

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ ТА МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ**  
**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:

Зав. кафедри

\_\_\_\_\_ **О.Г. Брежнєва**

«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**Кваліфікаційна робота**

за освітнім ступенем «Магістр» на тему:

**«Створення розвивального простору як умова формування пізнавальної  
активності дошкільників»**

студентки факультету філології  
та масових комунікацій  
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»  
освітнього ступеня «Магістр»  
**Катюшиної Олени Анатоліївни**

**Науковий керівник:**

Демидова Ю.О.

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри дошкільної освіти

**Рецензент:** Лопатіна Г.О., к.пед.наук,  
доцент кафедри прикладної психології  
та логопедії Бердянського державного  
педагогічного університету

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою \_\_\_\_\_

Секретар ЕК \_\_\_\_\_

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 р.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ I. ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК МЕТА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ</b>	
1.1. Сутність пізнавальної активності як властивості особистості...	10
1.2. Дошкільний вік як сензитивний період для формування пізнавальної активності .....	26
1.3. Розвиваюче середовище як засіб формування пