегій навчання та оцінювання» [53, с. 27]. У методичних рекомендаціях наголошується на тому, що для досягнення точності в оцінюванні спостереження має бути системним і регулярним. Це допомагає відстежувати динаміку змін у розвитку дитини, особливо у випадках, коли йдеться про позитивні зрушення. Наприклад, для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку оцінювання може включати аналіз навіть незначного прогресу, такого як покращення в соціальних навичках або здатність працювати в групі [53].

Особливе значення спостереження має для індивідуалізації навчання. Зібрані дані дозволяють педагогам адаптувати навчальні матеріали та методики до потреб кожної дитини, розробляти індивідуальні освітні маршрути. У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами це допомагає створювати сприятливі умови для розвитку, зосереджуючись на сильних сторонах дитини та подоланні її труднощів. Під час спостереження важливо фіксувати не лише результати, але й процеси, які призводять до цих результатів. Наприклад, увага звертається на те, як дитина реагує на інструкції дорослих, взаємодіє з однолітками, вирішує конфлікти, проявляє ініціативу чи реагує на ситуації успіху або невдачі.

Цей метод також може доповнюватися іншими діагностичними методиками, такими як інтерв'ю, анкетування чи тестування, що дозволяє отримати комплексну оцінку розвитку дитини. У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами спостереження стає основою для розроблення корекційно-розвивальних програм, які сприяють їх соціалізації та розвитку життєвих навичок. Отже, спостереження є незамінним методом для збору інформації, що уможливорює ефективне адаптування освітнього процесу до потреб кожної дитини [53].

У навчально-методичному посібнику з питань ефективного педагогічного спостереження Г. Петерсон ключову увагу приділено визначенню спостереження як систематичного, цілеспрямованого й професійного інструмента педагогічної діагностики, особливо у контексті роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Автор підкреслює, що спостереження є не лише збором даних про поведінку, інтереси та потреби дитини, але й основою для планування індивідуалізованої підтримки, що враховує сильні сторони та труднощі кожного вихованця. Воно допомагає виявити бар'єри у розвитку або навчанні, а також дозволяє формувати відповідне освітнє середовище й адаптивні стратегії взаємодії.

Особливу увагу приділено підготовці педагога до процесу спостереження: важливо чітко визначити мету, обрати відповідні інструменти, а також дотримуватись етичних принципів, зокрема конфіденційності, поваги до гідності дитини, уникнення оцінних суджень. В посібнику наголошується, що спостереження має бути безперервним процесом, інтегрованим у повсякденну педагогічну практику, а не епізодичним заходом. Успішне спостереження передбачає вміння фіксувати не лише поведінкові прояви, а й контекст ситуації, в якій вони виникають, що особливо важливо у роботі з дітьми з ООП, оскільки їхня реакція може бути чутливою до змін середовища, темпу діяльності чи емоційного клімату.

Крім того, у посібнику представлено приклади спостережних аркушів, які структуровано за різними сферами розвитку: моторикою, когнітивною сферою,

емоційно-соціальним функціонуванням, мовленням тощо. Така деталізація дає змогу комплексно оцінити рівень функціонування дитини, уникаючи узагальнених чи суб'єктивних суджень. Автор також акцентує на значенні мультидисциплінарного підходу до спостереження, коли педагоги, логопеди, психологи та інші фахівці співпрацюють задля формування цілісного уявлення про дитину та вироблення спільної стратегії підтримки [78].

У дослідженні П. Неліс, М. Педасте, К. Шуман використовують якісний кейс-метод для аналізу впровадження моделі інклюзивної освіти в одному естонському дитячому садку. Одним із провідних методів збору емпіричних даних виступає педагогічне спостереження, що здійснюється у формі відеофіксації повсякденних освітніх практик (загалом дві години відеоспостереження). Метою цього етапу дослідження було виявлення проявів інклюзивного підходу в реальних умовах дошкільної групи, тобто як на практиці реалізуються основні компоненти моделі інклюзивної освіти, запропонованої авторами.

Для структурованого збору даних спостереження здійснювалося на основі заздалегідь розробленої моделі інклюзії, яка включає низку індикаторів, згрупованих на рівні дитини (child-level) і вчителя (teacher-level). На рівні дитини ключовими характеристиками інклюзії виступали: фізичне включення, психологічне сприйняття, соціальна взаємодія та активна участь. На рівні педагога спостереження було спрямоване на такі елементи: організація простору, доступність матеріалів, методи індивідуалізації, стиль комунікації, підтримка автономії та ціннісне ставлення до кожної дитини.

У результаті відеоспостереження дослідники зафіксували, що фізичне середовище групи було адаптоване до потреб усіх дітей, у тому числі й дітей з особливими освітніми потребами. Діти вільно пересувалися приміщенням, мали рівний доступ до ігрових центрів та навчальних матеріалів. Було помітно, що педагог активно залучає всіх вихованців до спільних активностей, включаючи тих, хто потребує індивідуальної підтримки. Це дало підстави стверджувати, що

спостережувана освітня ситуація забезпечувала належний рівень фізичного включення як однієї з ознак інклюзивної практики.

Водночас автори зазначають, що не всі компоненти моделі інклюзивної освіти можливо виявити виключно методом спостереження. Наприклад, такі аспекти, як почуття психологічної безпеки, внутрішня мотивація або ціннісне ставлення педагогів до інклюзії, потребують додаткових методів збору інформації (інтерв'ю, анкетування, аналіз документації). Отже, спостереження, хоча й надзвичайно цінне, потребує доповнення іншими підходами для досягнення повного аналітичного охоплення [76].

Таким чином, дослідження демонструє, що спостереження у закладах дошкільної освіти може бути надійним інструментом для діагностики інклюзивного освітнього середовища. Однак для комплексного розуміння педагогічної практики важливо поєднувати цей метод з інтерв'юванням, анкетуванням та іншими якісними підходами. Це забезпечує більш повну та валідну картину рівня інклюзивності в освітньому середовищі.

Стаття «Observation of children in preschool setting», опублікована Gillberg Neuropsychiatry Centre, присвячена практичному та методологічному обґрунтуванню використання спостереження як ключового інструменту в оцінюванні розвитку дітей, зокрема тих, що мають ознаки порушень розвитку категорії ESSENCE (Early Symptomatic Syndromes Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations). У роботі підкреслюється важливість систематичного й цілеспрямованого спостереження, яке проводиться в природному середовищі дитини – у дошкільному закладі, де вона щодня взаємодіє з однолітками, дорослими, бере участь у різноманітних активностях [71].

У своїх наукових розвідках Г. Андерсон наголошує, що саме дошкільне середовище забезпечує найповнішу картину поведінкових та емоційних проявів дитини, оскільки дає змогу побачити її у щоденних ситуаціях, які потребують соціальної адаптації, сенсомоторної організації та комунікативних навичок. Особливо важливо це для дітей із підозрами на нейророзвиткові розлади, які можуть мати складнощі в структурованих ситуаціях, де потрібна організована

взаємодія з великою групою людей. У такому контексті спостереження розглядається не лише як діагностична процедура, але і як засіб педагогічної підтримки – завдяки йому можливо сформувати умови, які максимально відповідають потребам конкретної дитини [71].

У статті звертається увага на міждисциплінарному підході до процесу спостереження: його результати повинні обговорюватися спільно фахівцями (вихователями, психологами, логопедами) та батьками дитини. Це дозволяє співвідносити поведінкові прояви з контекстом середовища, уникати хибних інтерпретацій та формувати спільне бачення підтримки дитини. Така співпраця є важливою передумовою для побудови індивідуалізованої траєкторії розвитку та освітньої підтримки.

З методологічної точки зору, запропонований підхід до спостереження ґрунтується на принципах екологічної валідності – тобто реального занурення у життєвий простір дитини, з урахуванням структури дня, організації взаємодії, особливостей середовища. Спостереження не зводиться до констатації труднощів, а навпаки – є інструментом для виявлення сильних сторін, ресурсів і потенціалу дитини. Це відповідає сучасним гуманістичним підходам у спеціальній та інклюзивній освіті, що орієнтуються не на дефіцити, а на розвиток і підтримку [71].

У науково-методичній публікації Міжнародної асоціації «Крок за кроком» (ISSA) «Competent Educators of the 21st Century: Principles of Quality Pedagogy» особлива увага приділяється ролі педагога як уважного спостерігача, здатного на основі щоденного моніторингу поведінки та активності дітей ухвалювати професійні рішення щодо індивідуалізації навчального процесу [75]. У документі зазначено, що ефективне педагогічне спостереження вважається ключовим інструментом для створення якісного, орієнтованого на дитину середовища, що відповідає принципам інклюзивної освіти.

Згідно з принципом «оцінювання як невід’ємна частина навчання» (Assessment is integral to teaching and learning), спостереження є важливим складником педагогічного оцінювання та планування в освітньому процесі.

Педагог має «систематично спостерігати за дітьми та застосовувати інші відповідні стратегії для розроблення довгострокових і короткострокових освітніх планів, які базуються на інтересах і потребах як окремих дітей, так і групи в цілому, забезпечуючи підтримку і відповідні виклики для їхніх майбутніх досягнень» [75, с. 28].

Спостереження має здійснюватися регулярно й систематично з метою моніторингу процесу навчання та розвитку дітей. Автори підкреслюють, що педагог «використовує систематичне спостереження та інші різноманітні, відповідні вікові формувальні інструменти оцінювання, що дозволяють аналізувати процес та результати навчання і розвитку дітей» [75, с. 29]. Також педагог оцінює рівень залученості дітей у навчання і коригує освітню діяльність відповідно до цього. Особливо важливим є врахування сильних сторін, індивідуальних потреб та інтересів кожної дитини.

Окремо звернено увагу на залучення дітей до самооцінювання: педагог сприяє тому, щоб діти навчалися оцінювати власні дії та поведінку на основі чітких і послідовних критеріїв. Це дозволяє виховувати в дітях уміння рефлексії та прийняття рішень щодо власного навчання та розвитку. Отже, в посібнику ISSA метод спостереження розглядається як основний інструмент педагогічної діяльності, що забезпечує індивідуалізований підхід до дитини, підтримку її прогресу і розвиток навичок самооцінювання [75].

Особливої актуальності ці положення набувають в інклюзивному освітньому середовищі, де спостереження дозволяє виявити сильні сторони дитини з особливими освітніми потребами, краще зрозуміти її індивідуальні риси та вибудувати стратегії підтримки на засадах партнерства з родиною. Педагог виступає не лише як викладач, а як фасилітатор, рефлексуючий учасник взаємодії, що уважно спостерігає, аналізує та адаптує середовище відповідно до потреб усіх дітей, включно з тими, хто має індивідуальні труднощі у розвитку.

У рамках принципів якісної педагогіки ISSA наголошується на важливості побудови процесу оцінювання, який є частиною щоденної взаємодії з дитиною. Автори зазначають: «Оцінювання розглядається як невід'ємна частина

навчального процесу. Педагоги регулярно спостерігають, документують та аналізують розвиток і навчання дітей, щоб підтримати їхній індивідуальний прогрес» [75, с. 27]. Це твердження підкреслює, що педагогічне спостереження не є разовою або формальною процедурою – воно має бути постійною практикою, заснованою на глибокому розумінні розвитку дитини.

Також у документі акцентується увага на тому, що спостереження має проводитися з чітко окресленою метою: збирання достовірних даних про навчальні досягнення, соціальну поведінку, мовленнєву активність та емоційний стан дитини.

У контексті інклюзивного підходу ISSA підкреслює: «Кожна дитина розглядається як унікальна особистість зі своїми правами та сильними сторонами. Педагоги усвідомлюють індивідуальні потреби, інтереси та здібності кожної дитини, зокрема дітей з різним культурним походженням і особливими освітніми потребами» [75, с. 29]. Це твердження прямо вказує на важливість персоналізованого спостереження як способу глибше зрозуміти особистість дитини та побудувати навчання на її сильних сторонах.

У документі також зазначено: «Педагоги використовують різноманітні методи оцінювання, які відповідають віковим особливостям дітей, враховують культурний контекст і є значущими для кожної дитини індивідуально» [75, с. 30]. Тобто метод спостереження у дошкільній інклюзивній освіті має враховувати не лише вікові, а й культурні, соціальні та когнітивні особливості дитини.

Таким чином, публікація ISSA надає методологічне обґрунтування важливості спостереження як провідного інструменту педагогічного оцінювання. Зокрема, у роботі наголошується, що ефективне спостереження повинно бути етичним, неперервним, об'єктивним і застосовуватись у природному для дитини середовищі. У випадку дітей з особливими освітніми потребами цей підхід дозволяє формувати індивідуалізовані траєкторії розвитку, підтримуючи кожну дитину на її шляху до навчальних і життєвих досягнень.

У методичному посібнику Міжнародної асоціації «Крок за кроком» (ISSA) «Roads to Quality: A Methodological Guidebook» наголошено, що спостереження

є не лише засобом збору даних, а й основою професійного зростання педагогів та формування рефлексивної практики [79]. Зокрема, автори підкреслюють: «Спостереження є основою для самоаналізу та взаємного навчання між педагогами. Воно допомагає їм виявляти як сильні сторони своєї професійної діяльності, так і напрями, що потребують удосконалення» [79, с. 35]. Це твердження відображає розуміння спостереження як процесу, що сприяє не лише діагностиці розвитку дитини, а й вдосконаленню якості педагогічної діяльності, що є критичним у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Спостереження, здійснене у природному контексті, дозволяє помітити неочевидні аспекти взаємодії дитини із середовищем, зокрема у випадках, коли дитина має труднощі у вербальному спілкуванні або потребує додаткової підтримки. Як зазначено в документі: «У процесі спостереження за освітнім середовищем та поведінкою дитини можуть застосовуватися різні інструменти, які не оцінюють педагогів напряду, а фокусуються на реакціях і залученості дітей. Шкала добробуту дитини (Child Well-Being Scale) та Шкала залученості (Involvement Scale), розроблені Лаєверсом (Laevers, 2005), дозволяють спостерігати за тим, як діти реагують на навколишнє середовище або як виявляють свою активну участь у діяльності. Ці шкали допомагають зрозуміти, наскільки дитина відчувається комфортно та наскільки вона залучена у навчальний процес» [79, с. 48]. Ці методики дають змогу зробити спостереження більш структурованими й об'єктивними, сприяють глибшому розумінню взаємодії в освітньому середовищі та допомагають адаптувати педагогічні стратегії під потреби дітей.

Крім того, автори посібника наголошують на етичному аспекті спостереження: «Спостереження повинні проводитися з повагою, прозорістю та на основі спільного розуміння між педагогами та родинами» [79, с. 40]. Це положення підкреслює необхідність партнерської взаємодії між педагогом і родиною дитини з особливими потребами, що також є суттєвим компонентом інклюзивної педагогіки.

Отже, метод спостереження в інтерпретації ISSA є не лише технічним засобом оцінювання розвитку дитини, а інструментом побудови індивідуальної освітньої траєкторії, що ґрунтується на повазі, співпраці та глибокому розумінні внутрішнього світу дитини. У процесі реалізації інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти особливе значення має застосування методу педагогічного спостереження як ефективного засобу збору інформації про розвиток дитини, її потреби, рівень соціалізації, емоційний стан, навички саморегуляції та особливості комунікативної поведінки. Важливою умовою є використання валідних, структурованих інструментів, адаптованих до віку та потреб дітей.

У європейській практиці, зокрема в Польщі, спостереження здійснюється на основі низки стандартизованих аркушів, що дозволяють педагогам об'єктивно фіксувати та аналізувати динаміку розвитку дитини. Один із таких інструментів – формат WOPFU, що застосовується для функціонального оцінювання дітей з особливими освітніми потребами і дає змогу виявити рівень розвитку мовлення, самостійності, адаптації до середовища та емоційного стану дитини [74].

Зміст оцінювання охоплює такі аспекти: самостійність у пересуванні, постава, навички самообслуговування, координація рухів, чутливість до сенсорних стимулів, наявність стереотипів або моторних особливостей, когнітивні функції (увага, пам'ять, мислення, орієнтація), мовлення (розуміння інструкцій, виразність мовлення, словниковий запас), а також соціальні навички (розпізнавання емоцій, взаємодія з ровесниками та дорослими, адаптація до змін, участь у груповій роботі тощо).

Особливої уваги в документі надано потребам у підтримці, які фахівці мають зазначати в окремому розділі: вказуються характер і обсяг допомоги з боку педагогів і фахівців, а також можливі бар'єри у включенні дитини до групових занять. Спостереження, згідно з цим підходом, має не оцінювальну, а підтримувальну функцію: його результати слугують підґрунтям для побудови індивідуальної траєкторії розвитку дитини, організації адаптованого освітнього середовища, а також для залучення родини до процесу спільного планування підтримки. Отже, описаний у польському документі підхід до організації

педагогічного спостереження є прикладом ефективної міждисциплінарної взаємодії та глибокого аналізу потреб дитини, що повністю відповідає сучасним європейським орієнтирам інклюзивної освіти. Такий формат може бути адаптований для використання в українських закладах дошкільної освіти з метою удосконалення системи діагностики та педагогічного супроводу дітей з ООП. [74].

Аналогічну цінність для дослідження становить аркуш спостереження для дітей 4-річного віку, що дозволяє педагогам фіксувати динаміку розвитку дитини впродовж навчального року. Методика передбачає спостереження за різними аспектами діяльності: пізнавальною активністю, розвитком мовлення, дрібною моторикою, соціальною поведінкою тощо, з поділом на три етапи: вересень, січень, червень [77].

Також у польській практиці активно застосовуються універсальні бланки спостереження, зокрема ті, що представлені на освітньому ресурсі Edulisia.pl. Ці бланки охоплюють когнітивну, соціально-емоційну, мовленнєву та фізичну сфери розвитку, що дає змогу педагогові системно спостерігати за дитиною впродовж усього освітнього процесу. Завдяки простій структурі та зручності використання ці бланки можна інтегрувати в щоденну педагогічну практику, що відповідає вимогам інклюзивної моделі навчання [72]. Таким чином, польський досвід підтверджує, що якісно підготовлені інструменти спостереження сприяють системному оцінюванню розвитку дітей з урахуванням принципів інклюзії та можуть бути інтегровані в українську педагогічну практику з метою підвищення ефективності індивідуального супроводу дитини.

З метою ґрунтовного аналізу науково-методичної літератури щодо застосування методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку, зокрема в умовах інклюзивного освітнього середовища, доцільним є узагальнення підходів провідних науковців і фахівців. У таблиці систематизовано результати досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів, які визначають пріоритетні напрями спостереження за дитиною з особливими освітніми потребами.

Таблиця 1.1.

**Напрями спостереження в освітньому просторі за дитиною
з особливими освітніми потребами, що оцінюються методом
спостереження: аналітичний огляд підходів науковців та інституцій**

№	Автор	Напрями спостереження в освітньому просторі
1.	Н. Компанець	Навички самообслуговування, комунікативна сфера, когнітивна сфера, емоційно-вольова сфера
2.	Г. Михайлишин	Інтереси, потреби дитини з ООП, поведінкові зміни, труднощі, досягнення, потреби в адаптації
3.	А. Колупаєва	Академічні, соціальні, комунікативні та поведінкові особливості дитини
4.	О. Таранченко	Слухова, зорова, тактильна, вестибулярна, смакова та нюхова сенсорні системи
5.	Л. Галенко	Моторика, емоційна, пізнавальна та психічна
6.	Т. Жук, Т. Каменщук, А. Обухівська, Г. Якимчук.	Емоційна, поведінкова, когнітивна, соціальна сфери
7.	Т. Ілляшенко	Поведінкові особливості, рівень уваги, імпульсивність, емоційна стабільність, взаємодія, концентрація, стійкість до навантажень
8.	Л. Коломієць	Психічний розвиток, емоційний стан, соціальна поведінка, взаємодія, особистісне становлення
9.	О. Дубовик	Поведінка, емоційний стан, соціальна взаємодія, когнітивний розвиток, індивідуальні особливості
10.	Г. Петерсон	Моторика, когнітивна сфера, емоційно-соціальне функціонування, мовлення, поведінка, інтереси, потреби
11.	П. Неліс	Фізичне включення, психологічне сприйняття, соціальна взаємодія, активна участь
12.	Г. Андерсон	Поведінкові та емоційні прояви, соціальна адаптація, сенсомоторна організація, комунікативні навички, сильні сторони та ресурси
13.	International Step by Step Association (ISSA)	Навчальні досягнення, соціальна поведінка, мовленнєва активність, емоційний стан, індивідуальні потреби, самооцінювання
14.	WOPFU	Розвиток мовлення, самостійність, адаптація до середовища, емоційний стан, когнітивні функції, соціальні навички
15.	MAC Edukacja	Пізнавальна активність, розвиток мовлення, дрібна моторика, соціальна поведінка
16.	Edulisia.pl	Когнітивна, соціально-емоційна, мовленнєва, фізична сфери розвитку

Отже, представлені в таблиці дослідники та організації пропонують здійснювати спостереження за широким спектром сфер розвитку дитини.

Провідні науковці (Н. Компанець, Т. Ілляшенко, О. Дубовик, А. Колупаєва, Л. Коломієць) звертають увагу на необхідності цілісного охоплення психофізичних, емоційно-соціальних та пізнавальних характеристик дитини. Окремі автори (О. Таранченко, П. Неліс, Г. Андерсон) виокремлюють специфічні аспекти розвитку, зокрема функціонування сенсорних систем, рівень фізичної включеності та активної участі дитини у колективній діяльності. Представники міжнародних організацій та зарубіжних інституцій (ISSA, WOPFU, Edulisia.pl) розробили систематизовані та структуровані інструменти для педагогічного спостереження, що охоплюють найважливіші аспекти розвитку й дозволяють здійснювати його на регулярній основі.

Змістовний аналіз виявив, що метод спостереження використовується не лише як спосіб фіксації окремих показників, а й як підґрунтя для планування освітньої траєкторії дитини, побудови індивідуальних програм підтримки та залучення родини до процесу розвитку. Такий підхід повністю відповідає засадам інклюзивної освіти та дозволяє забезпечити підтримку дитини відповідно до її індивідуальних потреб, сильних сторін і потенціалу. Такий структурований підхід дозволяє виявити як спільні тенденції, так і специфіку акцентів у різних наукових школах, а також забезпечує теоретичне підґрунтя для подальшої розробки авторської системи спостереження в межах практичної частини дослідження.

Узагальнюючи аналіз науково-методичної літератури, можна дійти висновку, що метод спостереження є ключовим засобом для комплексного, точного й об'єктивного оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі. Його ефективність підтверджується широким колом дослідників, які наголошують на природності, динамічності, безпосередності та комплексності цього методу. Завдяки спостереженню педагоги здатні вчасно виявити потреби дитини, адаптувати освітній процес до

її можливостей і сприяти створенню сприятливих умов для всебічного розвитку та успішної соціалізації кожного вихованця незалежно від наявності особливих освітніх потреб.

Висновки до першого розділу

У першому розділі було здійснено ґрунтовний теоретичний аналіз сутності, значення та специфіки застосування методу спостереження як одного з провідних засобів оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами у контексті інклюзивної освіти.

Доведено, що метод спостереження, на відміну від інших емпіричних методів (опитування, тестування тощо), має низку унікальних переваг, зокрема: можливість фіксації поведінкових, емоційних і когнітивних проявів дитини в природних умовах без створення штучних ситуацій, забезпечення достовірності даних завдяки безпосередності та систематичності сприйняття, а також гнучкість і адаптивність до індивідуальних особливостей дитини.

У процесі аналізу науково-методичної літератури було з'ясовано, що метод спостереження: є базовим інструментом у вивченні розвитку дітей з ООП, особливо дошкільного віку; дає змогу отримувати комплексну, об'єктивну інформацію про соціальну взаємодію, мовленнєву активність, емоційний стан, адаптаційні можливості та навчальну мотивацію; є ключовим елементом в індивідуалізації освітнього процесу та побудові індивідуальних програм розвитку; має численні класифікації (включене, невключене, систематичне, вибіркове тощо), що дозволяє добирати відповідний тип залежно від мети та умов дослідження.

Теоретично обґрунтовано, що ефективність застосування спостереження у межах інклюзивного освітнього простору значною мірою залежить від професійної підготовки фахівця, чіткого планування, наявності критеріїв та параметрів спостереження, а також готовності до міждисциплінарної взаємодії.

Узагальнено думки провідних науковців (О. Дубасенюк, С. Важинський, Т. Ілляшенко, А. Обухівська, К. Луцько, М. Швед, Н. Софій та ін.), які підкреслюють важливість спостереження як інструменту комплексної діагностики, що дає можливість не лише оцінити розвиток дитини, а й виявити приховані труднощі, сильні сторони, динаміку змін та потенціал зростання.

Проаналізовані наукові джерела свідчать, що спостереження забезпечує багаторівневе вивчення дитини в контексті її життєвої ситуації, дозволяє фіксувати динаміку розвитку, виявляти сильні сторони та бар'єри у навчанні, взаємодії, адаптації. Особливої актуальності метод набуває в умовах інклюзивної освіти, де кожна дитина має право на повноцінне включення в освітній процес та індивідуалізовану педагогічну підтримку. Саме метод спостереження уможливорює реалізацію принципу особистісно-зорієнтованого та гуманного підходів, що становлять методологічну основу сучасної педагогіки.

Проаналізовано міжнародний досвід застосування методу спостереження в інклюзивному освітньому процесі, який відображає практики та науково-методичні рекомендації міжнародних організацій (ISSA, Lumos Moldova, ORE Poland). Досвід засвідчує, що спостереження має бути цілеспрямованим, систематичним і етичним, а його результати слід використовувати для формування індивідуальної освітньої траєкторії та забезпечення підтримки кожної дитини на шляху її розвитку.

Отже, у розділі теоретично обґрунтовано, що метод спостереження виступає незамінним засобом у процесі оцінювання розвитку дітей з ООП в умовах інклюзивного дошкільного закладу. Його використання дає змогу реалізувати принципи гуманістичного підходу, забезпечити індивідуалізацію навчання та підтримати кожну дитину в її особистісному та соціальному розвитку.

РОЗДІЛ 2.

СТАН ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1. Методика дослідження стану використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі

У сучасних умовах реформування дошкільної освіти України в контексті впровадження інклюзивного підходу особливої актуальності набуває проблема об'єктивного, системного та цілісного оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Одним із провідних методів, що дозволяє здійснити таке оцінювання в природному середовищі та в умовах реальної освітньої взаємодії, є метод педагогічного спостереження. Саме цей метод забезпечує можливість цілісного аналізу розвитку дитини, її поведінки, соціальної взаємодії, пізнавальної активності, мовленнєвих та емоційно-вольових проявів.

Використання спостереження в інклюзивному освітньому середовищі дозволяє фахівцям, зокрема вихователям та асистентам вихователя, адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожної дитини, виявляти труднощі та сильні сторони її розвитку, оцінювати ефективність застосованих педагогічних стратегій та прийомів. Однак ефективність застосування цього методу значною мірою залежить від рівня сформованості у педагогічних працівників відповідних знань, умінь, а також установок щодо його значущості та способів реалізації.

З огляду на вищевикладене, метою нашого емпіричного дослідження є виявлення стану використання методу спостереження як інструменту оцінювання розвитку дітей дошкільного віку з ООП в інклюзивному освітньому середовищі, зокрема шляхом вивчення рівня обізнаності та уявлень вихователів та асистентів вихователя про цей метод.

Завдання констатувального етапу дослідження:

- розробити критерії та показники для визначення наявного стану використання педагогами методу спостереження з метою оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі;
- підібрати та апробувати діагностичний інструментарій, адекватний меті й завданням дослідження;
- провести анкетування педагогів інклюзивних закладів освіти;
- здійснити аналіз і узагальнення одержаних даних із використанням відповідних методів кількісної та якісної обробки результатів;
- визначити стан використання педагогами методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі.

Для досягнення поставлених завдань було розроблено систему критеріїв та відповідних показників, що дозволяють здійснити якісну діагностику рівня уявлень вихователів та асистентів вихователя про метод спостереження.

Запропоновані критерії (когнітивний, операційно-практичний, мотиваційно-ціннісний) були визначені з урахуванням структури професійної готовності педагогічного працівника до використання методу спостереження, а також специфіки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Когнітивний критерій є основою для розуміння сутності методу спостереження, його ролі у виявленні індивідуальних освітніх потреб дитини, оцінці рівнів розвитку та адаптації в інклюзивному середовищі. Знання на теоретичному рівні виступають передумовою усвідомленого вибору методів, їх грамотного застосування і коректного аналізу отриманих результатів.

Операційно-практичний критерій безпосередньо пов'язаний із готовністю педагога реалізовувати метод спостереження на практиці. У контексті інклюзії особливо важливим є не лише знати, а й уміти адаптувати спостереження до особливостей дитини, здійснювати його систематично та фіксувати динаміку змін.

Мотиваційно-ціннісний критерій визначає, наскільки педагог усвідомлює значущість методу спостереження у процесі навчання і розвитку дітей з ООП, чи

надає перевагу цьому методу в порівнянні з іншими та чи має внутрішню установку на його регулярне використання. У контексті освітніх трансформацій, орієнтованих на гуманізацію та індивідуалізацію, мотиваційна складова відіграє ключову роль.

Отже, запропонована система критеріїв дозволяє всебічно охарактеризувати сформованість уявлень педагогів про метод спостереження: від знання і розуміння теоретичних основ до практичного застосування та ціннісного ставлення. Це створює передумови для комплексного аналізу їх професійної компетентності та подальшого підвищення якості роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Критерії та показники дослідження:

1. Когнітивний критерій – відображає обізнаність педагогів щодо сутності методу спостереження, його завдань, функцій та переваг в умовах інклюзивної освіти.

Показники:

- знання сутності та основних підходів до застосування методу спостереження;
- розуміння мети, завдань та специфіки застосування методу спостереження у роботі з дітьми з ООП;
- розуміння значення спостереження як методу оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі.

2. Операційно-практичний критерій – характеризує вміння педагогів застосовувати метод спостереження у повсякденній практиці.

Показники:

- інтенсивність та регулярність використання спостереження у практиці педагога;
- використання методичних інструментів для фіксації результатів спостереження;
- вміння аналізувати дані спостереження й планувати подальшу освітню діяльність;

- наявність досвіду аналізу результатів спостережень та відстеження динаміки розвитку дитини.

3. Мотиваційно-ціннісний критерій – виявляє ставлення педагогів до методу спостереження, їх професійний інтерес та готовність вдосконалюватися в цьому напрямку.

Показники:

- прийняття спостереження як необхідного інструменту розвитку та підтримки дітей з ООП;
- готовність систематично застосовувати метод спостереження у власній практиці.

Для збору емпіричних даних було використано авторське анкетування, яке включає запитання відкритого та закритого типу, а також декілька ситуаційних завдань для оцінки практичних навичок педагогів. Анкета була апробована на малих вибірках та доопрацьована відповідно до зауважень фахівців у галузі дошкільної інклюзивної освіти.

У дослідженні взяли участь 13 педагогічних працівників закладів дошкільної освіти (вихователі та асистенти вихователя), які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Анкету було розроблено у двох форматах – друкованому та електронному. Для зручності педагогів і забезпечення анонімності відповідей створено електронну версію анкети на платформі Google Forms (посилання: <https://forms.gle/U9awxf4bUs1n16eL9>). Анкета подана у додатку А.

Електронна анкета зберігає структуру трьох основних блоків: когнітивного, операційно-практичного та мотиваційно-ціннісного, кожен з яких містить відповідні запитання за визначеними критеріями й показниками. Загальна кількість запитань становить 27, з них 22 закриті, 3 відкриті та 2 практико-орієнтовані (ситуаційні).

Перший блок анкети стосувався когнітивного критерію. До цього блоку входить 8 запитань, з яких сім мають варіанти відповідей, а одне є відкритим.

Другий блок анкети відображає операційно-практичний критерій. Усього у другому блоці тринадцять запитань: більшість з них закриті, одне – відкрите, і два є ситуаційними.

Третій блок охоплює мотиваційно-ціннісний критерій. Цей блок містить шість запитань: п'ять із варіантами відповідей та одне відкрите, яке передбачає власне судження респондента.

Для кращого розуміння рівня сформованості уявлень педагогів про метод спостереження в роботі з дітьми з ООП до кожного критерію ми розробили рівні оцінювання.

Когнітивний критерій.

Високий рівень. Педагог має глибокі знання про сутність і значення методу спостереження як основного способу оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі; вільно орієнтується у видах і сферах спостереження, розуміє мету, завдання, алгоритм проведення та можливості використання результатів для планування індивідуальної траєкторії розвитку дитини; дає чіткі, повні, аргументовані відповіді, демонструє системне розуміння питання.

Достатній рівень. Педагог має загальне уявлення про сутність і мету методу спостереження, розуміє його основні переваги, але знання частково фрагментарні; може визначити окремі сфери розвитку, за якими здійснюється спостереження, проте не завжди послідовно співвідносить їх із завданнями оцінювання; має труднощі в аргументації відповідей і у розкритті зв'язку між спостереженням і корекційно-розвивальною роботою.

Низький рівень. Педагог має поверхові або неповні знання про метод спостереження, плутає його з іншими методами оцінювання; не може чітко визначити мету, завдання та сфери спостереження; не усвідомлює значення методу спостереження для роботи з дітьми з ООП.

Операційно-практичний критерій.

Високий рівень. Педагог систематично застосовує метод спостереження у різних видах діяльності дітей (гра, спілкування, пізнавальна, рухова, побутова),

уміє цілеспрямовано фіксувати результати за допомогою структурованих бланків, карт або таблиць; вміло аналізує отримані дані, узагальнює результати, визначає динаміку розвитку дитини та на цій основі планує індивідуальну освітню траєкторію; уміє критично оцінювати власні спостереження й удосконалювати методику.

Достатній рівень. Педагог використовує метод спостереження епізодично або переважно в окремих видах діяльності; застосовує окремі інструменти для фіксації даних (чек-листи, записи у щоденнику), але не завжди системно або послідовно; аналіз результатів проводиться, проте без глибокого узагальнення; є труднощі у плануванні корекційно-розвивальної роботи на основі отриманих спостережень.

Низький рівень. Педагог рідко або формально використовує метод спостереження, обмежується власними враженнями, не веде систематичних записів; не володіє інструментами фіксації результатів або не користується ними; не аналізує отримані дані, не використовує їх для планування індивідуальної роботи.

Мотиваційно-ціннісний критерій

Високий рівень. Педагог усвідомлює значення спостереження як невід'ємної частини професійної діяльності, має внутрішню мотивацію до його систематичного використання; визнає спостереження провідним методом оцінювання, бачить його цінність для розвитку та підтримки дітей з ООП; проявляє ініціативу у вдосконаленні власної практики, готовий ділитися досвідом із колегами.

Достатній рівень. Педагог позитивно ставиться до використання методу спостереження, але застосовує його переважно за потреби або під впливом зовнішніх чинників (вимоги адміністрації, рекомендації спеціалістів); усвідомлює його важливість, проте не завжди демонструє послідовність у реалізації; мотивація переважно зовнішня.

Низький рівень. Педагог формально ставиться до методу спостереження, не вважає його важливим або не відчуває потреби у його використанні; відсутня стійка мотивація до вдосконалення професійної діяльності у цьому напрямі.

Опис результатів анкетування подано в наступному параграфі.

2.2. Результати дослідження стану використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі

Проведене анкетування педагогічних працівників закладів дошкільної освіти дало змогу отримати цілісне уявлення про стан використання методу спостереження в умовах інклюзивного освітнього середовища. Аналіз отриманих результатів дозволив визначити рівень обізнаності вихователів та асистентів вихователів щодо сутності й значущості цього методу, з'ясувати особливості його практичного застосування, виявити основні труднощі та окреслити напрями вдосконалення роботи.

В опитуванні взяли участь вихователі (53,8 %), асистенти вихователів (38,5 %), 7,7 % респондентів становили інші спеціалісти (практичний психолог).

Стаж роботи опитаних працівників сягав від 3 до 22 років педагогічного стажу.

Аналіз результатів дослідження стану використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі за когнітивним критерієм

Аналіз відповідей на перше запитання анкети «Яке визначення найточніше характеризує метод спостереження, що застосовується для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку?» показав, що більшість педагогів (38,5 %) визначають метод спостереження передусім як метод збору інформації шляхом безпосереднього вивчення поведінки, діяльності та реакцій дитини у природних умовах. Водночас 30,8 % респондентів схильні сприймати спостереження як випадкове помічання окремих дій чи вчинків дитини без спеціально визначеної

мети. Ще 30,8 % педагогів розглядають метод спостереження як форму організації освітньої діяльності, що дає змогу фіксувати динаміку розвитку дітей.



Рис. 2.1. Результати відповідей педагогів на перше запитання анкети.

Отже, отримані результати демонструють, що значна частина педагогів має достатнє уявлення про метод спостереження та його діагностичні можливості, проте помітна частка респондентів (понад 60 %) потребує уточнення й поглиблення розуміння цього методу для його системного та науково обґрунтованого застосування.

Аналіз відповідей на друге запитання анкети «Який із підходів до спостереження є найбільш ефективним для об'єктивного оцінювання розвитку дитини?» свідчить, що переважна більшість педагогів (92,3%) обрали правильну відповідь – систематичне спостереження за чітко визначеними сферами розвитку. Лише 7,7 % респондентів віддали перевагу епізодичному спостереженню в окремих ситуаціях, що вказує на недостатнє розуміння системного підходу до оцінювання розвитку дітей. Жоден з педагогів не обрав варіант, який зводить спостереження лише до моментів виконання контрольних завдань, що є позитивним показником, адже це засвідчує відсутність спрощеного уявлення про цей метод.



Рис. 2.2. Результати відповідей педагогів на друге запитання анкети.

Отже, можна зробити висновок, що більшість педагогічних працівників володіють правильними знаннями щодо організації спостереження та розглядають його як тривалий і цілеспрямований процес, необхідний для комплексного оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Третє запитання анкети «З якою основною метою застосовується метод спостереження у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами?» має ключове значення, адже саме правильне усвідомлення мети визначає ефективність використання методу як діагностичного інструменту та його роль у забезпеченні індивідуального підходу до розвитку кожної дитини.

Аналіз отриманих відповідей показав, що більшість педагогів (61,5 %) обрали правильний варіант – застосування методу спостереження для визначення рівня розвитку, виявлення індивідуальних сильних і слабких сторін дитини. Разом із тим, 23,1 % респондентів розглядають спостереження переважно як засіб вивчення поведінки та діяльності дитини в природних умовах. Ще 15,4 % педагогів вважають основною метою спостереження організацію дозвілля у групі, що вказує на певні труднощі у правильному трактуванні цього методу, оскільки він не є лише засобом організаційної діяльності. Варто відзначити, що жоден педагог не визначив спостереження як суто формальне заповнення звітної документації, що підтверджує відсутність спрощеного та формалізованого підходу.



Рис. 2.3. Результати відповідей педагогів на третє запитання анкети.

Отже, результати опитування засвідчили загалом позитивне розуміння педагогами сутності методу спостереження як діагностичного інструменту, спрямованого на виявлення індивідуальних особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Водночас наявність частки респондентів, які ототожнюють спостереження з організаційною чи поведінковою діяльністю, свідчить про потребу у подальшому підвищенні професійної компетентності педагогів щодо змісту й цілей використання цього методу в інклюзивній освіті.

Наступне запитання анкети «Які завдання може вирішувати метод спостереження у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами?» має важливе значення, оскільки ефективність використання цього методу залежить не лише від розуміння його загальної мети, а й від усвідомлення педагогами широкого кола конкретних завдань, які він дозволяє реалізувати в інклюзивному освітньому середовищі.

Результати анкетування показали, що найбільша частина педагогів (61,5 %) відзначили завдання визначення рівня розвитку дитини у різних сферах (когнітивній, мовленнєвій, соціально-емоційній тощо). Досить високий відсоток респондентів (по 53,8 %) вказали на завдання виявлення індивідуальних сильних і слабких сторін дитини та відстеження динаміки її розвитку у процесі навчання. Майже половина педагогів (46,2 %) вбачають у методі спостереження засіб для планування індивідуальної освітньої траєкторії, що є важливим показником

розуміння зв'язку між діагностичною та корекційно-розвивальною функціями цього методу.

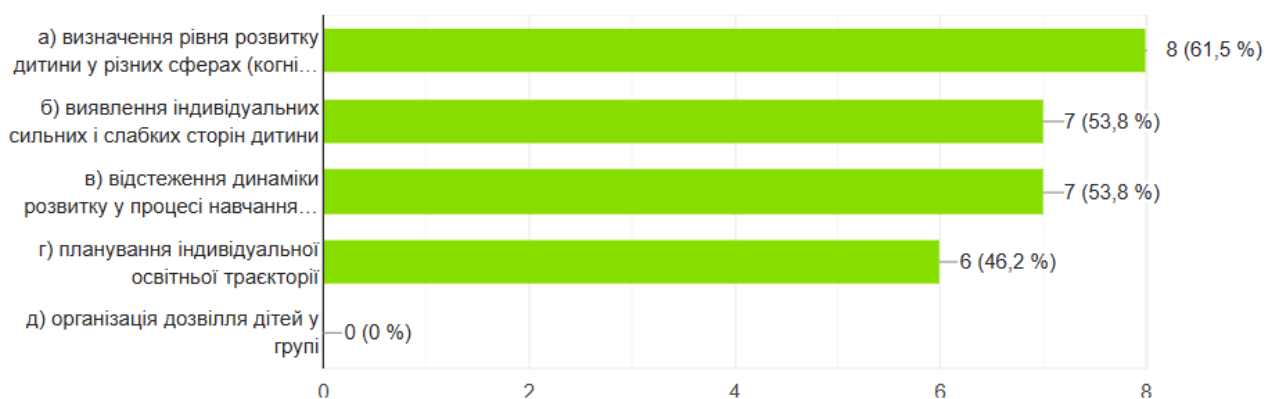


Рис. 2.4. Результати відповідей педагогів на четверте запитання анкети.

Отже, результати дослідження свідчать про те, що педагоги в основному правильно усвідомлюють завдання методу спостереження, орієнтуючись на його діагностичну, аналітичну та прогностичну функції, що створює основу для більш якісної індивідуалізації навчально-виховного процесу в умовах інклюзивної освіти.

Наступне запитання «За якими сферами розвитку доцільно здійснювати спостереження за дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами?» дало можливість виявити рівень усвідомлення респондентами діагностичного та прогностичного потенціалу цього методу.

Результати аналізу відповідей показали, що найбільше педагогів (61,5 %) вважають ключовим завданням спостереження визначення рівня розвитку дитини у різних сферах (когнітивній, мовленнєвій, соціально-емоційній тощо). Значна частина респондентів (по 53,8 %) відзначили також важливість виявлення індивідуальних сильних і слабких сторін дитини та відстеження динаміки її розвитку у процесі навчання. Майже половина опитаних (46,2 %) наголосили на можливості використання результатів спостереження для планування індивідуальної освітньої траєкторії.



Рис. 2.5. Результати відповідей педагогів на п'яте запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що педагоги загалом розуміють значення спостереження як інструменту оцінювання розвитку дітей, проте не завжди повною мірою усвідомлюють його прогностичний потенціал. Це вказує на потребу в подальшому вдосконаленні професійної підготовки щодо застосування спостереження в інклюзивній освіті.

Наступне запитання «Чому метод спостереження має особливе значення у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами?» мало на меті з'ясувати, наскільки педагоги усвідомлюють унікальні переваги цього методу, що роблять його незамінним у системі інклюзивної освіти.

Результати опитування свідчать, що більшість педагогів (53,8 %) обрали правильну відповідь: метод спостереження є важливим тому, що він забезпечує врахування індивідуальних особливостей дитини у природних для неї умовах діяльності та спілкування. Водночас 30,8 % педагогів схильні вважати, що цінність спостереження полягає насамперед у можливості отримати інформацію про розвиток дитини без застосування складних діагностичних процедур. Ще 15,4 % респондентів зазначили, що метод спостереження має значення тому, що не вимагає спеціальної підготовки педагога.

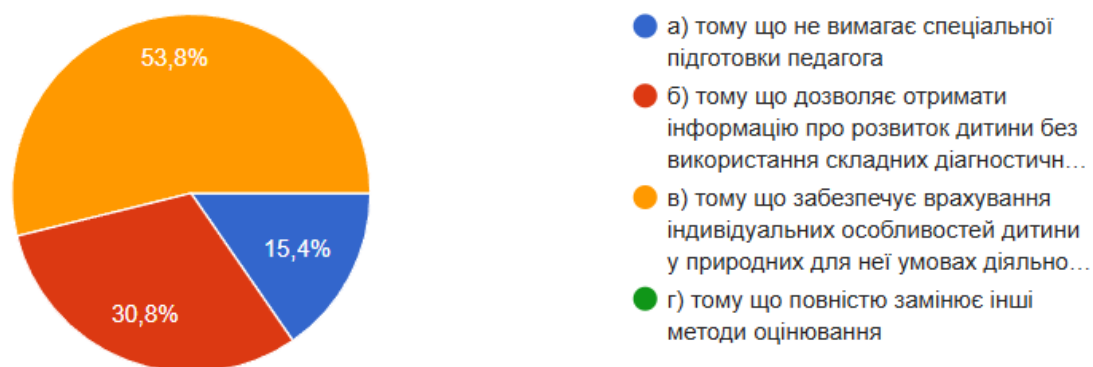


Рис. 2.6. Результати відповідей педагогів на шосте запитання анкети.

Отже, можна дійти висновку, що більшість педагогів правильно визначають головне значення методу спостереження: врахування індивідуальних особливостей дітей у природних умовах, проте існує потреба у подальшому роз'ясненні його комплексної ролі в системі інклюзивної освіти.

Аналіз результатів відповідей на сьоме запитання «У чому полягає перевага методу спостереження порівняно з іншими методами оцінювання розвитку дітей?» показав, що 46,2 % педагогів обрали правильний варіант: спостереження дає можливість вивчати дитину у звичних для неї ситуаціях. Разом із тим, 38,5 % педагогів вважають, що головною перевагою є можливість об'єктивного порівняння дітей між собою. Ще 15,4 % респондентів дотримуються думки, що спостереження повністю виключає суб'єктивність педагога.



Рис. 2.6. Результати відповідей педагогів на сьоме запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що майже половина респондентів мають правильне уявлення про головну перевагу методу спостереження, проте інша частина педагогів потребує уточнення знань про його сутність, щоб уникати звуженого чи спрощеного розуміння.

У межах анкетування педагогам було запропоновано восьме відкрите запитання: «Назвіть сфери розвитку дітей з особливими освітніми потребами, за якими має здійснюватися систематичне спостереження в інклюзивному освітньому середовищі вихователем та асистентом вихователя». Аналіз отриманих відповідей показав, що більшість педагогів зазначали традиційні сфери розвитку: фізичну, мовленнєву, когнітивну, емоційно-вольову та соціальну. Ці напрями були згадані у переважній більшості анкет, що свідчить про розуміння респондентами необхідності системного спостереження за різними аспектами становлення особистості дитини.

Окрім базових напрямів, окремі педагоги виділили також:

- моторний розвиток (дрібна та загальна моторика);
- творчий розвиток (образотворча, художньо-естетична діяльність);
- духовно-моральні якості та особистісний розвиток.

Отже, результати свідчать про достатньо широке розуміння педагогами сфер, за якими має здійснюватися систематичне спостереження. Найбільш часто називалися мовленнєва, фізична, когнітивна та соціальна сфери, що відображає ключові завдання розвитку дошкільника. Водночас додатково згадувані творчий, моральний та сенсорно-пізнавальний розвиток свідчать про прагнення педагогів до комплексного бачення дитини, проте вимагають більш чіткого методичного визначення у структурі систематичного спостереження.

На основі отриманих даних анкетування можемо визначити загальний рівень сформованості уявлень педагогів про використання методу спостереження у роботі з дітьми з ООП за когнітивним критерієм.

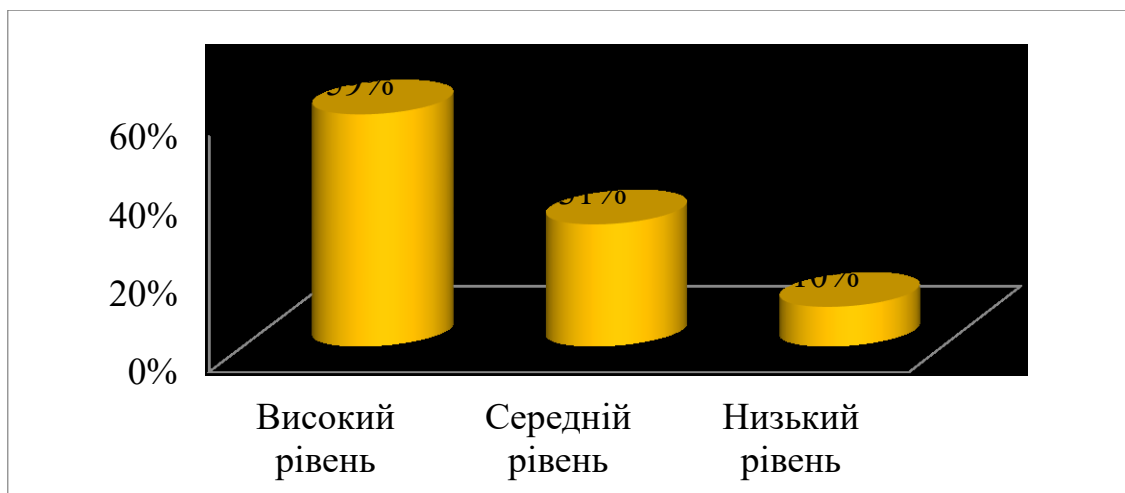


Рис 2.7. Рівні сформованості уявлень педагогів про використання методу спостереження у роботі з дітьми з ООП за когнітивним критерієм.

Переважає більшість опитаних педагогів демонструє високий рівень сформованості знань – 59 %. Це свідчить про глибоке розуміння сутності методу спостереження, його мети, завдань, а також можливостей застосування в інклюзивному освітньому середовищі. Педагоги добре орієнтуються у змісті та значенні спостереження як основного методу оцінювання розвитку дітей.

Середній рівень виявлено у 31 % респондентів. Це вказує на часткове розуміння педагогами особливостей використання спостереження, зокрема щодо його системності та взаємозв'язку з іншими методами оцінювання. Їхні знання є достатніми, але потребують поглиблення та практичного закріплення.

Лише 10 % педагогів продемонстрували низький рівень сформованості уявлень, що свідчить про недостатнє розуміння сутності та завдань методу спостереження, обмежене уявлення про його роль у роботі з дітьми з ООП.

Отже, можемо спостерігати загалом позитивну тенденцію. Більшість педагогів мають достатній теоретичний рівень підготовки щодо використання методу спостереження, проте окремі з них потребують додаткової методичної підтримки та підвищення кваліфікації. Водночас слід враховувати, що результати можуть бути частково суб'єктивними, адже базуються на самооцінці педагогів. Існує ймовірність, що респонденти намагалися представити свій

рівень знань у більш позитивному світлі, що могло вплинути на повну об'єктивність отриманих даних.

Аналіз результатів дослідження стану використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі за операційно-практичним критерієм

Наступне запитання «Як часто ви застосовуєте метод спостереження у своїй педагогічній діяльності?» є важливим, адже саме систематичність його використання визначає діагностичну цінність методу та достовірність отриманих результатів. Результати опитування показали, що переважна більшість педагогів (76,9 %) застосовують метод спостереження кілька разів на тиждень. Лише 7,7 % респондентів зазначили, що застосовують спостереження щодня. 15,4 % педагогів обрали варіант «кілька разів на місяць», що свідчить про недостатню частоту використання методу, яка знижує його ефективність для комплексної оцінки розвитку дитини.

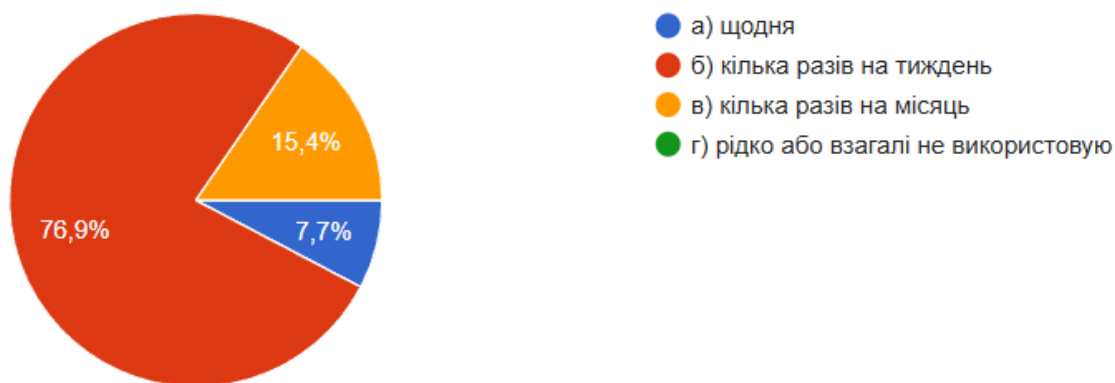


Рис. 2.8. Результати відповідей педагогів на дев'яте запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що метод спостереження використовується педагогами досить регулярно, однак актуальним завданням залишається підвищення його системності та інтеграції у щоденну діяльність вихователів та асистентів вихователя.

Результати аналізу відповідей на десяте запитання «У яких ситуаціях Ви найчастіше застосовуєте метод спостереження?» показали, що найбільша частина респондентів (38,5 %) відзначили використання спостереження у

побутових моментах (харчування, прогулянки тощо). По 30,8 % педагогів застосовують метод спостереження під час вільної гри дітей або у всіх перелічених ситуаціях. У першому випадку акцент робиться на спонтанності та самовираженні дитини у грі, що дозволяє побачити її індивідуальні особливості. Другий варіант (усі перелічені ситуації) є найбільш правильним і свідчить про комплексне розуміння методу як такого, що має застосовуватися у різних видах діяльності дитини.

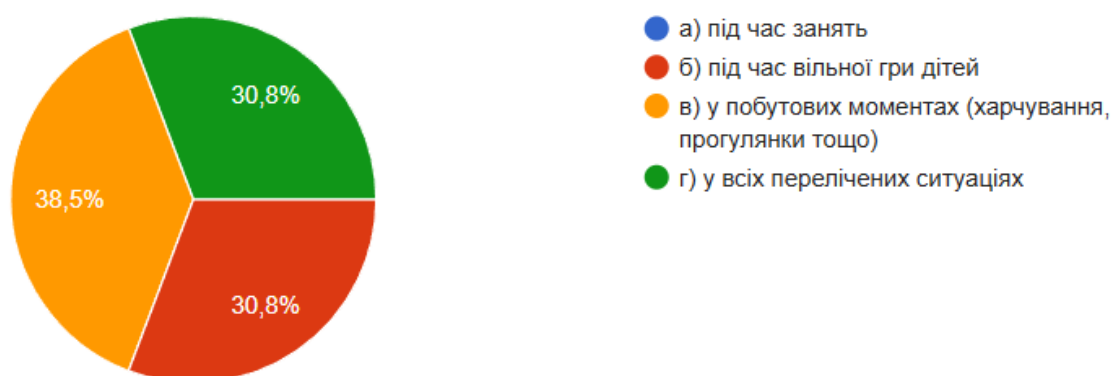


Рис. 2.9. Результати відповідей педагогів на десяте запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що хоча частина педагогів правильно розуміє необхідність застосування методу спостереження у всіх видах діяльності, більшість респондентів зосереджуються лише на окремих ситуаціях, що звужує діагностичні можливості методу та потребує додаткових методичних роз'яснень.

Результати аналізу відповідей на одинадцяте запитання «Як часто доцільно застосовувати метод спостереження у роботі з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами?» показали однотайність у відповідях педагогів: 100 % респондентів обрали правильний варіант відповіді: метод спостереження доцільно застосовувати систематично, упродовж усього освітнього процесу. Такий результат підтверджує, що спостереження розглядається респондентами не як епізодичний або формальний інструмент, а як постійний і цілеспрямований процес, що дає змогу забезпечувати безперервний моніторинг розвитку дитини, виявляти динаміку змін та своєчасно коригувати педагогічні стратегії.

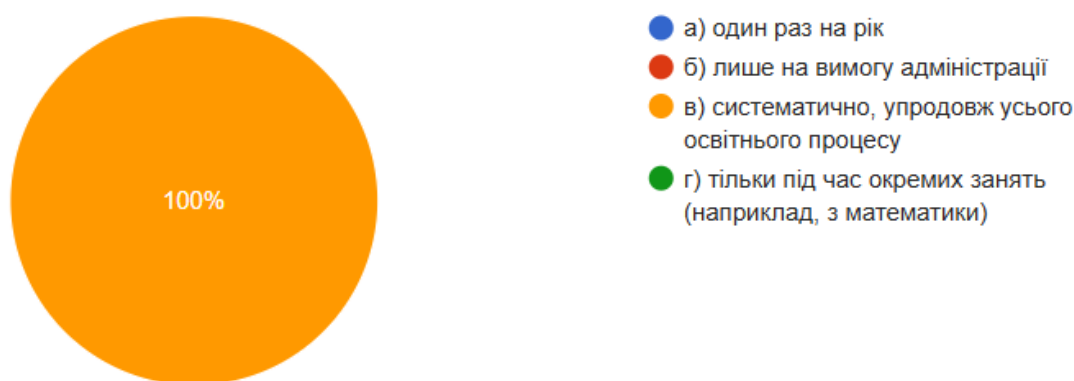


Рис. 2.10. Результати відповідей педагогів на одинадцяте запитання анкети.

Отже, результати свідчать про повне розуміння педагогами необхідності систематичного застосування методу спостереження. Вони визнають його невід'ємною частиною освітнього процесу, що забезпечує безперервний моніторинг розвитку дітей та своєчасну корекцію педагогічних дій.

Результати відповідей на дванадцяте запитання анкети «У яких видах діяльності дітей найчастіше варто проводити педагогічне спостереження?» показали, що переважна більшість респондентів (92,3 %) обрали правильну відповідь: педагогічне спостереження має здійснюватися у різних видах діяльності (гра, спілкування, пізнавальна активність, рухова діяльність, побутові ситуації). Лише 7,7 % педагогів вважають, що спостереження доцільно проводити тільки під час організованих занять.

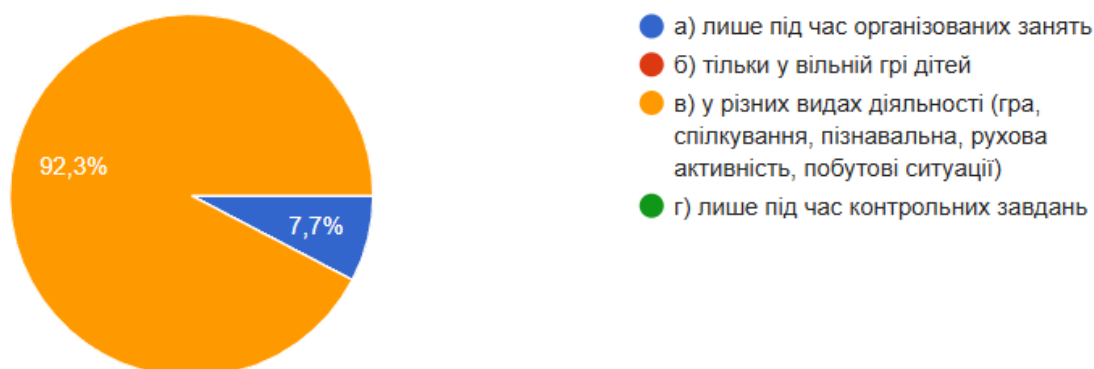


Рис. 2.11. Результати відповідей педагогів на дванадцяте запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що більшість педагогів усвідомлюють важливість проведення спостереження у різних видах діяльності дітей, що

забезпечує комплексне розуміння їх розвитку. Невелика частка респондентів, які обмежують спостереження лише організованими заняттями, вказує на потребу у подальшому вдосконаленні методичних знань щодо гнучкого застосування цього методу.

Аналіз результатів відповідей на тринадцяте запитання анкети «Який інструмент є найбільш доцільним для систематизації та фіксації результатів педагогічного спостереження за дітьми дошкільного віку?» показав, що переважна більшість педагогів (76,9 %) обрали правильний варіант відповіді: використання таблиць, чек-листів або спеціально розроблених бланків. Водночас 23,1 % педагогів надають перевагу неструктурованим записам у щоденнику від руки.

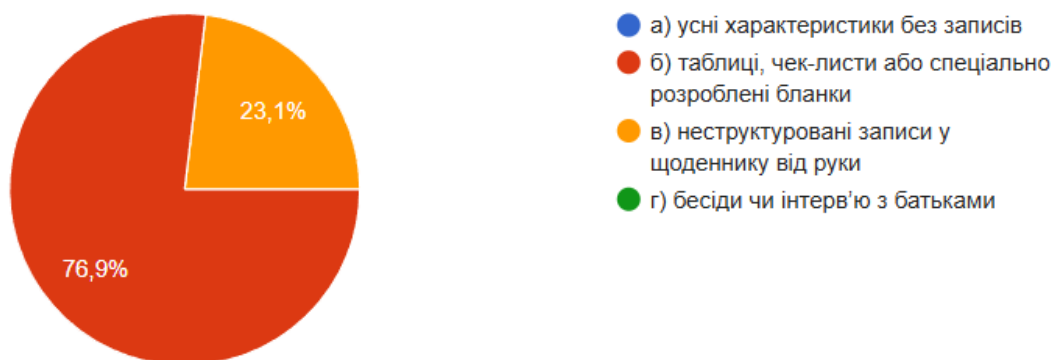


Рис. 2.12. Результати відповідей педагогів на тринадцяте запитання анкети.

Отже, більшість педагогів правильно визначають доцільні інструменти для систематизації результатів спостереження, проте частина респондентів все ще використовує менш ефективні підходи, що потребує методичного вдосконалення практики документування.

Результати відповідей на чотирнадцяте запитання анкети «Які з перелічених документів можна віднести до типових інструментів фіксації результатів педагогічного спостереження?» свідчать, що всі опитані педагоги (100 %) відзначили щоденник (журнал) спостережень як базовий і найбільш поширений документ для фіксації результатів. Понад половина респондентів (53,8 %) вважають типовими інструментами також таблиці (карти) динаміки розвитку та листи (бланки) оцінювання.

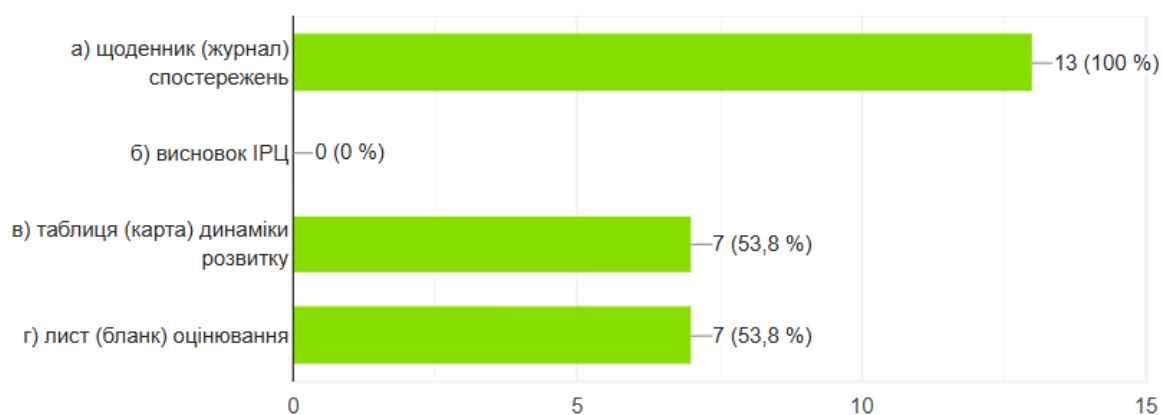


Рис. 2.13. Результати відповідей педагогів на чотирнадцяте запитання анкети.

Отже, результати дослідження свідчать про те, що більшість педагогів адекватно орієнтуються у типових інструментах фіксації результатів педагогічного спостереження, проте існує потреба у розширенні практики використання таблиць і карт розвитку, які забезпечують більш детальний і наочний аналіз динаміки розвитку дітей з ООП.

Результати відповідей на п'ятнадцяте запитання анкети «Які основні бар'єри можуть заважати педагогам ефективно застосовувати метод спостереження у дошкільному закладі?» показали, що більшість респондентів (76,9 %) відзначили перевантаженість педагога іншими завданнями та обмежені ресурси для якісного спостереження як головний бар'єр, а 23,1 % педагогів обрали відповідь: обмежений час, недостатню підготовку та відсутність зручних інструментів для фіксації результатів.



Рис. 2.14. Результати відповідей педагогів на п'ятнадцяте запитання анкети.

Отже, результати дослідження засвідчили, що найбільш поширеними труднощами є перевантаженість педагогів і нестача часу, однак значна частка респондентів також відзначає потребу в кращій методичній підготовці та забезпеченні сучасними інструментами для фіксації результатів спостереження.

Аналіз відповідей на наступне запитання анкети «Які умови сприяють ефективному застосуванню інструментів для фіксації результатів педагогічного спостереження?» засвідчив, що найбільша частка педагогів (69,2 %) вважають ключовою умовою ефективного застосування спостереження використання структурованих форм: чек-листів, таблиць, карт спостереження. Такий підхід дійсно є ефективним, оскільки дає змогу впорядковувати дані, робити їх наочними та зручними для аналізу. Разом із тим, 15,4 % респондентів наголосили на важливості систематичності та послідовності ведення записів. По 7,7 % педагогів обрали варіанти «наявність чітких критеріїв і показників розвитку» та «усі перелічені варіанти». Саме останній варіант є правильним, адже ефективність фіксації результатів забезпечується не лише формою, а й чіткими критеріями оцінювання та регулярністю документування.



Рис. 2.15. Результати відповідей педагогів на шістнадцяте запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що більшість педагогів орієнтуються переважно на інструментальний аспект (структуровані форми), проте ще не всі респонденти усвідомлюють значення комплексного підходу, що поєднує

критерії, регулярність і системність. Це вказує на потребу у додатковому методичному супроводі, спрямованому на інтеграцію всіх умов для забезпечення максимальної ефективності педагогічного спостереження.

Аналіз відповідей на наступне запитання анкети «Який крок є найбільш доцільним після проведення педагогічного спостереження за дитиною?» показав, що переважна більшість респондентів (92,3 %) обрали правильну відповідь: формулювання висновків та планування індивідуальної корекційно-розвивальної роботи. Лише 7,7 % опитаних вважають, що результатом спостереження має бути складання додаткових контрольних завдань. Такий підхід є менш ефективним, адже зводить функції методу до перевірки знань, тоді як його основне завдання полягає у створенні умов для розвитку та підтримки дитини.

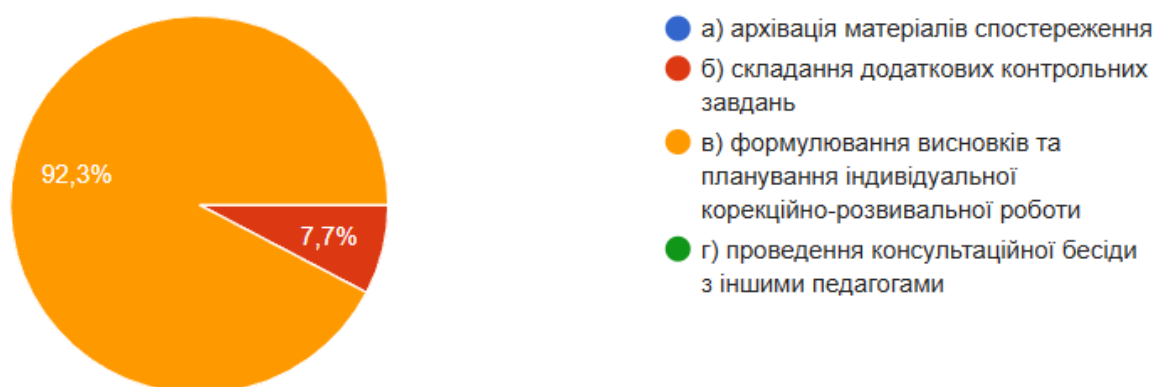


Рис. 2.16. Результати відповідей педагогів на сімнадцяте запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що більшість педагогів правильно розуміють значення спостереження як основи для подальшого планування індивідуальної корекційно-розвивальної роботи. Водночас наявність респондентів, які ототожнюють його з контролем знань, підкреслює потребу у поглибленні розуміння цілісного розвивального потенціалу цього методу.

Аналіз відповідей на вісімнадцяте запитання анкети «Як результати спостереження впливають на подальше планування освітнього процесу?» показав, що всі респонденти (100 %) вважають: дані спостереження допомагають

підібрати корекційні та розвивальні вправи. Більшість педагогів (84,6 %) також зазначили, що результати спостереження дозволяють визначати індивідуальні освітні завдання. Лише 7,7 % респондентів вважають, що результати спостереження використовуються переважно для звітності, що свідчить про існування певних формалізованих підходів, проте вони не є провідними серед педагогів. Жоден з опитаних не відзначив варіант, що спостереження не має суттєвого значення для планування освітнього процесу, що є позитивним показником.

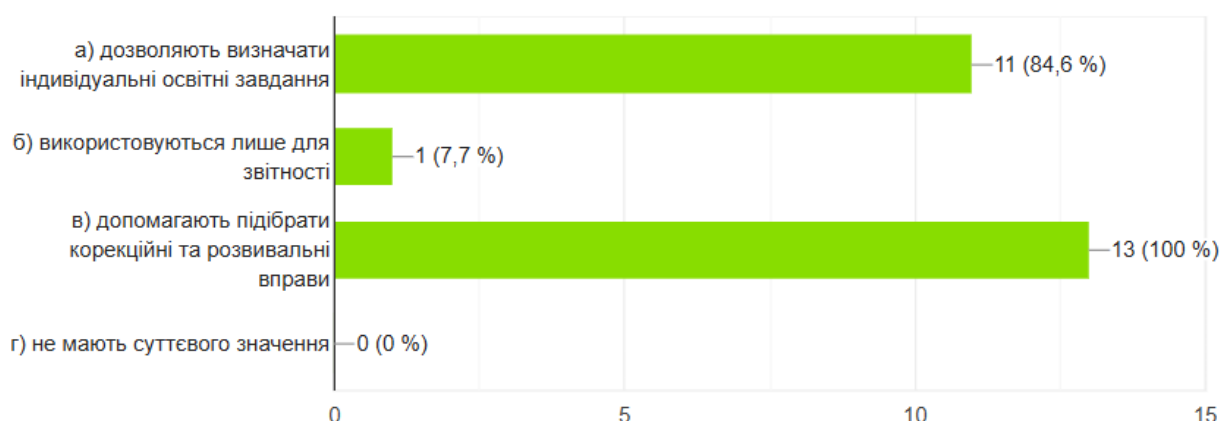


Рис. 2.17. Результати відповідей педагогів на вісімнадцяте запитання анкети.

Отже, можна зробити висновок, що педагоги здебільшого правильно усвідомлюють значення спостереження для індивідуалізації та корекційної спрямованості освітнього процесу, що є передумовою ефективного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Наступне запитання було практико-орієнтованого характеру і було спрямоване на виявлення готовності педагогів застосовувати метод спостереження для визначення індивідуальних потреб дитини з інтелектуальними порушеннями у реальних освітніх умовах. Результати анкетування засвідчили, що 30,8 % педагогів обрали правильний варіант – провести цілеспрямоване та систематичне спостереження у різних видах діяльності (гра, спілкування, пізнавальна активність тощо). Натомість 38,5 % респондентів зосередилися на спостереженні за улюбленими предметами дитини та періодичній фіксації її реакцій. Ще 30,8 % педагогів вважають, що

спостереження доцільно проводити лише під час організованих занять, коли легше контролювати ситуацію.



Рис. 2.18. Результати відповідей педагогів на дев'ятнадцяте запитання анкети.

Отже, хоча частина педагогів продемонструвала правильне розуміння алгоритму спостереження, результати свідчать про потребу у додатковій підготовці щодо методики комплексного і систематичного спостереження, яке дозволяє об'єктивно визначати індивідуальні освітні потреби дітей з інтелектуальними порушеннями.

Аналіз відповідей на наступне запитання «Як часто Ви аналізуєте зміни у розвитку дітей на основі результатів спостережень?» показав, що більшість педагогів (84,6 %) здійснюють аналіз змін періодично: раз на місяць або квартал. Лише 15,4 % респондентів зазначили, що аналіз проводиться після кожного спостереження. Саме цей підхід є найбільш ефективним, адже дозволяє своєчасно виявляти динаміку розвитку дитини, оперативно коригувати освітні завдання та індивідуальну траєкторію навчання.

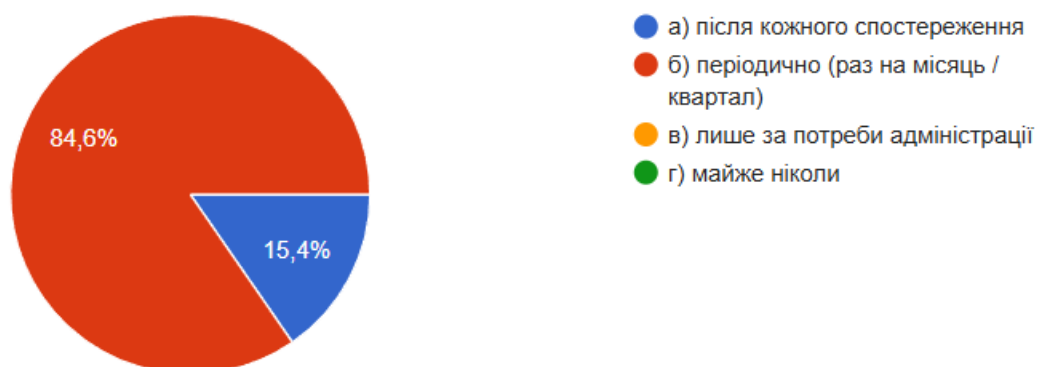


Рис. 2.19. Результати відповідей педагогів на двадцяте запитання анкети.

Отже, можна зробити висновок, що педагоги загалом визнають важливість аналізу результатів спостережень, проте більшість із них здійснює його епізодично, що знижує діагностичну цінність методу та потребує посилення уваги до систематичності.

Відповіді на наступне запитання «Що є для Вас основою для висновків щодо динаміки розвитку дитини?» свідчать, що більшість респондентів (61,5 %) зазначили дані, зафіксовані у таблицях чи картках спостереження. Водночас 38,5 % педагогів орієнтуються на результати спостереження у поєднанні з іншими методами оцінювання.

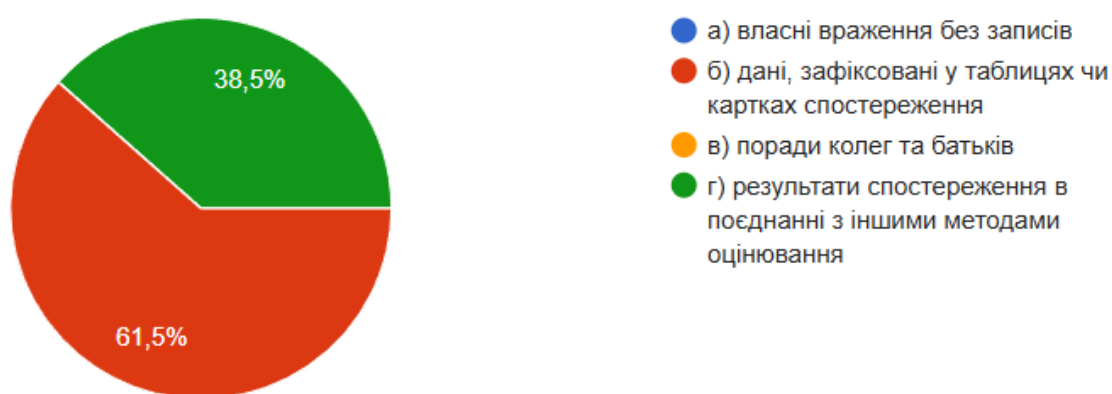


Рис. 2.20. Результати відповідей педагогів на двадцять перше запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що педагоги переважно використовують об'єктивні й структуровані дані для оцінювання динаміки розвитку дітей, а частина з них застосовує більш комплексний підхід, поєднуючи метод спостереження з іншими видами діагностики, що є ознакою професійної зрілості.

Результати аналізу відповідей на наступне запитання «Як Ви зазвичай використовуєте результати аналізу спостережень?» продемонстрували однотайність: 100 % респондентів зазначили, що результати спостережень вони застосовують для корекції індивідуальних завдань дітей.

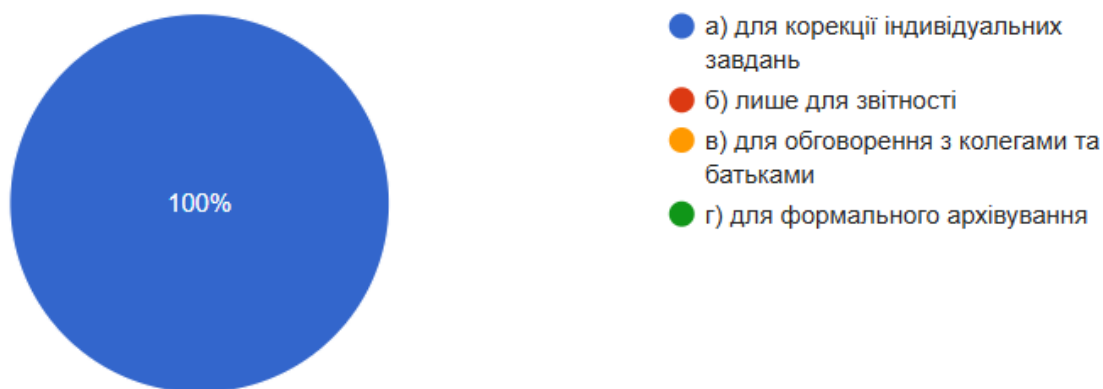


Рис. 2.21. Результати відповідей педагогів на двадцять друге запитання.

Отже, результати дослідження засвідчили, що спостереження розглядається педагогами як практико-орієнтований метод, який безпосередньо впливає на планування й реалізацію індивідуальних освітніх завдань, що підвищує ефективність інклюзивного освітнього процесу.

Наступне (двадцять третє) запитання «Опишіть, які зміни у розвитку дитини Вам вдалося виявити завдяки систематичному аналізу результатів спостережень» було спрямоване на те, щоб з'ясувати, які саме зміни у розвитку дітей педагоги відзначають завдяки систематичному аналізу результатів спостережень.

Аналіз відповідей педагогів показав, що найбільш часто ними фіксувалися зміни у таких сферах розвитку:

- мовленнєва (поява нових слів, уміння формулювати прохання словами, розвиток комунікативних навичок);
- соціальна та емоційно-вольова (готовність вступати у контакт з однолітками та дорослими, навички співпраці та взаємодопомоги, дотримання правил групи, покращення соціалізації);
- пізнавальна (когнітивна) (зростання інтересу до нових видів діяльності, підвищення концентрації уваги, розвиток мислення та розумових операцій);
- фізична та моторна (зміни у фізичному розвитку, навички самообслуговування);

- загальна динаміка розвитку (навіть невеликі кроки вперед педагоги розглядали як значущі індикатори позитивних змін).

Педагоги підкреслювали, що систематичне спостереження дозволяє помічати не лише великі досягнення, а й дрібні поступові зміни, які є важливими для формування індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Особливо значущими респонденти вважають такі індикатори, як поява ініціативних звернень до дорослих і однолітків, здатність брати участь у колективних іграх, збільшення часу утримання уваги на завданні.

Отже, результати свідчать, що педагоги за допомогою систематичного аналізу результатів спостережень здатні своєчасно виявляти позитивну динаміку розвитку дитини у мовленнєвій, соціальній, когнітивній та фізичній сферах, що підтверджує ефективність цього методу як практичного інструменту інклюзивної освіти.

Наступне запитання мало практико-орієнтований характер «Після певного періоду спостережень Ви помітили, що зроблені висновки не відображають реального стану розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Які дії будуть найбільш доцільними для підвищення якості спостереження?»



Рис. 2.22. Результати відповідей педагогів на двадцять четверте запитання анкети.

Результати опитування показали, що переважна більшість педагогів (84,6 %) обрали правильний варіант відповіді: удосконалити методику фіксації даних. Зокрема, йдеться про застосування структурованих бланків, таблиць, чек-листів

та проведення спостережень у різних видах діяльності, що дозволяє зробити висновки більш точними та об'єктивними. Натомість 7,7 % респондентів зазначили, що продовжили б вести спостереження у тому самому форматі, очікуючи на поступове покращення результатів. Такий підхід демонструє пасивність у пошуку шляхів удосконалення методики та ризик збереження неточностей в оцінці розвитку дитини. Ще 7,7 % респондентів обрали варіант «відмовитися від методу спостереження, зосередившись на тестуванні або виконанні контрольних завдань».

Отже, отримані результати підтверджують, що більшість педагогів визнають потребу у вдосконаленні підходів до фіксації даних спостережень і розглядають цей метод як ключовий у роботі з дітьми з ООП. Водночас частина респондентів демонструє нерішучість або схильність до формалізованих підходів, що вказує на необхідність додаткового навчання і методичної підтримки.

На основі отриманих даних анкетування можемо визначити загальний рівень сформованості уявлень педагогів про використання методу спостереження у роботі з дітьми з ООП за операційно-практичним критерієм.

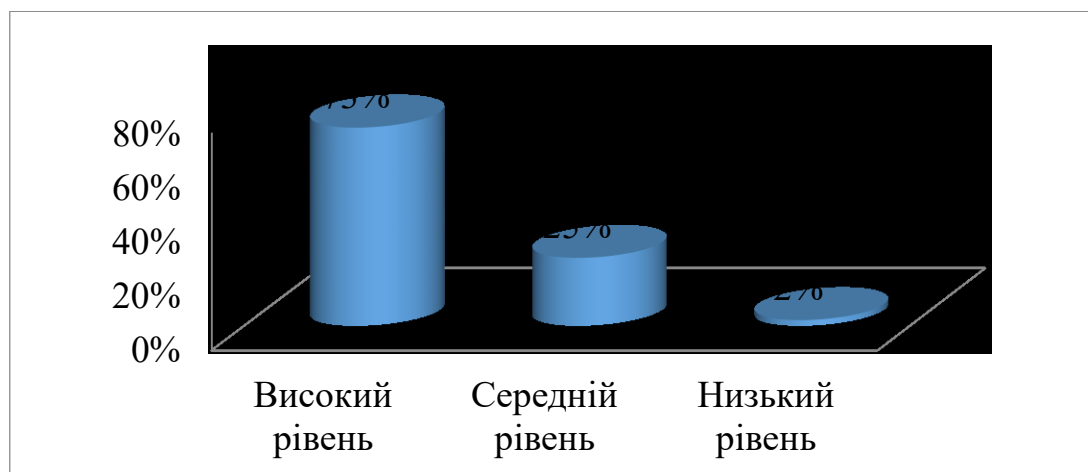


Рис 2.23. Рівні сформованості уявлень педагогів про використання методу спостереження у роботі з дітьми з ООП за операційно-практичним критерієм.

Більшість респондентів, а саме 73 %, продемонстрували високий рівень сформованості практичних умінь. Це свідчить про те, що педагоги систематично застосовують метод спостереження у своїй діяльності, уміють використовувати

різні інструменти для фіксації результатів (чек-листи, карти спостереження, таблиці), аналізувати отримані дані та планувати подальшу корекційно-розвивальну роботу з дітьми. Вони розуміють значення системності, послідовності та об'єктивності у процесі спостереження.

25 % педагогів мають середній рівень сформованості, що свідчить про часткове оволодіння практичними навичками. Такі фахівці застосовують метод спостереження нерегулярно або лише в окремих видах діяльності, іноді мають труднощі у використанні структурованих інструментів для фіксації результатів чи аналізі даних.

Лише 2 % педагогів показали низький рівень сформованості, що вказує на недостатнє використання методу спостереження, переважання інтуїтивних або несистематизованих підходів до збору інформації про розвиток дітей.

Отже, результати діаграми засвідчують високий рівень практичної готовності педагогів до використання методу спостереження, проте частині з них необхідно вдосконалити навички систематичного аналізу й документування результатів педагогічних спостережень. Водночас варто зауважити, що отримані дані можуть мати певну похибку, адже опитування ґрунтувалося на самооцінці респондентів. Існує ймовірність, що окремі педагоги намагалися представити власні професійні вміння у більш позитивному світлі, що могло частково вплинути на об'єктивність результатів.

Аналіз результатів дослідження стану використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі за мотиваційно-ціннісним критерієм

Аналіз відповідей на двадцять п'яте запитання «Чи погоджуєтесь Ви з твердженням: «Метод спостереження є невід'ємною частиною роботи педагога в інклюзивному освітньому середовищі?»» свідчать, що 46,2 % респондентів повністю погодилися з твердженням, що метод спостереження є невід'ємною частиною роботи педагога. Більшість респондентів (53,8 %) частково погодилися з цим твердженням. Така позиція може відображати певні сумніви педагогів, зумовлені труднощами практичного застосування методу: обмеженням часу,

недостатністю інструментів для фіксації результатів, браком методичної підтримки або перевантаженістю іншими завданнями.

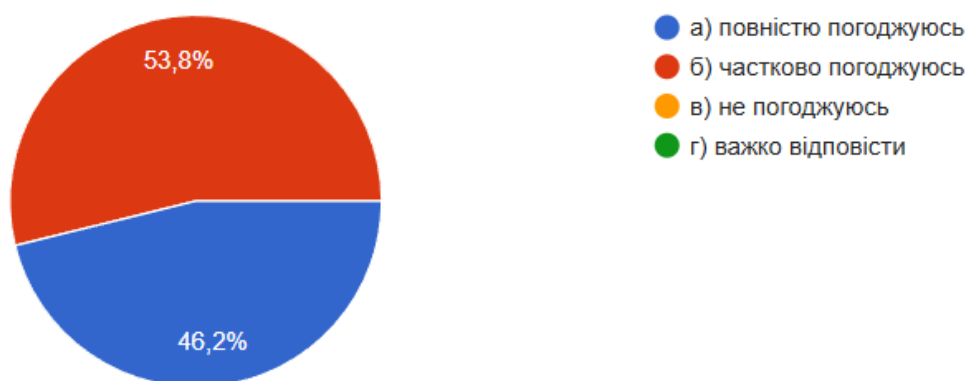


Рис. 2.24. Результати відповідей педагогів
на двадцять п'яте запитання анкети.

Отже, результати показують, що педагоги визнають значення методу спостереження, проте не всі вважають його повністю інтегрованим у свою щоденну роботу. Часткове погодження більшості респондентів свідчить про потребу у створенні сприятливих умов, методичної підтримки та оптимізації навантаження для ефективнішого використання цього методу в інклюзивній практиці.

Аналіз відповідей на наступне запитання «На Вашу думку, яке місце має займати спостереження у системі методів оцінювання розвитку дітей з ООП?» свідчить, що більшість педагогів (69,2 %) розглядають спостереження як допоміжний метод, який варто застосовувати у поєднанні з іншими підходами (тестування, аналіз продуктів діяльності, бесіди тощо). Водночас 30,8 % респондентів вважають спостереження провідним, базовим методом оцінювання. Це свідчить про усвідомлення того, що саме спостереження забезпечує можливість аналізувати розвиток дитини у природних умовах, фіксувати зміни у її поведінці, комунікації та пізнавальній діяльності, що є особливо важливим в інклюзивному освітньому середовищі.

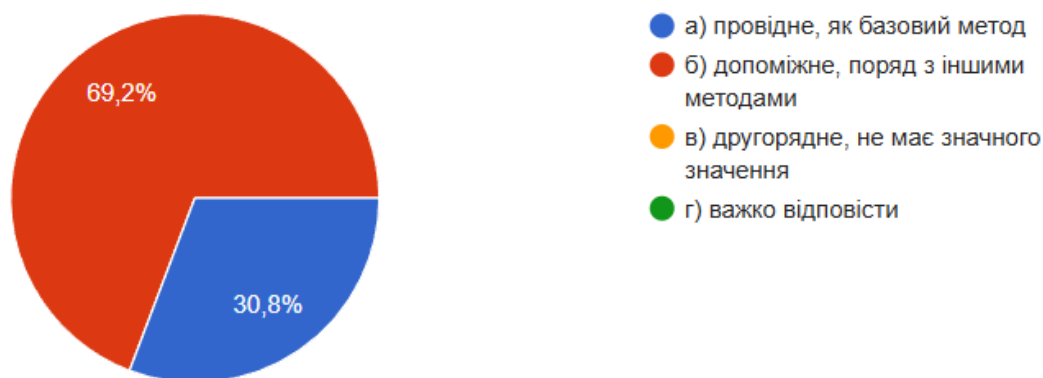


Рис. 2.25. Результати відповідей педагогів на двадцять шосте запитання анкети.

Отже, результати свідчать, що метод спостереження визнається педагогами як невід’ємна складова системи оцінювання розвитку дітей з ООП.

Наступне запитання анкети «Поясніть, чому, на Вашу думку, метод спостереження є (або може бути) важливим у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами» дає змогу з’ясувати, наскільки педагоги розуміють значення методу спостереження у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Це запитання допомагає виявити глибину усвідомлення респондентами ролі спостереження як інструменту, що забезпечує індивідуальний підхід, сприяє своєчасному виявленню труднощів і підтримці розвитку кожної дитини в інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз відповідей показав, що респонденти виділяють кілька ключових причин важливості методу спостереження, зокрема: педагоги наголосили, що спостереження дозволяє визначати рівень мовлення, комунікативні навички, емоційні прояви та стиль взаємодії дитини з ровесниками і дорослими. Більшість відповідей підкреслювали, що завдяки систематичному спостереженню можна простежити, як змінюються мовленнєві, когнітивні, соціальні чи емоційні вміння дитини протягом певного часу, що допомагає своєчасно реагувати на труднощі. Педагоги зазначали, що саме у вільній діяльності, без втручання дорослого, дитина найповніше розкриває свої можливості, а результати є достовірними та наближеними до реальної картини розвитку. Декілька відповідей доводили, що спостереження дає можливість побачити не лише проблеми, а й ресурси дитини,

її успіхи та потенційні можливості, що є важливим для підтримки позитивної мотивації та успішної соціалізації. Педагоги підкреслювали, що завдяки спостереженню можна своєчасно адаптувати навчальний процес, забезпечити цілеспрямовану підтримку та підбирати ефективні педагогічні стратегії.

Отже, узагальнені відповіді свідчать, що педагоги розглядають метод спостереження як універсальний і необхідний інструмент у роботі з дітьми з ООП. Він дозволяє не лише об'єктивно оцінювати їхній розвиток, а й створює підґрунтя для побудови індивідуальних освітніх траєкторій, що відповідають як наявним труднощам, так і потенційним можливостям кожної дитини.

Аналіз відповідей на наступне запитання «Наскільки Ви готові систематично застосовувати метод спостереження у своїй педагогічній діяльності?» показав, що 23,1 % педагогів зазначили повну готовність і повідомили про регулярне використання методу спостереження. Більшість респондентів (53,8 %) визнали, що готові застосовувати спостереження, однак роблять це епізодично. Така позиція може свідчити про наявність певних бар'єрів, зокрема перевантаженість педагогічними завданнями, обмежений час або недостатню кількість зручних інструментів для системної фіксації результатів. Ще 23,1 % педагогів застосовують спостереження рідко, лише за необхідності. Це вказує на недостатнє усвідомлення потенціалу методу як регулярного інструменту діагностики та оцінювання розвитку дитини.



Рис. 2.26. Результати відповідей педагогів на двадцять сьоме запитання анкети.

Отже, можна дійти висновку, що хоча всі опитані педагоги визнають значення методу спостереження, більшість із них застосовує його несистематично, що потребує додаткової методичної підтримки та створення умов для регулярного використання цього інструменту у практиці.

Аналіз відповідей на наступне запитання анкети «Що найбільше мотивує Вас застосовувати метод спостереження у роботі з дітьми з ООП?» виявив повну однотайність: 100 % респондентів зазначили, що їх головною мотивацією є можливість глибше зрозуміти індивідуальні потреби дитини. Такий результат свідчить про високу педагогічну рефлексію, професійну орієнтацію на дитину та відсутність формалізованого підходу до застосування спостереження.



Рис. 2.27. Результати відповідей педагогів
на двадцять восьме запитання анкети.

Отже, результати засвідчують високий рівень професійної свідомості педагогів, орієнтованих на потреби дитини. Повна однотайність відповідей свідчить, що спостереження розглядається ними як засіб глибшого розуміння індивідуальних особливостей дітей, а не як формальна процедура.

Аналіз відповідей на наступне запитання «Що могло б підвищити Вашу готовність систематично застосовувати метод спостереження у практичній роботі з дітьми з ООП?» показав кілька ключових напрямів. Значна кількість педагогів наголосила на необхідності розробки єдиних методичних рекомендацій, критеріїв та зразків документації. Наявність стандартизованих матеріалів допомогла б уникати суб'єктивності, забезпечувати уніфікований підхід до спостереження та підвищити якість його результатів. Педагоги

відзначали потребу у зручних формах для фіксації результатів спостережень: щоденниках, картках розвитку, чек-листах або електронних формах. Це дозволило б спростити процес збору та аналізу даних, зробити його більш систематичним і менш трудомістким.

Декілька респондентів акцентували на важливості проведення спеціальних тренінгів і семінарів, які допомогли б педагогам оволодіти сучасними методиками спостереження, критеріями його проведення та інтерпретації результатів.

У відповідях також відзначалася потреба у відповідних нормативних документах із роз'ясненнями та прикладами, які могли б регламентувати застосування методу спостереження в інклюзивному освітньому середовищі.

Окремі педагоги підкреслювали важливість забезпечення достатнього часу для якісного спостереження, а також можливість обговорення результатів з колегами, що сприятиме професійному зростанню та командній підтримці.

Отже, результати опитування свідчать, що підвищення готовності педагогів до систематичного застосування методу спостереження можливе завдяки поєднанню кількох чинників: наявності чітких і зручних інструментів для фіксації даних, єдиних методичних матеріалів, нормативних документів, а також організації умов для професійного розвитку й колегіальної взаємодії.

На основі отриманих даних анкетування можемо визначити загальний рівень сформованості уявлень педагогів про використання методу спостереження у роботі з дітьми з ООП за мотиваційно-ціннісним критерієм.

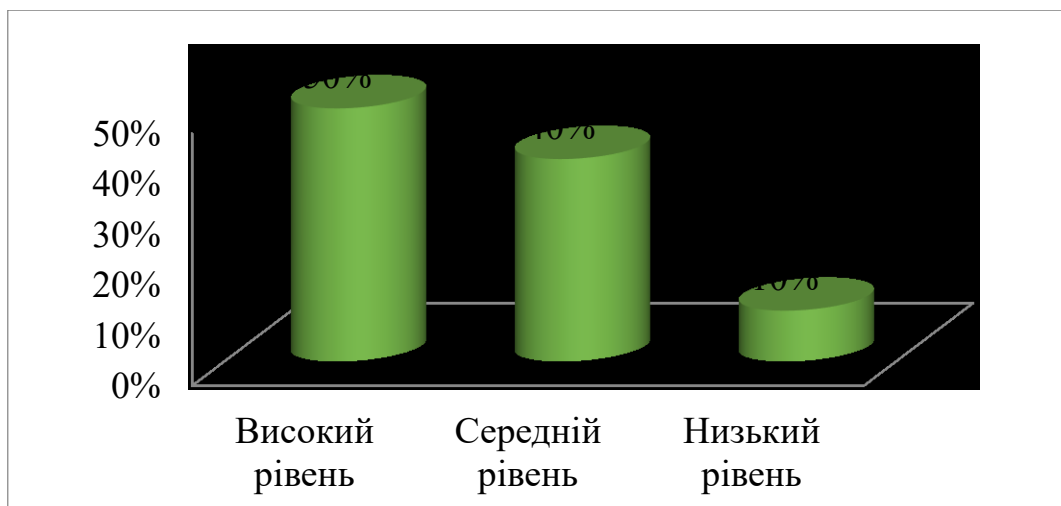


Рис. 2.28. Рівні сформованості уявлень педагогів про використання методу спостереження у роботі з дітьми з ООП за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Половина респондентів (50 %) має високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення, що свідчить про усвідомлення педагогами значущості методу спостереження у професійній діяльності, наявності внутрішньої готовності систематично його використовувати, а також розуміння його ролі у підтримці розвитку дітей з ООП. Такі педагоги позитивно ставляться до спостереження, розглядаючи його як невід'ємну складову педагогічного процесу.

40 % учасників продемонстрували середній рівень сформованості, тобто мають загальне позитивне ставлення до методу спостереження, але не завжди проявляють стабільну внутрішню мотивацію до його регулярного застосування. Їхня активність часто зумовлена зовнішніми чинниками — вимогами адміністрації або рекомендаціями колег.

Лише 10 % педагогів мають низький рівень сформованості, що вказує на формальне ставлення до використання методу спостереження, недостатню зацікавленість у його системному впровадженні та низьку усвідомленість його педагогічної цінності.

Отже, результати свідчать про загалом позитивне ставлення педагогів до методу спостереження та розуміння його значущості у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Водночас слід зазначити, що отримані дані

мають певний суб'єктивний характер, оскільки ґрунтуються на самооцінці респондентів. Існує ймовірність, що частина педагогів намагалася представити свою мотивацію у більш позитивному світлі, що могло вплинути на об'єктивність результатів.

На основі отриманих даних за всіма критеріями можемо подати узагальнені результати сформованості уявлень педагогів про використання методу спостереження у роботі з дітьми з ООП

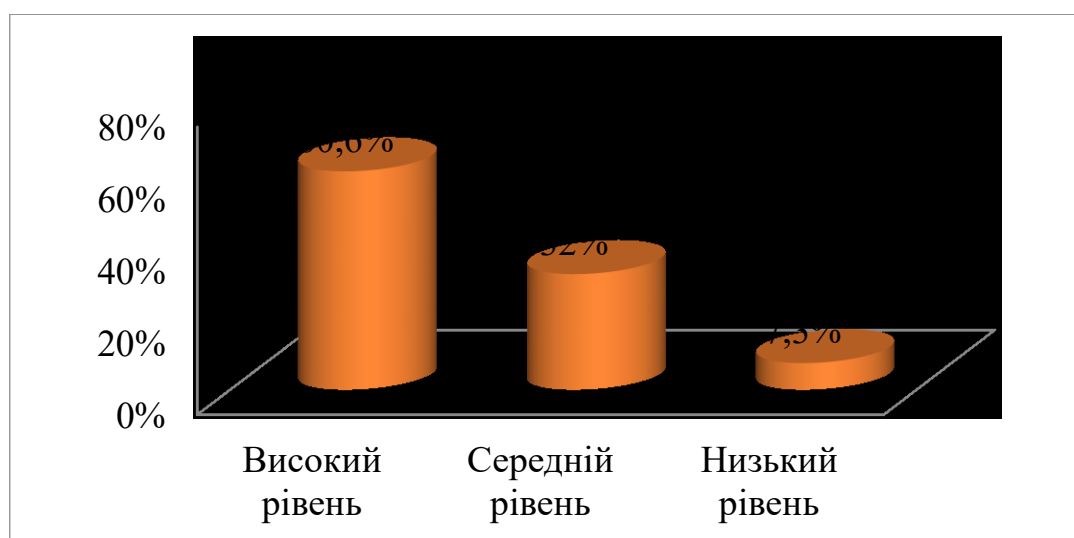


Рис. 2.29. Рівні сформованості уявлень педагогів про використання методу спостереження у роботі з дітьми з ООП.

Результати проведеного анкетування дали змогу не лише оцінити рівень обізнаності та готовності педагогів до використання методу спостереження, а й визначити основні труднощі, які заважають його систематичному та ефективному застосуванню у практичній діяльності.

Насамперед, було виявлено недостатню регулярність використання методу. Значна частина педагогів застосовує спостереження епізодично або періодично, що знижує його діагностичну цінність та не дозволяє своєчасно фіксувати динаміку розвитку дітей.

Другою проблемою є нестача методичного та інструментального забезпечення. Багато педагогів наголошували на відсутності уніфікованих рекомендацій, чітких критеріїв і показників, а також зручної документації (чек-

листів, карт розвитку, електронних форм). Це ускладнює фіксацію результатів та створює ризик суб'єктивності у висновках.

Третьою важливою проблемою виступає перевантаженість педагогів іншими завданнями. Учасники опитування зазначали, що обмежений час, велика кількість організаційних обов'язків та потреба у звітності знижують можливість для якісного й тривалого спостереження за дитиною в різних видах діяльності.

Окремо підкреслюється потреба у підвищенні кваліфікації педагогів. Відповіді респондентів свідчать про зацікавленість у тренінгах та семінарах, які б допомогли опанувати сучасні методики спостереження, алгоритми аналізу й документування результатів.

Отже, узагальнення результатів показує, що основними бар'єрами у використанні методу спостереження є: епізодичність застосування, відсутність достатнього методичного забезпечення, перевантаженість педагогів та потреба у професійній підтримці. Подолання цих проблем можливе шляхом розроблення і впровадження зручних інструментів фіксації результатів, створення умов для систематичної роботи та організації цілеспрямованого підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Висновки до другого розділу

У процесі дослідження було розроблено авторську анкету для виявлення стану використання методу спостереження педагогами закладів дошкільної освіти в інклюзивному освітньому середовищі. Її створення ґрунтувалося на попередньому теоретичному аналізі проблеми, який дозволив виокремити ключові компоненти професійної готовності вихователя до застосування методу спостереження: когнітивний, операційно-практичний і мотиваційно-ціннісний. Ці критерії стали основою для структурування змісту анкети. Відповідно до кожного критерію було визначено показники, що відображають знання, уміння, навички, досвід і ставлення педагогів до використання спостереження у роботі з

дітьми з особливими освітніми потребами. Анкета містить 27 запитань різних типів: закриті, відкриті та практико-орієнтовані (ситуаційні).

Проведене дослідження засвідчило, що метод педагогічного спостереження посідає вагоме місце у практиці дошкільної інклюзивної освіти і розглядається педагогами як необхідний інструмент для об'єктивного оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Більшість респондентів правильно визначають сутність методу, визнають пріоритет систематичного, цілеспрямованого спостереження за чітко окресленими сферами розвитку та пов'язують його результати з індивідуальним плануванням освітньої й корекційно-розвивальної роботи.

Разом з тим виявлено низку проблем, що обмежують дієвість методу. Насамперед ідеться про несистемність застосування (спостереження частіше проводиться періодично, ніж щоденно), перевантаженість педагогів та дефіцит часу, а також про недостатність методичного й інструментального забезпечення для фіксації результатів. Потребують посилення навички документування та інтерпретації даних, оскільки частина педагогів і далі користується неструктурованими записами, що знижує об'єктивність аналізу динаміки розвитку.

Узагальнення результатів анкетування дало можливість виявити загальний позитивний стан сформованості знань, умінь і ставлення педагогів до методу спостереження. Найвищі показники продемонстровано за операційно-практичним критерієм, що свідчить про високий рівень практичної спрямованості педагогів і готовність застосовувати спостереження у повсякденній діяльності. Разом із тим виявлено низку труднощів, серед яких – епізодичність використання методу, відсутність достатнього методичного забезпечення, обмежений час для спостережень та потреба у підвищенні кваліфікації.

Отже, проведені дослідження підтвердило доцільність розроблення та впровадження системи методичного супроводу педагогів щодо використання методу спостереження в інклюзивному освітньому середовищі. Розроблена

анкета показала ефективність як діагностичного інструменту для визначення стану використання методу спостереження педагогами закладів дошкільної освіти в інклюзивному освітньому середовищі, а отримані результати можуть бути використані для планування заходів підвищення кваліфікації, удосконалення форм і методів педагогічної діяльності та створення умов для якісного моніторингу розвитку дітей дошкільного віку з ООП.

РОЗДІЛ 3.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

3.1. Теоретико-методичні засади використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі

Організація системної роботи з педагогами закладу дошкільної освіти у напрямі застосування методу спостереження є необхідною умовою підвищення якості освітнього процесу та забезпечення комплексної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Метод спостереження виступає одним із базових інструментів оцінювання динаміки розвитку дошкільників, оскільки дозволяє фіксувати прояви їхніх індивідуальних можливостей у природних для них видах діяльності – грі, спілкуванні, пізнавальній, руховій та побутовій активності.

Система роботи з педагогами передбачає кілька взаємопов'язаних етапів:

Перший етап – підготовчо-організаційний. На цьому етапі педагоги отримують методичні рекомендації та навчальні матеріали, які пояснюють сутність і значення методу спостереження, його діагностичні можливості та роль у плануванні індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Особлива увага приділяється роз'ясненню ключових сфер розвитку (мовленнєвої, когнітивної, соціально-емоційної, фізичної тощо), за якими необхідно здійснювати регулярне спостереження.

Другий етап – підвищення професійної компетентності педагогів – охоплює проведення семінарів, тренінгів та практикумів, спрямованих на оволодіння різними методиками спостереження (вільне, цілеспрямоване, епізодичне, довготривале тощо), правилами фіксації результатів, а також способами аналізу отриманих даних. Окрему увагу приділяють формуванню

навичок роботи з інструментами. Практичними інструментами для оцінювання розвитку дітей з особливими освітніми потребами є:

- чек-листи, що містять перелік конкретних показників розвитку (Див. Додаток Б);
- карта спостереження за розвитком дитини, розроблена на основі WOPFU – багатопрофільної оцінки рівня функціонування здобувача освіти, що використовується у Республіці Польща [74]. (Див. Додаток В).

Вони дають змогу вихователям та асистентам вихователя швидко і зручно фіксувати прояви тих чи інших умінь чи поведінкових характеристик дитини у природних для неї ситуаціях, забезпечують системність збору даних і мінімізують ризик суб'єктивності.

Третій етап – практичний. Педагоги здійснюють систематичне спостереження у різних ситуаціях – під час занять, ігор, прогулянок, побутових моментів. Асистент вихователя може вести паралельні спостереження для фіксації індивідуальних особливостей дітей з ООП. Важливим на цьому етапі є опанування навичок фіксації отриманих результатів у карті спостереження за розвитком дитини дошкільного віку, створеної на основі WOPFU [74]. Вона дає змогу комплексно оцінити розвиток дитини у різних сферах, відслідковувати динаміку змін та виявляти взаємозв'язки між окремими аспектами розвитку. Карта спостереження за розвитком дитини основі WOPFU дає можливість накопичувати інформацію у довготривалій перспективі, що важливо для планування корекційно-розвивальної роботи. Шкала оцінювання, що подана у карті спостереження, забезпечує кількісну оцінку рівня сформованості окремих умінь та навичок. Це підвищує об'єктивність аналізу, дозволяє стандартизувати результати та порівнювати їх у динаміці. Використання шкали оцінювання допомагає педагогам визначати як досягнення, так і труднощі розвитку, а також формулювати конкретні індивідуальні завдання для подальшої роботи.

Четвертий етап – аналітичний. Педагоги спільно аналізують результати, отримані за допомогою чек-листів, карти спостереження за розвитком дитини,

розробленої на основі WOPPFU. Це дозволяє сформулювати обґрунтовані висновки щодо динаміки розвитку дитини, виявити потребу у корекційній підтримці, адаптувати освітнє середовище та планувати індивідуальні завдання. На цьому етапі важливою є командна взаємодія з асистентами вихователя, практичним психологом, логопедом та батьками. Педагоги спільно аналізують результати, отримані за допомогою чек-листів, карти спостережень. Це дає змогу сформулювати обґрунтовані висновки щодо динаміки розвитку дитини, виявити потребу у корекційній підтримці, адаптувати освітнє середовище та планувати індивідуальні завдання. На цьому етапі важливою є командна взаємодія з асистентами вихователя, практичним психологом, логопедом та батьками.

Таблиця 3.1.

Форми роботи з педагогами щодо оволодіння навичками застосування спостереження як інструменту оцінювання розвитку дітей

Тиждень	Форма роботи	Тема / Зміст	Очікуваний результат
1-й	Семінар-практикум	«Метод спостереження як провідний інструмент оцінювання розвитку дітей у ЗДО» – розкриття сутності, завдань, функцій та переваг методу; ознайомлення з нормативно-правовою базою	Педагоги усвідомлюють значення спостереження, розуміють його роль у роботі з дітьми з ООП
1-й	Індивідуальні консультації	«Як організувати спостереження у групі?» – допомога вихователям і асистентам вихователя у визначенні цілей і сфер спостереження	Педагоги визначають напрями спостереження у своїй групі
2-й	Тренінг	«Чек-листи як інструмент систематизації результатів спостереження» – ознайомлення зі структурою та відпрацювання практики їх заповнення	Педагоги навчаються швидко фіксувати прояви розвитку у дітей, використовувати чек-листи у щоденній роботі

2-й	Групова дискусія	«Типові помилки у педагогічних спостереженнях та як їх уникати»	Підвищення критичного мислення, розвиток навичок об'єктивного аналізу
3-й	Семінар	«Карта спостереження за розвитком дитини: можливості для комплексного моніторингу розвитку дитини» – ознайомлення з формою карти, практичні приклади її ведення	Педагоги оволодівають навичками довготривалого документування змін у розвитку дітей
3-й	Практикум	«Фіксація результатів спостережень: від записів до узагальнень» (робота з прикладами)	Формування навичок ведення коротких і повних записів без втрати змісту
4-й	Тренінг	«Шкала оцінювання: кількісна оцінка якості розвитку дітей» – практичні вправи з оцінювання рівнів сформованості умінь і навичок	Педагоги опановують навички кількісного аналізу розвитку дітей
4-й	Підсумковий семінар-обговорення	«Метод спостереження в системі роботи педагога: проблеми та перспективи впровадження» – аналіз труднощів, обмін досвідом, визначення шляхів удосконалення	Формування колективного бачення єдиної системи роботи зі спостереженнями, готовність до її практичного впровадження

Докладно проаналізуємо особливості реалізації кожного етапу.

На першому етапі робота будується на поєднанні теоретичного інформування і практичного тренування навичок. Особливу увагу приділяється тому, щоб педагоги не лише зрозуміли важливість методу, але й побачили конкретні алгоритми дій, приклади його застосування в освітньому процесі та навчилися вести відповідну документацію.

Мета цього етапу – сформувати у педагогів цілісне уявлення про сутність і значення методу спостереження, ознайомити їх з його основними принципами

та діагностичними можливостями, підготувати до практичного використання інструментів (чек-листів, карти—спостереження за розвитком дитини дошкільного віку).

Отже, запропонована система підготовки педагогів передбачає поєднання семінарів, тренінгів, індивідуальних консультацій і групових обговорень, що дасть змогу не лише ознайомити вихователів та їх асистентів із сутністю методу, а й навчити користуватися конкретними інструментами (чек-листами, картою спостережень) у своїй щоденній роботі.

II етап. Підвищення професійної компетентності педагогів

Мета етапу: навчити педагогів не лише основам методу спостереження, але й роботі з інструментами його систематизації – чек-листами, які дозволяють об'єктивно, швидко та структуровано фіксувати прояви розвитку дітей з ООП.

У процесі підвищення професійної компетентності педагогів особливе місце посідає робота з чек-листами спостережень, які були розроблені як зручний інструмент для систематичної та структурованої фіксації даних. Чек-листи подані в додатку Б.

Чек-листи являють собою уніфіковані форми, що містять перелік конкретних показників розвитку дитини у різних сферах – мовленнєвій, когнітивній, соціально-емоційній, фізичній, сенсорній та побутовій. Педагог відмічає прояви умінь або поведінкових характеристик дитини у форматі «так / ні / іноді» із можливістю короткого коментаря. Така форма подання забезпечує простоту у використанні, економію часу та підвищує об'єктивність оцінювання.

Окремі чек-листи спрямовані на спостереження за різними аспектами розвитку:

- Чек-лист «Повсякденні реакції та сенсорні прояви» дає змогу фіксувати реакції дитини на зміни середовища, поведінку у стресових ситуаціях, сенсорні уподобання та труднощі. Він допомагає педагогам виявити індивідуальні сенсорні особливості та адаптувати освітній простір.

- Чек-лист «Комунікація та когнітивні прояви» орієнтований на аналіз мовленнєвої активності, невербальної комунікації, рівня уваги, здатності дитини

завершувати завдання, проявів інтересу до нових видів діяльності. Завдяки цьому інструменту вихователі можуть вчасно відстежити труднощі у мовленнєвому та пізнавальному розвитку.

– Чек-лист «Навички адаптації та самозабезпечення» відображає рівень сформованості побутових умінь: самообслуговування, гігієнічних навичок, харчування, організації сну, а також здатність дитини пристосовуватися до змін у розпорядку чи середовищі. Він важливий для комплексної оцінки соціальної зрілості дошкільника.

Усі чек-листи передбачають регулярність ведення (раз на 3–4 місяці), що дає змогу відслідковувати не лише наявний рівень розвитку, а й позитивну чи негативну динаміку. Записи ведуться в умовах природної діяльності дитини, без примусу чи створення штучних ситуацій, що робить дані максимально достовірними.

Отже, використання чек-листів у роботі педагогів дозволяє: забезпечити системність збору інформації; мінімізувати суб'єктивність під час оцінювання; створити об'єктивну основу для подальшого внесення даних у карти та шкали спостережень; підвищити ефективність індивідуального підходу до дитини з ООП.

Для ознайомлення педагогів з розробленими чек-листами можуть бути проведені такі заходи: тренінг «Чек-листи як інструмент систематизації результатів спостереження» та групова дискусія «Типові помилки у педагогічних спостереженнях та як їх уникати».

Під час тренінгу педагоги отримають можливість ознайомитися зі структурою чек-листів, їхніми функціями та практичним значенням у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Особливу увагу необхідно приділити тому, як швидко і зручно фіксувати результати спостережень, не перериваючи освітній процес. Учасники можуть попрацювати з конкретними прикладами: проаналізувати змодельовані ситуації, переглянути відеофрагменти взаємодії дітей у групі та тренуватимуться у заповненні чек-листів. Це дозволить

педагогам переконатися у доцільності використання такого інструменту та сформувати первинні навички його застосування у практиці.

Групова дискусія розрахована на критичний аналіз типових труднощів, які виникають у процесі педагогічного спостереження. Учасники можуть обговорити власний досвід, поділитись прикладами зі своєї практики та разом розробити рекомендації, як уникати подібних помилок. Результатом дискусії може стати створення короткої «пам'ятки педагога» з основними правилами ведення спостережень. Для педагогів також можна розробити пам'ятку «Основні правила ведення якісного спостереження за дітьми з ООП». Приклад пам'ятки подано в додатку Д.

Отже, проведені заходи не лише ознайомлять педагогів із новими інструментами фіксації результатів (чек-листами), але й сприятимуть формуванню у них критичного ставлення до власної практики спостереження, підвищать усвідомлення важливості об'єктивності та регулярності у роботі з дітьми з ООП.

III етап. Практичний етап

Мета цього етапу полягає у формуванні в педагогів практичних навичок систематичного застосування методу спостереження у різних ситуаціях освітнього процесу та оволодінні інструментами його документування (спостереження за розвитком дитини, що розроблена на основі WOPFU), яка представлена в додатку В.

Вихователі та асистенти можуть здійснювати спостереження під час занять, ігор, прогулянок та режимних моментів. Асистент вихователя паралельно може вести додаткові записи щодо індивідуальних особливостей дітей з ООП.

Основними інструментами фіксації результатів може стати:

Карта спостереження за розвитком дитини дошкільного віку, яка розроблена на основі WOPFU і є комплексним інструментом для оцінки розвитку дитини у різних сферах (психо-емоційній, мовленнєвій, соціальній, сенсорній та адаптивній). Вона передбачає оцінку конкретних індикаторів за бальною шкалою (0–3), зазначення контексту, коментарів фахівця та динаміки при

повторному заповненні. Такий підхід дозволяє створювати цілісний профіль дитини, визначати її сильні й слабкі сторони та на основі цього формулювати індивідуальні рекомендації для корекційно-розвивальної роботи, які подані в додатку Е.

У карті спостереження за розвитком дитини використано шкалу оцінювання, яка забезпечує кількісну оцінку рівня сформованості навичок у ключових сферах, підвищує об'єктивність аналізу, робить результати стандартизованими та зручними для порівняння у динаміці. Вона надає змогу педагогам системно фіксувати емоційний стан, мовленнєву активність, соціальні взаємодії, сенсорну регуляцію та адаптивні навички дитини.

Для оволодіння педагогами новими інструментами можна провести низку методичних заходів:

Семінар «Карта спостереження: можливості для комплексного моніторингу розвитку дитини» – під час заходу вихователі та асистенти можуть ознайомитись з формою карти, її структурою та призначенням. Обов'язково потрібно розглянути приклади її заповнення, акцент зробити на важливості документування не лише проявів труднощів, а й позитивної динаміки у розвитку. Педагоги таким чином відпрацьовують навички ведення карти як інструмента довготривалого моніторингу.

Практикум «Фіксація результатів спостережень: від записів до узагальнень» – на прикладах із практики педагоги можуть навчитись правильно здійснювати короткі й повні записи, не втрачаючи важливих деталей. Вони можуть попрактикуватись у формулюванні коментарів, описі контексту та складанні висновків на основі отриманих даних.

Отже, третій етап забезпечує формування у педагогів практичних навичок використання карти спостереження за розвитком дитини у щоденній роботі з дітьми дошкільного віку, що сприятиме системності, об'єктивності та підвищенню якості педагогічного супроводу дітей з ООП.

IV етап. Аналітичний етап

Мета етапу: забезпечити глибокий аналіз результатів, отриманих за допомогою чек-листів, карти спостереження за розвитком дитини дошкільного віку, із подальшою розробкою обґрунтованих висновків щодо динаміки розвитку дітей та визначенням напрямів індивідуальної корекційно-розвивальної роботи.

На цьому етапі педагоги спільно зі своїми колегами – асистентами вихователя, практичним психологом, вчителем-логопедом та батьками – можуть проаналізувати результати спостережень, що дозволить отримати цілісне уявлення про розвиток кожної дитини. Важливим завданням є не лише виявити труднощі, але й зафіксувати досягнення, окреслити сильні сторони та можливості для подальшого розвитку. Це сприятиме більш зваженому плануванню індивідуальних завдань, адаптації освітнього середовища та визначенню потреби в корекційній підтримці.

Згідно з даними анкетування, однією з ключових проблем, визначених педагогами, була відсутність відпрацьованої системи аналізу результатів спостереження. Саме тому аналітичний етап передбачає створення умов для формування у педагогів умінь якісного і кількісного аналізу, а також командної взаємодії.

Для кращого розуміння педагогами, як зробити глибокий аналіз результатів спостережень можна провести такі заходи:

Тренінг «Шкала оцінювання: кількісна оцінка якості розвитку дітей». Мета тренінгу – навчити педагогів практично застосовувати шкалу оцінювання для кількісного оцінювання рівнів сформованості умінь і навичок дітей. Під час тренінгу учасники можуть відпрацювати вправи з виставлення балів за конкретними показниками, обговорити способи зниження суб'єктивності та попрактикуватись у порівнянні результатів у динаміці. Завдяки тренінгу педагоги оволодіють навичками об'єктивного кількісного аналізу розвитку дітей, що дасть змогу підвищити достовірність висновків.

Підсумковий семінар-обговорення «Метод спостереження в системі роботи педагога: проблеми та перспективи впровадження». Семінар є підсумковим заходом, де педагоги матимуть змогу обмінятися досвідом,

проаналізувати труднощі, які виникали на попередніх етапах роботи, та визначити шляхи їх подолання. Обговорення може бути зосереджене на перспективах подальшого удосконалення системи спостережень: стандартизації документації, розробленні єдиних критеріїв, удосконаленні взаємодії з батьками. У результаті буде сформовано колективне бачення єдиної системи роботи зі спостереженнями та готовність педагогів до її практичного впровадження у діяльність ЗДО.

Аналітичний етап є завершальним і дозволить узагальнити результати роботи педагогів на попередніх етапах. Використання, карти спостереження за розвитком дитини дошкільного віку, що створена на основі WOPFU, та чек-листів спостереження забезпечить більш системний і об'єктивний підхід до оцінювання розвитку дітей. Колективне обговорення результатів та командна взаємодія з асистентами вихователя, практичним психологом, вчителем-логопедом і батьками сприятиме формуванню цілісного уявлення про динаміку розвитку кожної дитини, визначенню індивідуальних потреб і розробленню рекомендацій для корекційно-розвивальної роботи.

Важливим результатом цього етапу є підвищення готовності педагогів до систематичного застосування методу спостереження у щоденній діяльності, а також узагальнення колективного бачення єдиної системи роботи зі спостереженнями в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Отже, організація системної роботи з педагогами щодо застосування методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі є необхідною умовою підвищення ефективності освітнього процесу та забезпечення якісної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Побудована нами система складається з чотирьох взаємопов'язаних етапів – підготовчо-організаційного, підвищення професійної компетентності, практичного та аналітичного.

На кожному з етапів педагоги отримуватимуть нові знання й практичні навички, від ознайомлення із сутністю та завданнями методу спостереження – до оволодіння конкретними інструментами (чек-листами, картою спостереження за

розвитком дитини) і формування умінь аналітичної обробки даних. Особлива увага має приділятися подоланню труднощів, визначених у ході анкетування, зокрема відсутності уніфікованої документації та системи аналізу результатів спостережень. Важливим результатом такого навчання буде готовність до командної взаємодії з асистентами вихователя, практичним психологом, вчителем-логопедом, вчителем-дефектологом і батьками для розроблення обґрунтованих висновків і планування індивідуальної траєкторії розвитку дитини.

Отже, методично організована та послідовна система роботи з педагогами забезпечить умови для ефективного впровадження методу спостереження в практику закладу дошкільної освіти, сприятиме підвищенню професійної компетентності педагогів і створить підґрунтя для якісного супроводу дітей з ООП.

3.2. Методичні рекомендації щодо застосування карти спостереження в інклюзивному освітньому середовищі

Ефективна організація спостереження за розвитком дітей з особливими освітніми потребами потребує застосування стандартизованих інструментів, які дають змогу отримати цілісну, об'єктивну і системну картину функціонування дитини. Однією з таких форм є WOPFU – багатoproфільна оцінка рівня функціонування дитини, що використовується у системі інклюзивної освіти Польщі. Форма WOPFU розроблена на засадах біопсихосоціальної моделі Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (ICF) і передбачає командну участь педагогів, асистентів, фахівців корекційного профілю та батьків.

Основна мета цієї форми – всебічно оцінити рівень розвитку дитини у природних умовах її життєдіяльності, визначити сильні сторони, труднощі, ресурси середовища, а також конкретні потреби у підтримці. На відміну від традиційних діагностичних карт, WOPFU не фіксує лише «дефіцити» дитини, а

описує її реальне функціонування в різних контекстах (гра, спілкування, самообслуговування, навчальна діяльність). Такий підхід дає змогу побачити динаміку розвитку, визначити освітні та соціальні бар'єри й узгодити дії команди супроводу.

Структурно форма WOPFU складається з кількох основних розділів. Перший блок містить загальні відомості про дитину (ПІБ, вік, заклад освіти, склад команди супроводу, дата оцінювання). Наступні розділи присвячені оцінці розвитку за окремими напрямками: мовленнєвий і комунікативний розвиток, когнітивний розвиток, емоційно-вольова та соціальна сфера, моторика, сенсорна інтеграція, навички самообслуговування, інтереси та мотивація. Для кожної сфери подається короткий опис спостережуваних проявів, рівень сформованості та рекомендації фахівців. Завершується форма узагальненим висновком і визначенням цілей подальшої індивідуальної роботи. Зразок багатoproфільної оцінки рівня функціонування дитини дошкільного віку WOPFU подано в додатку Ж.

Запровадження форми WOPFU в українських закладах дошкільної освіти потребує адаптації до національної нормативно-методичної бази та практики інклюзивного навчання. На основі аналізу оригінальної форми і практичного досвіду її застосування нами було розроблено алгоритм використання WOPFU в українських ЗДО.

1. Підготовчий етап.

Формується команда психолого-педагогічного супроводу дитини (вихователь, асистент вихователя, вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, практичний психолог, соціальний педагог). Призначається координатор процесу (зазвичай, фахівець зі спеціальної освіти). Після отримання згоди батьків команда визначає мету оцінювання та узгоджує єдині критерії опису поведінкових проявів.

2. Планування спостережень.

Для кожного напрямку розвитку визначаються конкретні ситуації, у яких спостереження буде найбільш показовим (ігрова діяльність, заняття, прогулянка,

побутові моменти). Встановлюється періодичність оцінювання: первинна діагностика проводиться при зарахуванні дитини, повторна – щонайменше двічі на навчальний рік.

3. Збір інформації.

Спостереження здійснюється у природних умовах діяльності дитини. Фахівці фіксують частоту, тривалість, контекст проявів, позитивні реакції, ситуації труднощів. Паралельно збирається інформація від батьків, медичного працівника, асистента вихователя.

4. Заповнення форми WOPFU.

Кожен член команди описує спостережувані прояви у відповідному розділі, дотримуючись принципу конкретності («дитина самостійно виконує інструкцію», «потребує словесного нагадування», «реагує емоційно на зміни» тощо). Для кожного показника визначається рівень сформованості (високий, середній, низький) та формулюються короткі рекомендації щодо педагогічної підтримки. Особлива увага приділяється сильним сторонам дитини.

5. Командне узагальнення.

На спільному засіданні команда супроводу обговорює результати спостережень, узгоджує оцінку рівнів розвитку та визначає пріоритетні напрями підтримки. В узагальненому висновку зазначаються: основні досягнення, труднощі, потреби у корекційно-розвивальній роботі та педагогічні умови, що сприяють успіху дитини.

6. Інтеграція результатів у планування.

Дані форми WOPFU стають основою для розроблення індивідуальної програми розвитку. На їх основі формулюються конкретні короткострокові цілі та завдання, підбираються методики, вправи, способи підтримки, визначаються критерії подальшого оцінювання.

7. Моніторинг і повторне оцінювання.

Педагоги та фахівці ведуть поточні записи про динаміку розвитку, результати занять, зміни у поведінці та взаємодії дитини. Повторне заповнення

форми дозволяє простежити прогрес, оцінити ефективність індивідуальної програми та скоригувати педагогічну стратегію.

8. Взаємодія з батьками.

Результати оцінювання обговорюються з батьками у доброзичливій формі, підкреслюються позитивні зміни та ресурси дитини. Батькам надаються конкретні рекомендації щодо продовження педагогічної підтримки вдома.

9. Документування і зберігання.

Заповнені форми WOPFU зберігаються у портфоліо дитини та можуть використовуватись під час психолого-педагогічних консилиумів, засідань команди супроводу чи при підготовці рекомендацій до ІРЦ. Ведення форми повинно відповідати етичним принципам конфіденційності та професійної відповідальності.

Отже, форма WOPFU є сучасним комплексним інструментом для систематичного педагогічного спостереження за розвитком дитини в умовах інклюзивного закладу дошкільної освіти. Її застосування сприяє підвищенню якості освітнього процесу, забезпеченню індивідуального підходу та ефективній взаємодії всіх учасників команди супроводу.

На основі проаналізованих практичних надбань зарубіжних науковців щодо використання методу спостереження для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному середовищі нами була розроблена на основі WOPFU карта спостереження за розвитком дитини дошкільного віку (див. додаток В). Вона є структурованим інструментом педагогічного й психологічного моніторингу. Її створення зумовлене потребою отримати цілісну, об'єктивну та динамічну картину розвитку дитини в умовах природної діяльності, без використання формалізованих тестових методик.

Мета карти спостереження за розвитком дитини дошкільного віку полягає у систематичній фіксації проявів поведінки, соціальної взаємодії, комунікації, сенсомоторного розвитку та адаптивних навичок дітей з особливими освітніми потребами. Отримані результати використовуються для:

- формування комплексного уявлення про індивідуальні сильні сторони та потреби дитини;

- виявлення труднощів і потенціалу розвитку на ранніх етапах;
- планування та корекції індивідуальної програми розвитку;
- відстеження динаміки розвитку упродовж навчального року.

Структура карти спостереження побудована на основі п'яти провідних напрямів розвитку, що відповідають рекомендаціям міжнародних організацій ISSA, ORE та WOPFU і відображають ключові потреби дітей дошкільного віку з ООП:

1. Психо-емоційна сфера.

Оцінюється здатність дитини розпізнавати, виражати й регулювати власні емоції, реагувати на емоції інших людей, контролювати імпульсивність, справлятися зі стресом, підтримувати позитивний емоційний фон та самооцінку. Ця сфера відображає рівень адаптації, емоційної безпеки та готовності до навчання.

2. Комунікативна та мовленнєва сфера.

Передбачає спостереження за розумінням зверненого мовлення, ініціативністю у спілкуванні, використанням мовних і немовних засобів (жести, ПЕКС, піктограми) для вираження потреб і взаємодії, умінням підтримувати діалог і регулювати поведінку через комунікацію.

3. Соціальна взаємодія і поведінка.

Охоплює рівень контактності з однолітками й дорослими, участь у спільних іграх, здатність дотримуватися правил, вияв емпатії, уміння звертатися по допомогу, запобігати конфліктам, проявляти доброзичливість і співпрацю.

4. Сенсорна та моторна регуляція.

Визначає рівень загальної та дрібної моторики, координацію рухів, орієнтацію в просторі, здатність регулювати активність, адекватно реагувати на сенсорні подразники (світло, звук, дотик) та уникати самостимулювальної поведінки.

5. Адаптивна поведінка і навички самообслуговування.

Оцінюється сформованість життєво необхідних умінь – гігієнічних навичок, навичок харчування, одягання, прибирання, дотримання розпорядку дня, здатності чекати, переключатися з одного виду діяльності на інший.

Кожен напрям представлений показниками (індикаторами), які оцінюються за чотирибальною шкалою (0–3):

- 0 – відсутність уміння або повна залежність від допомоги;
- 1 – початковий рівень, уміння проявляється лише за підтримки дорослого;
- 2 – часткова самостійність у знайомих ситуаціях;
- 3 – сформоване уміння, стабільна поведінка у різних контекстах.

У карті спостереження за розвитком дитини, що створена на основі WOPFU, також передбачені графи для зазначення контексту спостереження (гра, заняття, побутова діяльність, прогулянка тощо), коментарів фахівця (опис прикладу, реакції, тригерів, наслідків) і динаміки розвитку (прогрес, стабільність, регрес). Така побудова дає змогу забезпечити індивідуальність оцінювання, уникнути суб'єктивізму та зберегти інформацію для порівняння результатів у часі.

Алгоритм використання карти спостереження за розвитком дитини, розробленої на основі WOPFU, передбачає кілька етапів:

1. Підготовка. Визначається мета спостереження (діагностика розвитку, підготовка ІПР, моніторинг ефективності роботи). За кожною дитиною ведеться окремий бланк, встановлюється часовий проміжок (зазвичай 7–10 днів активного спостереження).

2. Проведення спостережень. Фіксуються природні поведінкові прояви без створення штучних ситуацій. Спостереження проводиться у різних контекстах (заняття, гра, побутові моменти), із зазначенням частоти, інтенсивності та умов прояву поведінки.

3. Заповнення карти. Для кожного індикатора педагог або член команди супроводу виставляє оцінку від 0 до 3 балів і короткий коментар, що пояснює ситуацію або приклад поведінки.

4. Аналіз результатів. На основі отриманих оцінок створюється індивідуальний профіль розвитку дитини, який відображає сильні сторони, зони ризику й напрями для підтримки. Може бути використана графічна візуалізація («павутинка» профілю розвитку).

5. Корекційно-розвивальне планування. За результатами спостереження розробляються рекомендації щодо педагогічної, психологічної та логопедичної підтримки, уточнюються завдання індивідуальної програми розвитку.

6. Моніторинг динаміки. Повторне спостереження проводиться через 2–3 місяці. У графі «Динаміка/Зміни» фіксуються покращення, стабільність або регрес. Це дозволяє відстежувати прогрес і оцінювати ефективність застосованих методик.

Особливістю розробленої карти є її універсальність і можливість адаптації під різні цілі: педагогічне, логопедичне, психологічне чи командне спостереження.

Отже, запропонована карта спостереження за розвитком дитини дошкільного віку, що створена на основі WOPFU, є науково обґрунтованим інструментом для моніторингу розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу дошкільної освіти. Вона сприяє посиленню аналітичної функції педагогічного спостереження, підвищує якість індивідуалізації освітнього процесу та забезпечує єдність дій усіх членів команди супроводу.

Отже, ефективне спостереження за розвитком дітей з особливими освітніми потребами ґрунтується на використанні комплексного інструменту – карти спостереження за розвитком дитини, розробленої на основі WOPFU – багатопрофільної оцінки рівня функціонування дитини.

Застосування цього інструменту уможливорює підвищення якості педагогічного моніторингу, забезпечення індивідуального підходу і сприяння ефективній взаємодії педагогів, фахівців та батьків у роботі з дітьми з ООП.

Висновки до третього розділу

Проведене дослідження, результати якого узагальнено в третьому розділі, дало змогу обґрунтовано та методично описати поетапну систему впровадження методу спостереження в інклюзивному освітньому середовищі ЗДО, яка складається з підготовчо-організаційного, етапу підвищення професійної компетентності, практичного та аналітичного етапів.

Теоретико-методичні засади використання спостереження подано як системний підхід до фіксації проявів розвитку у природних видах діяльності дошкільника. Підкреслено діагностичну, прогностичну та корекційно-планувальну функції спостереження, а також залежність якості результатів від стандартизації індикаторів, регулярності фіксацій, узгодженості описів поведінки та командної взаємодії.

Представлено комплекс інструментів, таких як чек-листи для швидкої та структурованої фіксації типових показників та карта спостереження за розвитком дитини дошкільного віку, що створена на основі WOPPFU – для поглибленого якісно-кількісного моніторингу у п'яти сферах розвитку з наявною у ній шкалою оцінювання та уніфікованою бальною оцінкою динаміки. Їх узгоджене застосування забезпечить безперервність оцінювання, зіставність результатів у часі та можливість швидкого переходу від даних спостереження до конкретних освітніх і корекційних рішень.

Запропонована система підготовки педагогів (семінари, тренінги, практикуми, групові обговорення) може бути ефективною у формуванні єдиного професійного словника, зниженні суб'єктивізму під час опису поведінкових проявів, розвитку навичок документування й аналітичного узагальнення. Взаємодія вихователя, асистента вихователя, вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога, психолога та батьків на аналітичному етапі підвищує валідність висновків і забезпечує трансляцію результатів спостереження в індивідуальну програму розвитку дитини.

Запропоновано адаптацію форми WOPFU (польського інструменту для здійснення багатопрофільної оцінки рівня функціонування дитини») до умов українського ЗДО, яка може посилити командний вимір оцінювання (дані, зібрані в природних контекстах діяльності, узгоджуються між фахівцями, а узагальнений висновок спрямовує планування навчальних і корекційних цілей). Це забезпечує наступність між початковою діагностикою, повсякденним супроводом і повторними оцінюваннями, а також прозору комунікацію з батьками щодо прогресу й потреб дитини. Важливим є те, що форма фокусується не лише на труднощах, а й на сильних сторонах дитини, підкреслюючи потенціал її розвитку та ресурси освітнього середовища.

Запропонована карта спостереження за розвитком дитини дошкільного віку, яка побудована за аналогією з міжнародними моделями, забезпечує структуроване відображення п'яти провідних напрямів розвитку – психо-емоційного, комунікативного, соціального, сенсомоторного та адаптивного. Чітко окреслений алгоритм спостереження – від підготовки та фіксації результатів до аналізу, корекційного планування і моніторингу – створює умови для об'єктивного оцінювання розвитку дитини без перевантаження освітнього процесу формальними процедурами. Застосування шкали оцінювання (0–3 бали) сприяє кількісному аналізу розвитку, полегшує інтерпретацію результатів і забезпечує можливість порівняння даних у різні періоди. Це, своєю чергою, робить результати спостережень більш надійними, інформативними і придатними для використання у командній роботі, психолого-педагогічних консилиумах та при складанні ІПР.

Отримані результати підтверджують доцільність методично організованої, багаторівневої системи спостереження як провідного інструменту оцінювання в інклюзивному ЗДО. Запропонований комплекс інструментів і алгоритмів підвищує об'єктивність і надійність оцінювання, забезпечує практико-орієнтоване планування індивідуальної підтримки, поглиблює командну взаємодію і, зрештою, сприяє зростанню якості освітнього процесу та ефективності супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

ВИСНОВКИ

Проведений аналіз науково-психологічної, педагогічної та спеціальної літератури дав змогу визначити сутність, функції, види, переваги та умови ефективного застосування методу спостереження у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. З'ясовано, що метод спостереження є одним із провідних способів пізнання дитини, який забезпечує об'єктивне оцінювання її розвитку в природних умовах. Науковий аналіз праць вітчизняних і зарубіжних авторів показав, що спостереження виступає важливою складовою інклюзивної педагогіки, оскільки дає змогу педагогу побачити цілісну картину індивідуального розвитку дитини, своєчасно виявити труднощі та визначити напрями корекційно-розвивальної підтримки. Узагальнено наукові підходи до класифікації видів спостереження, його принципів, функцій, етапів і діагностичних можливостей.

Для проведення емпіричного дослідження було розроблено анкету для педагогів на основі визначених критеріїв (когнітивного, операційно-практичного і мотиваційно-ціннісного) та показників. За результатами анкетування на констатувальному етапі встановлено, що більшість педагогів визнають важливість цього методу, проте застосовують його переважно не системно або фрагментарно. Результати анкетування виявили, що педагоги мають загальні знання про сутність методу, але відчують труднощі в організації, фіксації та аналізі спостережень. Основними проблемами визначено відсутність стандартизованих інструментів збору даних, недостатню методичну підготовку та обмежену співпрацю між членами команди психолого-педагогічного супроводу. Водночас виявлено високий рівень зацікавленості педагогів у вдосконаленні власних умінь і потребу в методичній підтримці.

На основі аналізу міжнародного досвіду (ISSA, ORE, MAC Edukacja) та практики українських ЗДО запропоновано систему організації педагогічного спостереження, що включає чотири етапи: підготовчо-організаційний, підвищення професійної компетентності, практичний та аналітичний.

Розроблені навчально-методичні матеріали (чек-листи, карта спостережень за розвитком дитини дошкільного віку, що розроблена на основі WOPFU, зі шкалою оцінювання) дозволяють уніфікувати процес збору, обробки та інтерпретації інформації про розвиток дитини. Ці матеріали спрямовані на формування в педагогів умінь системно здійснювати спостереження, об'єктивно оцінювати результати, виявляти індивідуальні потреби дітей та планувати корекційно-розвивальну роботу.

Систематизовано практичні кроки впровадження карти спостереження за розвитком дитини, розробленої на основі WOPFU (польського інструменту для здійснення багатопрофільної оцінки рівня функціонування дитини), як ядра стандартизованого моніторингу розвитку дитини в інклюзивному середовищі ЗДО. Адаптація WOPFU до українського контексту дозволяє фіксувати не лише труднощі, а й сильні сторони та середовищні ресурси, безпосередньо пов'язуючи висновки з цілями ІПР. Окреслений алгоритм забезпечує безперервність оцінювання без перевантаження педагогів формальностями. Розроблений нами інструмент на основі форми WOPFU, такий як карта спостереження за розвитком дитини, підвищить якість індивідуалізації, зробить підтримку дитини більш адресною і прозорою для всієї команди супроводу.

Отже, у ході дослідження теоретично обґрунтовано та розроблено методичну систему застосування спостереження як універсального інструменту оцінювання розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Розроблені форми і матеріали можуть бути використані у практиці педагогів закладів дошкільної освіти як частина внутрішньої системи моніторингу розвитку дітей з ООП.

Результати магістерського дослідження підтверджують, що систематичне, стандартизоване та командне використання методу спостереження сприяє підвищенню професійної компетентності педагогів, забезпечує об'єктивне оцінювання розвитку, оптимізує процес індивідуалізації освітнього середовища та створює умови для ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному дошкільному закладі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аргіропоулос Д., Тарнавська Н. Інклюзивна педагогіка: навч. посіб. для науково-педагогічних працівників, студентів закладів вищої освіти. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 248 с.
2. Бербец Т. Спостереження як ефективний метод педагогічного дослідження. *Українсько-туркменського культурно-освітнього центру: міждисциплінарний науковий збірник*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. Вип.2, Ч. I. С. 20-26. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/10413>
3. Біла І. М. Діагностика здібностей дітей. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. К: «Срібна хвиля», 2013. Т. VI: Психологія розвитку дошкільника. Вип 13. С.16-34.
4. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
5. Васильєва Г. Аналіз передумов підготовки та перепідготовки працівників освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Київ : Міленіум, 2021. С. 53-55.
6. Васильєва Г. І., Любарець В. В. Термінологічний словник – інклюзія. Київ: Міленіум, 2018. 42 с.
7. Васильєва Г. Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності працівників освіти інклюзивної форми навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 2 (106). С. 194-211.
8. Галузяк В. М., Холковська І. Л. Педагогічна діагностика : курс лекцій. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 155 с.
9. Глушенко К. О. Особливості психолого-педагогічної діагностики дітей з комплексними порушеннями. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки: Збірник наукових праць: Матеріали першого Всеукраїнського з'їзду тифлопедагогів*. Харків, 2006. Випуск 6. Ч.1. С. 122-132.

10. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця». 2008. 278 с.
11. Гоян І. М. Методи діагностики психічного розвитку дітей. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2014. 652 с.
12. Грицишина Т. І. Діагностика предметної діяльності дитини раннього віку як основний критерій її психічного розвитку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 7. С. 42-46.
13. Гріньова О. М. Дитяча психодіагностика : навч.-метод. посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 228 с.
14. Демченко О. Інклюзія в ЗДО. Теорія і практика. *Дитячий садок. Управління*: всеукраїнська газета для керівників із дошкільної освіти різних рівнів. 2018. № 7(89). С. 5-27.
15. Дікова-Фаворська О. Інклюзія в Україні: перший досвід впровадження в оцінках експертів. *Український соціум*. 2020. Вип. 4(75). С. 113-124.
16. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі. авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
17. Дубасенюк О. А. Методи науково-педагогічного дослідження у загальній системі методологічного становлення молодих дослідників. *Нові технології навчання*: наук. метод. збірник. Київ, 2016. Вип. 89. Ч. II. С. 21-26.
18. Дубовик О. М. Використання методу спостереження (відеоаналізу) у дітей з патологією нервової системи. *Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами*: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2020. С. 46-49.
19. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 423 с.
20. З практики впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи)* / авт. кол. : Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменщук, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук; за ред.

- А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ : Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2022. С. 34-57.
21. Іванюк О. Організація єдиного інклюзивного освітнього простору : досвід Святошинського району міста Києва. *Дошкільне виховання*. 2018. № 10. С.10-15.
 22. Ілляшенко Т. Д. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами і психолого-педагогічна діагностика. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результати*: матеріали II Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю на базі інклюзивно-ресурсного центру Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 86-89.
 23. Ілляшенко Т. Д. Психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини з гіперактивним розладом і дефіцитом уваги в системі її психологічного супроводу в закладі освіти. *Актуальні проблеми психології*. Вип. 20. 2019. С. 56-75.
 24. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. / Т. В. Сак. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 168 с.
 25. Інноваційні технології в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Л. Галенко. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 110 с.
 26. Ісопенко Д. Моніторинг інклюзивної освіти в дитячому садку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 4. С. 24-26.
 27. Качмар О. Сучасні тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні (досвід Івано-Франківської області). *Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: європейський вектор, українські реалії*: Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2018. С. 15-19.
 28. Кириленко В. Інклюзивна освіта: психолого-педагогічний та соціальний аспекти: навчальний посібник. Київ: центр КНЛУ, 2024. 284 с
 29. Ковальчук В. В., Моїсєєв Л. М. Основи наукових досліджень: навч. посіб. К.: ВД «Професіонал», 2005. 240 с.

30. Козирєва О. А. Зміни в структурі професійної компетентності педагогічних працівників в умовах переходу до інклюзивної освіти. *Сибірський вісник спеціального освіти*. 2017. 1 (19). С. 31-34.
31. Коломієць Л. І. Щоденникові спостереження як метод дослідження психічного розвитку дітей в історії експериментальної педагогіки кінця ХІХ – початку ХХ століття. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2015. Вип. 1(1). С. 139-144.
32. Колупаєва А. А. Інклюзія: покроково для педагогів: навч.-метод. посіб. Київ, 2023. 233 с.
33. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
34. Колупаєва А. А., Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб., (Серія «Інклюзивна освіта»). 2012. 192 с.
35. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзія: покроково для педагогів: навч.-метод. посібник. Київ, 2023. 232 с.
36. Компанець Н. М. Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ: навч.-метод. посіб. Київ, 2018. 66 с.
37. Компанець Н. М., Луценко І. В., Коваль Л. В. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ». Київ: Видавнича група «Атопол», 2018. 100 с.
38. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: навч.-метод. посіб./ О. В. Чеботарьова; редактор: О. В. Чеботарьова, О. І. Мякушко. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка, 2020. 558 с.
39. Котлова Л. О., Харченко А. В. Психологічний супровід інклюзивної освіти на сучасному етапі. *Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. Cognum Publishing House. Liverpool, United Kingdom. 2023. P. 599-612.

40. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку : навч.-метод. посібник / авт. : О. В. Чеботарьова, С. В. Трикоз, Г. О. Блеч та інші. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 90 с.
41. Лавріненко Л. І. Школа для кожного (окремі аспекти інклюзивної освіти) освіти, учителів та вихователів ЗДО, ГПД, шкіл-інтернатів, методистів. Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського. Чернігів: Чернігівський національний технологічний університет, 2017. 192 с.
42. Луцько К. В., Мартинчук О. В., Дубовик О. М. Розвиток сенсорного компонента інтелектуальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології* : збірник наукових праць. Запоріжжя: Класич. приват. ун-т, 2019. №5, Т. 1. С. 174-180.
43. Малишевська І. А. Використання інноваційних педагогічних технологій в умовах інклюзивної освіти. *Теоретико-методологічні засади розвитку спеціальної та інклюзивної освіти*: монографія / І. І. Демченко, В. А. Білан, І. А. Малишевська. Умань : «ВІЗАВІ», 2018, Т. 1. С. 114–137.
44. Малишевська І. А. Гуманістична парадигма інклюзивної освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія Педагогічні науки*. 2016. № 3. С. 118-123.
45. Малишевська І. Зарубіжний досвід інклюзивних тенденцій в освіті. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси, 2016. Вип. 10. С. 102–107.
46. Мартинчук О. В., Маруненко І. М., Луцько К. В. Спеціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 364 с.
47. Методологічні та методичні проблеми діагностики розвитку й інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи)* / авт. кол. : Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменщук,

А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ: Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2022. С. 34–57.

48. Методологія наукової діяльності : навч. посіб. / за ред. проф. Д. В. Чернілевського. Вінниця : Вид-во АМСКП. 2010. 484 с.

49. Миронова С. Педагогіка інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені І. Огієнка, 2016. 164 с.

50. Михайлишин Г. Особливості інклюзивної освіти у закладах дошкільної освіти. *Сучасні тенденції розвитку соціальної роботи в Україні та зарубіжжі* : збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції. Івано-Франківськ : НАІР, 2023. С. 117-122.

51. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб. Рівне, 2012. 100 с.

52. Обухівська А. Г. Методика психолого-педагогічного вивчення розвитку молодших дошкільників. *Virtus : Scientific Journal*. 2019. № 38. С. 60-65.

53. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами / укладачі: Н. Софій, О. Стягунова, О. Федоренко. Київ, УІРО, 2024. 40 с.

54. Павлишина Н. Б., Вибранець Л. В. Компоненти толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Луцьк, 2025. С. 202-204

55. Повіренна І., Павлюк Р. Психолого-педагогічний супровід молодших школярів з порушенням мовлення в умовах спеціального закладу освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. № 40 (2). С. 85–92.

56. Психологічний словник / Ред. В. І. Войтка. К.: Вища школа. 1982. 215 с.

57. Психолого-педагогічні засади інклюзивної освіти: навч.-метод. посібник. / уклад. Н.Г. Кошелева. Дніпро: Журфонд, 2024. 106 с.

58. Самойлова С. Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 10. С. 34-43.
59. Снісаренко О. І. Поняття інклюзії та інтеграції через призму соціології. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2016. Вип. 31. С. 93-98.
60. Супрун М., Шевченко В. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2021. №1. С. 164-175.
61. Тарапака Н. В., Кашуба Л. В. Інклюзія в дошкільлі: розвиток дітей із психофізичними вадами в умовах реалізації Базового компонента дошкільної освіти : навч.-метод. посіб. Кіровоград, 2013. 140 с.
62. Теоретико-методологічні засади оцінки розвитку дітей з особливими освітніми потребами у вітчизняній спеціальній психології : колективна монографія / авт. кол. : Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменщук, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Київ: Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2023. 105 с.
63. Терлецька Л. Г. Процес самопізнання, його структура і роль у становленні особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 14. С. 152-158.
64. Фединяк Н., Гренюк Л., Олексенко В. Інклюзивне навчання в умовах війни: адаптація та нові виклики для педагогів. *Молодь і ринок*. 2025. № 2 (234). С. 40-45.
65. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Сухіна І. В. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними потребами. *Ranok Publishing House Ltd*, 2023. С. 170.

66. Чекан О. І. Інклюзивна освіта в закладах дошкільної освіти: нормативно-правові зміни та перспективи впровадження. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. № 7. С. 39-43.
67. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.
68. Ярмола Н. А., Квітка Н. О., Лапін А. В., Коваль-Бардаш Л. В. Організація інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України 2023. 156 с.
69. Ярмола Н. А., Тороп К. С. Системоутворювальна роль компетентностей в організації навчального процесу для дітей з особливими потребами. Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2021. № 40. С. 99-106.
70. Ярмола Н. Організація інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка. 2023. 143 с.
71. Andersson G. W. Observation of children in preschool setting. URL: <https://www.gu.se/en/gnc/gncs-resources/screening-questionnaires-and-protocols/observation-of-children-in-preschool-setting>
72. Arkusze obserwacji do przedszkola. *Edulisia.pl*. URL: <https://edulisia.pl/p/arkusze-observacji-do-przedszkola>
73. Bulat G., Curilov S., Bucun N. Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil. Vol. II; coord. D. Gînu ; Proiectul „Integrarea copiilor cu dizabilități în școlile generale”, Fondul de Investiții Sociale din Moldova, Lumos Moldova. Chișinău : Tipogr. Centrală, 2016. 196 p.
74. Efektywna obserwacja nauczycielska w przedszkolu: przewodnik metodyczny. Warszawa: ORE, 2019. URL: https://ore.edu.pl/wp-content/uploads/2019/10/efektywna_obserwacja_nauczycielska.pdf
75. International Step by Step Association. Competent Educators of the 21st Century: *Principles of Quality Pedagogy*. Leiden: ISSA, 2010. 52 с. URL:

<https://www.issa.nl/sites/default/files/www-issa/pdf/Publications/quality/Quality-Principles-final-WEB.pdf>

76. Nelis P. Applicability of the model of inclusive education in early childhood education: a case study. *Frontiers in Psychology. Sec.: Educational Psychology*. 2023. Vol. 14.

77. Odkrywam siebie. Arkusz obserwacji dziecka 4-letniego. MAC Edukacja, 2021. URL:

https://www.mac.pl/uploads/materials/335/Odkrywam_siebie_4latek_Arkusz%20obserwacji.pdf

78. Peterson G. Observation and assessment in early childhood education / Gina Peterson, Emily Elam. 2020. 129 p.

79. Tankersley D., Brajkovic S., Handzar S. *Roads to Quality: A Methodological Guidebook*. Leiden: International Step by Step Association (ISSA), 2015. 120 p. URL: <https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/10/issa-roads-to-quality-methodological-guidebook-2015.pdf>

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для визначення стану використання педагогами методу спостереження з метою оцінювання розвитку дітей дошкільного віку в інклюзивному освітньому середовищі

Покликання на анкету: <https://forms.gle/U9awxf4bUs1n16eL9>

Запитання

Блок 1.

1. Яке визначення найточніше характеризує метод спостереження, що застосовується для оцінювання розвитку дітей дошкільного віку?

- а) спосіб перевірки та тестування знань дитини
- б) метод збору інформації шляхом безпосереднього вивчення поведінки, діяльності та реакцій дитини в природних умовах
- в) випадкове помічання окремих дій чи вчинків дитини без спеціально визначеної мети
- г) форма організації освітньої діяльності, що дає змогу педагогові бачити дитину в різних ситуаціях

2. Який із підходів до спостереження є найбільш ефективним для об'єктивного оцінювання розвитку дитини?

- а) епізодичне спостереження в окремих ситуаціях
- б) систематичне спостереження за чітко визначеними сферами розвитку
- в) спостереження, яке здійснюється лише під час контрольних завдань
- г) інший варіант (вказіть свій) _____

3. З якою основною метою застосовується метод спостереження у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами?

- а) для вивчення поведінки та особливостей діяльності дитини в природних умовах
- б) для визначення рівня розвитку, виявлення індивідуальних сильних і слабких сторін дитини
- в) для організації дозвілля у групі
- г) для формального заповнення звітної документації

4. Які завдання може вирішувати метод спостереження у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами? (можна обрати кілька варіантів)

- а) визначення рівня розвитку дитини у різних сферах (когнітивній, мовленнєвій, соціально-емоційній, моторній)
- б) виявлення індивідуальних сильних і слабких сторін дитини
- в) відстеження динаміки розвитку у процесі навчання й виховання
- г) планування індивідуальної освітньої траєкторії
- д) організація дозвілля дітей у групі

5. За якими сферами розвитку доцільно здійснювати спостереження за дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами?

- а) переважно за мовленнєвою та когнітивною сферами, оскільки вони визначають успішність у навчанні

б) головним чином за фізичним та соціальним розвитком, бо ці сфери найвидиміші у повсякденному житті

в) за мовленнєвою, когнітивною та емоційно-вольовою сферами, оскільки вони тісно пов'язані з навчанням і поведінкою

г) за фізичною, мовленнєвою, когнітивною, емоційно-вольовою та соціальною сферами

д) інший варіант (вказіть свій) _____

6. Чому метод спостереження має особливе значення у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами?

а) тому що не вимагає спеціальної підготовки педагога

б) тому що дозволяє отримати інформацію про розвиток дитини без використання складних діагностичних інструментів

в) тому що забезпечує врахування індивідуальних особливостей дитини у природних для неї умовах діяльності та спілкування

г) тому що повністю замінює інші методи оцінювання

7. У чому полягає перевага методу спостереження порівняно з іншими методами оцінювання розвитку дітей? а) дає можливість вивчати дитину у звичних для неї ситуаціях

б) дозволяє об'єктивно порівнювати дітей між собою

в) повністю виключає суб'єктивність педагога

г) не має жодних переваг

Відкрите запитання

Назвіть сфери розвитку дітей з ООП, за якими має здійснювати систематичне спостереження в інклюзивному освітньому середовищі вихователь та асистент вихователя.

Блок 2.

1. Як часто ви застосовуєте метод спостереження у своїй педагогічній діяльності?

а) щодня

б) кілька разів на тиждень

в) кілька разів на місяць

г) рідко або взагалі не використовую

2. У яких ситуаціях ви найчастіше застосовуєте метод спостереження?

а) під час занять

б) під час вільної гри дітей

в) у побутових моментах (харчування, прогулянки тощо)

г) у всіх перелічених ситуаціях

3. Як часто доцільно застосовувати метод спостереження у роботі з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами?

а) один раз на рік

б) лише на вимогу адміністрації

в) систематично, упродовж усього освітнього процесу

г) тільки під час окремих занять (наприклад, з математики)

4. У яких видах діяльності дітей найчастіше варто проводити педагогічне спостереження?

- а) лише під час організованих занять
 - б) тільки у вільній грі дітей
 - в) у різних видах діяльності (гра, спілкування, пізнавальна, рухова активність, побутові ситуації)
 - г) лише під час контрольних завдань
5. Який інструмент є найбільш доцільним для систематизації та фіксації результатів педагогічного спостереження за дітьми дошкільного віку?
- а) усні характеристики без записів
 - б) таблиці, чек-листи або спеціально розроблені бланки
 - в) неструктуровані записи у щоденнику від руки
 - г) бесіди чи інтерв'ю з батьками
6. Які з перелічених документів можна віднести до типових інструментів фіксації результатів педагогічного спостереження? (оберіть усі правильні варіанти)
- а) щоденник (журнал) спостережень
 - б) висновок ІРЦ
 - в) таблиця (карта) динаміки розвитку
 - г) лист (бланк) оцінювання
7. Які основні бар'єри можуть заважати педагогам ефективно застосовувати метод спостереження у дошкільному закладі?
- а) обмежений час, недостатня підготовка та відсутність зручних інструментів для фіксації результатів
 - б) небажання дітей брати участь у спільних ігрових видах діяльності
 - в) недостатня підтримка з боку батьків
 - г) велика кількість організаційних чи святкових заходів
8. Які умови сприяють ефективному застосуванню інструментів для фіксації результатів педагогічного спостереження?
- а) наявність чітких критеріїв і показників розвитку
 - б) використання структурованих форм (чек-листів, таблиць, карт спостереження)
 - в) систематичність та послідовність ведення записів
 - г) усі перелічені варіанти
9. Який крок є найбільш доцільним після проведення педагогічного спостереження за дитиною?
- а) архівація матеріалів спостереження
 - б) складання додаткових контрольних завдань
 - в) формулювання висновків та планування індивідуальної корекційно-розвивальної роботи
 - г) проведення консультаційної бесіди з іншими педагогами
10. Як результати спостереження впливають на подальше планування освітнього процесу?
- а) дозволяють визначати індивідуальні освітні завдання
 - б) використовуються лише для звітності
 - в) допомагають підібрати корекційні та розвивальні вправи
 - г) не мають суттєвого значення

Ситуаційне завдання

У дошкільній групі дитина з інтелектуальними порушеннями проявляє інтерес до окремих предметів, проте не долучається до колективної гри. Який алгоритм спостереження буде найбільш доцільним для визначення її індивідуальних потреб?

а) провести цілеспрямоване та систематичне спостереження у різних видах діяльності (гра, спілкування, побутові ситуації), фіксуючи частоту й умови прояву інтересу, рівень взаємодії з однолітками; проаналізувати дані та сформулювати висновки для подальшої індивідуальної підтримки

б) зосередити спостереження переважно на улюблених предметах дитини, періодично відзначати її реакції, але не приділяти уваги особливостям взаємодії з дітьми та дорослими

в) проводити спостереження лише під час організованих занять, коли легше контролювати ситуацію, не враховуючи дані з вільної гри та побутових моментів

г) орієнтуватися головним чином на власні враження від поведінки дитини, фіксуючи лише окремі епізоди без систематизації результатів

11. Як часто ви аналізуєте зміни у розвитку дітей на основі результатів спостережень?

а) після кожного спостереження

б) періодично (раз на місяць / квартал)

в) лише за потреби адміністрації

г) майже ніколи

12. Що є для вас основою для висновків щодо динаміки розвитку дитини?

а) власні враження без записів

б) дані, зафіксовані у таблицях чи картках спостереження

в) поради колег та батьків

г) результати спостереження в поєднанні з іншими методами оцінювання

13. Як ви зазвичай використовуєте результати аналізу спостережень?

а) для корекції індивідуальних завдань

б) лише для звітності

в) для обговорення з колегами та батьками

г) для формального архівування

Відкрите запитання:

Опишіть, які зміни у розвитку дитини вам вдалося виявити завдяки систематичному аналізу результатів спостережень.

Ситуаційне завдання

Після певного періоду спостережень ви помітили, що зроблені висновки не відображають реального стану розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Які дії будуть найбільш доцільними для підвищення якості спостереження?

а) удосконалити методику фіксації даних: застосовувати структуровані бланки чи таблиці, проводити спостереження у різних видах діяльності та в різний час доби, враховувати думку колег і батьків для більш об'єктивної оцінки розвитку дитини

б) продовжувати вести спостереження у тому самому форматі, очікуючи, що з часом результати стануть точнішими, без змін у підходах та інструментах

в) відмовитися від методу спостереження, зосередившись лише на тестуванні або виконанні контрольних завдань, без урахування поведінкових проявів у природному середовищі

Блок 3.

1. Чи погоджуєтесь ви з твердженням: «Метод спостереження є невід'ємною частиною роботи педагога в інклюзивному освітньому середовищі»?

а) повністю погоджуюсь

б) частково погоджуюсь

в) не погоджуюсь

г) важко відповісти

2. На вашу думку, яке місце має займати спостереження у системі методів оцінювання розвитку дітей з ООП?

а) провідне, як базовий метод

б) допоміжне, поряд з іншими методами

в) другорядне, не має значного значення

г) важко відповісти

3. Поясніть, чому, на вашу думку, метод спостереження є (або може бути) важливим у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

4. Наскільки ви готові систематично застосовувати метод спостереження у своїй педагогічній діяльності?

а) повністю готовий(-а), використовую регулярно

б) готовий(-а), але застосовую епізодично

в) застосовую рідко, коли цього вимагають обставини

г) не відчуваю потреби у систематичному використанні

5. Що найбільше мотивує вас застосовувати метод спостереження у роботі з дітьми з ООП?

а) можливість глибше зрозуміти індивідуальні потреби дитини

б) вимоги адміністрації або звітності

в) рекомендації колег / спеціалістів

г) важко відповісти

Відкрите запитання

Що могло б підвищити вашу готовність систематично застосовувати метод спостереження у практичній роботі з дітьми з ООП?

Додаток Б

Авторські чек-листи для спостереження за дітьми з особливими освітніми потребами.

1. Чек-лист «Повсякденні реакції та сенсорні прояви»

Мета: оцінити типові реакції дитини у взаємодії, емоційній сфері та сенсорному сприйнятті.

Категорії спостереження:	так	ні	іноді	опис ситуації або приклад
А. Взаємодія з людьми				
Не встановлює або уникає зорового контакту.				
Уникає спілкування з однолітками, грає сам.				
Відсутність реакції на присутність або звертання знайомих людей.				
Проявляє гіперприв'язаність до одного дорослого (наприклад, педагог не може відійти від дитини).				
В. Емоційні реакції				
Істерики, сльози, плач без видимої причини.				
Несподівані зміни настрою (з радісного на агресивний тощо).				
Сміх у ситуаціях, які не викликають загального веселощів.				
С. Сенсорні реакції				
Покриває вуха при звуках, які не викликають реакції в інших.				
Закриває очі на світло, розглядає сонячні відблиски.				
Постійно шукає тактильні або вібраційні подразники.				
Д. Рухові прояви				

Рокінг (розгойдування тілом).				
Обертання навколо себе.				
Ходьба навшпиньках упродовж дня.				
Е. Реакції на зміни				
Істерики при зміні послідовності дій (інший порядок сніданку, новий маршрут).				
Вимагає носити лише певний одяг.				
Не приймає переставлення меблів.				

Інструкція до використання:

1. Спостерігайте дитину протягом 5–10 днів у різних контекстах: заняття, прогулянка, прийом їжі, сон, вільна гра.
2. Фіксуйте повторюваність, інтенсивність, ситуаційний контент кожної поведінки.
3. Пишіть короткі описи біля кожного пункту («так», «ні», «іноді» + приклад ситуації).
4. На основі даних формуйте індивідуальні сенсорні профілі.

2. Чек-лист «Комунікація та когнітивні прояви»

Мета: оцінити мовленнєвий, невербальний та пізнавальний розвиток дитини.

Категорії спостереження:	так	ні	іноді	опис ситуації або приклад
А. Мовлення				
Повна відсутність мовлення (мутізм).				
Повільне мовленнєве дозрівання: окремі слова, фрази з помилками.				

Ехолоалія – повторює останні слова дорослого.				
Жаргон – не відповідає нормам мови, але повторює певні звуки.				
В. Невербальна комунікація				
Не показує на предмети.				
Не використовує міміку.				
Веде дорослого за руку до бажаного об'єкта.				
С. Пізнавальні навички				
Фіксує погляд менше ніж 5 секунд.				
Часто відволікається, не завершує гру або завдання.				
Не демонструє інтересу до нового матеріалу або об'єктів.				

Інструкція до використання:

1. Проводьте цілеспрямовані ситуації (ігри, інструкції), щоб оцінити розуміння мовлення, здатність до імітації.
2. Спостерігайте в малих групах, індивідуально та вільно.
3. Уточнюйте: реакцію на звернення, ініціативу у спілкуванні, використання жестів.
4. Використовуйте відеозапис для аналізу невербальної поведінки.

3. Чек-лист «Навички адаптації та самозабезпечення»

Мета: визначити рівень адаптаційних умінь дитини в побуті та саморегуляції.

Категорії спостереження:	так	ні	іноді	опис ситуації або приклад
А. Комфорт зі змінами				
Реагує плачем/істерикою при зміні звичного середовища.				

Відмовляється входити в нову кімнату або брати участь у незнайомій активності.				
В. Харчування				
Харчується 3–4 продуктами, відмовляється від інших.				
Має труднощі з жуванням, ковтанням.				
Вибагливість до текстури або кольору їжі.				
С. Сон				
Важко засинає.				
Прокидається кілька разів за ніч.				
Потребує присутності дорослого при засинанні.				
Д. Привчання до горщика				
Відсутність інтересу до туалету після 3 років.				
Часті «промахи», не розуміє зв'язку між позивами і дією.				
Е. Керованість				
Агресія при забороні.				
Не реагує на інструкції дорослого.				
Вимагає багаторазового повторення вказівок.				

Інструкція до використання:

1. Проводьте спостереження вдома або в умовах ЗДО протягом 1–2 тижнів.
2. Спілкуйтеся з батьками – їхній опис сну, їжі, гігієни має бути зафіксований у чек-листі.
3. Фіксуйте: самостійність, опір, регрес (повернення до молодших форм поведінки).

Загальна інструкція до всіх чек-листів:

Ведіть записи у формі таблиці, де:

1 стовпчик – пункт спостереження

2 стовпчик – «так» / «ні» / «іноді»

3 стовпчик – опис ситуації або приклад

За потреби залучайте відеоспостереження або метод «тіньового спостерігача».

Чек-листи рекомендується повторно заповнювати раз на 3–4 місяці для оцінки динаміки.

Підходить для: індивідуального супроводу, складання ІПР, роботи з родиною.

Додаток В

**КАРТА СПОСТЕРЖЕННЯ ЗА РОЗВИТКОМ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
(РОЗРОБЛЕНА НА ОСНОВІ WORFU)**

Сфера	Індикатор	Оцінка (0-3)	Контекст (де і в якій ситуації зафіксовано поведінку (ігрова зона, заняття, прийом їжі, прогулянка тощо).)	Коментар фахівця (опис прикладу, особливих умов або важливих деталей (емоційна реакція, тригер, наслідки).)	Динаміка/Зміни (при повторному заповненні): прогрес, стабільність, регрес.
Психо-емоційна сфера	Виражає базові емоції (радість, сум, злість, страх) через міміку, жести, слова або поведінку.	0 – Не виражає емоції або має незрозумалу реакцію			
		1 – Виражає окремі емоції лише у звичних ситуаціях			
		2 – Виражає більшість емоцій у знайомому середовищі			
		3 – Виражає широкий спектр емоцій відповідно до контексту			
	Реагує на емоції інших людей (помічає настрій дорослого/ди	0 – Не помічає або ігнорує емоції інших			
		1 – Реагує лише у крайньо виражених випадках			
		2 – Зазвичай помічає, але не завжди реагує			

	тини, співпереживає).	3 – Регулярно помічає і реагує відповідним чином			
	Контролює імпульси (не завжди миттєво реагує криком, б'є, кидає предмети).	0 – Постійно реагує імпульсивно (кричить, кидає предмети)			
		1 – Контроль можливий тільки за прямого втручання дорослого			
		2 – Зазвичай стримується, але в складних ситуаціях втрачає контроль			
		3 – Самостійно контролює імпульси у більшості ситуацій			
	Швидко заспокоюється після фрустрації/к онфлікту (не затягує істерики, приймає підтримку).	0 – Не заспокоюється без тривалого втручання			
		1 – Заспокоюється лише після тривалих зусиль дорослого			
		2 – Частково заспокоюється самостійно у знайомому середовищі			
		3 – Швидко повертається до спокою самостійно			

	При зміні рутини не втрачає поведінкового контролю (наприклад, зміна в розкладі не викликає паніки)	0 – Реагує криком/істерикою на будь-яку зміну			
		1 – Часто втрачає контроль, потребує багато підтримки			
		2 – Інколи сприймає зміни з незначним стресом			
		3 – Зміни не викликають дезадаптації			
	Має позитивну самооцінку, проявляє впевненість у діях (намагається, не боїться помилитися).	0 – Уникає участі, не пробує нове			
		1 – Починає дію тільки з примусом/допомогою			
		2 – Спробує, якщо середовище підтримує			
		3 – Проявляє ініціативу, прагне успіху			
Комунікативна та мовленнєва сфера	Ініціює вербальне або невербальне спілкування (підходить, звертається до	0 – Не ініціює спілкування			
		1 – Ініціює лише при сильній потребі (наприклад, голод)			
		2 – Зазвичай звертається до дорослого за підтримкою			
		3 – Самостійно і регулярно вступає в комунікацію			

	дорослого/дитини).				
	Розуміє звернене мовлення без додаткових жестів/вказівок.	0 – Не реагує на прості інструкції			
		1 – Розуміє лише в поєднанні з жестами/підказкою			
		2 – Розуміє знайомі інструкції, але не всі			
		3 – Адекватно розуміє мовлення відповідно до віку			
	Використовує мову або жести для вираження бажань і потреб (навіть елементарно: «дай», «ще»).	0 – Не повідомляє про потреби			
		1 – Робить це жестами або лише у стресових ситуаціях			
		2 – Виражає потреби у знайомому середовищі			
		3 – Вільно користується засобами комунікації			
	Використовує фрази або повні речення відповідно до віку (або	0 – Взагалі не користується мовленням			
		1 – Вимовляє окремі слова/звуки			
		2 – Використовує прості фрази (2–3 слова)			

	власну систему комунікації)	3 – Формує речення, ставить питання, веде діалог			
	Ставить питання, реагує на запитання дорослого.	0 – Ігнорує або не розуміє запитання			
		1 – Відповідає шаблонно або одним словом			
		2 – Відповідає на знайомі запитання			
		3 – Активно підтримує діалог			
	Уникає небажаної поведінки через комунікацію (замість крику – вказує, показує тощо).	0 – Реагує лише криком або діями			
		1 – Переходить до комунікації лише після втручання			
		2 – Частково використовує комунікацію для самовираження			
		3 – Використовує комунікацію для уникнення конфлікту			
Соціальна взаємодія і поведінка	Грає поруч або разом з іншими дітьми, виявляє	0 – Уникає або ігнорує інших			
		1 – Грає паралельно, не цікавиться іншими			
		2 – Включається в гру при запрошенні			

	інтерес до них.	3 – Самостійно включається в гру, грає злагоджено			
	Дотримується черговості у грі або спільній діяльності.	0 – Завжди порушує чергу			
		1 – Чергується тільки при активному контролі дорослого			
		2 – Чергується у знайомій ситуації з нагадуванням			
		3 – Розуміє правила, самостійно чекає			
	Може просити допомогу, звертатися по підтримку.	0 – Ігнорує або впадає в істеріку при труднощах			
		1 – Вказує на проблему, але не звертається словами			
		2 – Просить допомогу за прикладом			
		3 – Самостійно звертається по допомогу			
	Виконує прості правила спільної діяльності (слухає, чекає, не перебиває).	0 – Повністю ігнорує правила			
		1 – Реагує лише на жорстку заборону			
		2 – Дотримується правил при контролі			
		3 – Дотримується встановлених норм поведінки			

	Уникає навісної агресії або руйнівної поведінки.	0 – Часто проявляє агресію			
		1 – Агресія трапляється в стресових ситуаціях			
		2 – Зазвичай неагресивний, але може втратити контроль			
		3 – Спокійний, врівноважений у поведінці			
	Виявляє здатність до емпатії або спільної радості (сміється, ділиться іграшками).	0 – Не реагує на емоції інших			
		1 – Виявляє інтерес у виняткових ситуаціях			
		2 – Іноді проявляє емоції у спілкуванні			
		3 – Часто усміхається, ділиться, підтримує гру			
Сенсорна та моторна регуляція	Регулює свою активність (не занадто збуджений або гальмований у звичайному середовищі).	0 – Гіперактивний/гіпо-активний, не здатен зосередитися			
		1 – Часто порушує ритм діяльності			
		2 – Потребує структур, щоб бути зібраним			
		3 – Має стабільний рівень активності			
	Має віковий рівень	0 – Не виконує базових завдань (тримання олівця)			

	дрібної моторики (тримає олівець, нанизує намистини, вирізає).	1 – Має грубі порушення моторики			
		2 – Виконує завдання з допомогою			
		3 – Самостійно справляється з віковими завданнями			
	Має узгодженість рухів у просторі (не натрапляє на меблі, координує стрибки/ходьбу).	0 – Часто наштовхується, має труднощі з рівновагою			
		1 – Порушення спостерігаються при нових діях			
		2 – Узгоджено рухається у знайомому середовищі			
		3 – Вільно орієнтується в просторі			
	Не уникає сенсорних стимулів без загрози (звук, дотик, світло).	0 – Непереносимість сенсорних подразників			
		1 – Реакція у вигляді уникання/крику			
		2 – Толерує більшість стимулів			
		3 – Реагує адекватно			
	Не демонструє постійного самостимулювання (не	0 – Постійно розкачується/махає руками			
		1 – Часто вдається до стимуляції			
		2 – Іноді проявляє в стресі			

	розкачується, не махає руками, не крутить предмети без функції).	3 – Не використовує самостимулювання			
	Здатен виконувати інструкції, пов'язані з рухами тіла	0 – Ігнорує інструкції			
		1 – Виконує після неодноразового повторення			
		2 – Сприймає і виконує з підказкою			
		3 – Виконує самостійно			
Адаптивна поведінка і навички самообслуговування	Самостійно використовує туалет або повідомляє про потребу.	0 – Повна відсутність навички			
		1 – Використовує при нагадуванні			
		2 – Самостійно в знайомому середовищі			
		3 – Повністю сформована навичка			
	Виконує дії з одягання/роздягання з мінімальною допомогою.	0 – Повністю залежить від дорослого			
		1 – Виконує окремі дії з допомогою			
		2 – Частково самостійно			
		3 – Самостійно одягається відповідно до віку			

	Самостійно приймає їжу або тримає ложку/чашку/виделку.	0 – Не їсть без сторонньої допомоги			
		1 – Тримає ложку, але неефективно			
		2 – Їсть самостійно, іноді потребує допомоги			
		3 – Повністю самостійний			
	Прибирає за собою іграшки або матеріали після завершення гри.	0 – Ігнорує прохання			
		1 – Реагує лише на повторні вказівки			
		2 – Прибирає у знайомих ситуаціях			
		3 – Має звичку до порядку			
	Дотримується розпорядку дня (реагує на перехід до наступного етапу).	0 – Не приймає жодної структури			
		1 – Часто відмовляється			
		2 – Приймає при підтримці			
		3 – Дотримується самостійно			
	Має сформовану навичку очікування або переключення між видами діяльності.	0 – Не здатен чекати, реагує негативно			
		1 – Може почекаати 1–2 хв з контролем			
		2 – Очікує, якщо є наочна підтримка			
		3 – Перемикається без ускладнень			

Порядок використання карти спостережень

Підготовка

- Визначити мету спостереження (оцінка розвитку, створення ІПР, фіксація змін).
- Вибрати дітей, за якими ведеться спостереження (одна дитина – один бланк).
- Встановити часовий діапазон (наприклад, 7 днів активного спостереження).

Спостереження

- Записувати прояви у природних ситуаціях (без навмисного створення штучних завдань).
- Фіксувати частоту, інтенсивність, взаємозв'язки з контекстом.

Заповнення карти

- Для кожного критерію обрати бал (0–3).
- Додати коментарі, які допоможуть пояснити вибір оцінки.

Аналіз результатів

- Скласти профіль дитини – візуалізація сильних і слабких сторін.
- Визначити пріоритетні зони для корекції або підтримки.
- Скласти індивідуальні рекомендації.

Перегляд (повторне спостереження)

- Через 2–3 місяці повторити спостереження для оцінки динаміки.
- Порівняти результати з попередніми даними.

Можливі модифікації:

- Додати графічну візуалізацію профілю (наприклад, павутинку з 5 сферами).
- Ввести кольорову шкалу ризику (червоний – критично, жовтий – потребує підтримки, зелений – віковий рівень).

Додаток Д

Пам'ятка педагога

«Основні правила ведення якісного спостереження за дітьми з ООП»

Правило	Як реалізувати на практиці
1. Будь об'єктивним	Фіксуй лише факти та конкретні дії дитини (що зробила, що сказала), уникай суб'єктивних оцінок типу «ледачий», «не хоче».
2. Спостерігай систематично	Плануй регулярні спостереження (щодня чи кілька разів на тиждень) у різних видах діяльності: гра, навчання, спілкування, побутові ситуації.
3. Використовуй структуровані інструменти	Заповнюй чек-листи, карти або шкали спостереження, щоб не пропустити важливі прояви й забезпечити об'єктивність даних.
4. Фіксуй дрібні зміни	Звертай увагу на поступові зрушення: нове слово, кращий зоровий контакт, довша концентрація уваги тощо.
5. Аналізуй і роби висновки	Після кожного циклу спостережень підсумовуй результати, формулюй висновки і плануй індивідуальну освітню траєкторію дитини.

Додаткові рекомендації:

- Порівнюй результати однієї дитини в динаміці, а не між різними дітьми.
- Обговорюй результати з колегами та командою супроводу.
- Використовуй зручні та доступні форми фіксації (таблиці, електронні бланки, карти).

Додаток Е

Індивідуальні рекомендації для корекційно-розвивальної роботи

(за результатами використання карти та шкали спостережень)

Сфера розвитку	Виявлені труднощі (за спостереженнями)	Рекомендовані педагогічні дії	Приклади завдань / вправ
Мовленнєва	Обмежений словниковий запас, труднощі у побудові речень	Використання ігор для стимуляції мовлення; залучення до діалогів з ровесниками; індивідуальні логопедичні хвилинки	Гра «Хто що робить?»; опис картинок; складання коротких оповідок за серією сюжетних зображень
Когнітивна	Складність у зосередженні, низький рівень пам'яті й уваги	Вправи на розвиток пам'яті та мислення; робота з наочністю; індивідуальні завдання з урахуванням темпу дитини	«Знайди відмінності»; сортування предметів за ознаками; вправи на послідовність подій
Соціальна	Уникає спільної гри, труднощі у співпраці	Організація парних і групових завдань; включення в колективні ігри з поступовим збільшенням ролі	Ігри «Будуємо разом», «Передай м'яч»; рольові ігри з простими соціальними ситуаціями
Емоційно-вольова	Труднощі у вираженні емоцій, швидка втомлюваність	Використання арт-терапевтичних і тілесно-орієнтованих технік; вправи на саморегуляцію	Малювання настрою; дихальні вправи; «Світлофор емоцій»
Фізична / моторна	Недостатня координація рухів, слабкий розвиток дрібної моторики	Рухливі ігри; вправи на координацію; використання розвивальних матеріалів для дрібної моторики	Шнурівки, мозаїка; ігри з м'ячем; пальчикова гімнастика

Сенсорна	Надмірна або недостатня чутливість до сенсорних стимулів	Використання сенсорних куточків; вправи на нормалізацію сприйняття	Робота з піском, крупами; вправи з різними текстурами; ігри з водою
Адаптивна (побутова)	Труднощі у самообслуговуванні	Поступове включення у побутові завдання; формування послідовності дій	Вправи «Одягни ляльку»; участь у сервіруванні столу; ігри на тренування гігієнічних навичок

Додаток Ж
Зразок багатопрофільної оцінки рівня функціонування дитини
дошкільного віку WOPFU

Ім'я та прізвище: _____ Дата народження _____

Дата створення документа: _____

ЗОНА СПОСТЕРЕЖЕННЯ	відділення					
	ДАТА	ДАТА	ДАТА	ДАТА	ДАТА	ДАТА
РУХОВА СФЕРА						
Пересувається (самостійно, з підтримкою, з допомогою, з обладнанням, в інвалідному візку, залежно, інше)						
Постава тіла (м'язовий тонус, у положенні стоячи або сидячи, правильна, підвищена, знижена, асиметрія, сидіння з підтримкою, плоскостопість)						
Самообслуговування (переодягання, прийом їжі, користування туалетом (самостійно, потребує допомоги, залежно, інше).						
Вивчення нових видів діяльності (легко, з труднощами, вимагає багаторазового повторення та демонстрації, інше)						
Координація рухів (планування та координація рухів, вибір інтенсивності сили руху, ловля м'яча обома руками, незграбні рухи, часто спотикається та падає)						
Рівновага (гравітаційна невпевненість, контроль над положенням та рухом власного тіла - добре, погано - стояння на одній, обраній нозі <час>, інше)						

Маніпуляції вирізає/вставляє/малює (охоче, уникає, має труднощі, не може)						
Графічні навички (відповідний віку, невідповідний віку, інше)						
Схема тіла, просторові відношення (називає частини тіла, може вказувати, має труднощі, не розрізняє, розуміє слова, що позначають просторові відношення, та може використовувати їх належним чином, інше)						
Активність (нормальна, гіперактивність, замкнутість, інше)						
Чутливість до сенсорних подразників – тактильна, слухова, зорова, нюхова (нормальна, низька, висока)						
Самостимуляція, рухові стереотипії, тики, рухові манери, рухові одержимості, спільні рухи – які? (наявний, іноді присутній, відсутній, інше)						
Первинні рефлекс (інтегровані, не повністю інтегровані, STOS/ATOS/TOB)						
Надмірна втомлюваність (наявна, іноді присутня, відсутня, в яких ситуаціях, інше)						
Функція ока (керівництво, конвергенція, акомодация, правильна, патологічна)						
КОГНІТИВНА СФЕРА						
Концентрація уваги (дуже добра, добра, є труднощі,						

значні труднощі, вибіркова, потребує підтримки, інше)						
Послідовне мислення (процедурне) (серії, послідовності, сюжетні картинки – повторює, наслідує, доповнює, має труднощі, потребує підтримки, інше)						
Точність і темп зорового сприймання (дуже добрі, добрі, є труднощі, значні труднощі, потребує підтримки, інше)						
Аналіз і синтез зоровий (тематичний, нетематичний матеріал – виконує/не виконує, з допомогою)						
Фонологічна обізнаність (розпізнає й утворює рими, алітерації; виконує аналіз/синтез складів і звуків, виділяє склад чи звук на початку/в кінці слова, проводить операції зі складами або звуками)						
Механічна пам'ять (дуже добра, добра, є труднощі, значні труднощі, інше)						
Логічна пам'ять (дуже добра, добра, є труднощі, значні труднощі, інше)						
Логічне мислення (класифікація, дотримання правил – дуже добре, добре, є труднощі, значні труднощі, потребує підтримки, інше)						
Самостійність у виконанні завдань (дуже добра, добра, є труднощі, значні труднощі, потребує допомоги, інше)						
Орієнтація у просторі (дуже добра, добра, є труднощі,						

значні труднощі, потребує допомоги, інше)						
Орієнтація у часі (дуже добра, добра, є труднощі, значні труднощі, потребує допомоги, інше)						
КОМУНІКАТИВНА СФЕРА						
Розуміння інструкцій і висловлювань (дуже добре, добре, є труднощі, значні труднощі, потребує допомоги; прості, складні; інше)						
Використання мовлення / висловлювання (дуже добре, добре, є труднощі, значні труднощі, потребує допомоги; поширеними реченнями, простими реченнями, окремими словами, звуконаслідуваннями, не говорить)						
Мовлення дитини є зрозумілим (дуже добре, добре, є труднощі, значні труднощі, потребує підтримки, інше)						
Порушення звуковимови (так, ні)						
Словниковий запас (дуже добрий, добрий, обмежений, потребує підтримки, інше)						
ЕМОЦІЙНА ТА СОЦІАЛЬНА СФЕРА						
Адекватне розпізнавання і називання власних емоцій (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Адекватне розпізнавання і називання емоцій інших (так, частково так, частково						

ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Адекватне розпізнавання й розуміння соціальних ситуацій (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Емоційні реакції, відповідні до ситуації (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Емпатія – здатність співпереживати (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Адекватне встановлення контактів із ровесниками (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Адекватний контакт із дорослими (зоровий контакт: нормальний, короткий, відсутній; дистанція – надмірна, нормальна)						
Ефективна співпраця в групі (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Дотримання встановлених норм (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Підтримання порядку на робочому місці (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Адаптація до змін (часу, місця, обставин) (так, частково так, частково ні, ні, потребує допомоги, інше)						
Схильність до впливу інших (так, частково так, частково ні, ні, інше)						

Залученість у життя групи (так, частково так, частково ні, ні, інше)						
Прояви агресивної поведінки (б'є, штовхає, ізолює, дражнить, копає, вживає лайку – часто, іноді, рідко, не проявляє, інше)						

**ПІДСУМОК БАГАТОПРОФІЛЬНОЇ ОЦІНКИ РІВНЯ
ФУНКЦІОНУВАННЯ ДИТИНИ**

Сильні сторони дитини, здібності		
Група	Група	Група
Навчальний рік	Навчальний рік	Навчальний рік
Інтереси		
Рівень	Рівень	Рівень
Розвиткові та освітні потреби		
Рівень	Рівень	Рівень
Обсяг і характер підтримки з боку педагогів і фахівців		
Рівень	Рівень	Рівень
Причини неуспіхів / бар'єри		
Рівень	Рівень	Рівень
Труднощі у включенні дитини до занять у групі		
Рівень	Рівень	Рівень

ПІДПИСИ ЧЛЕНІВ КОМАНДИ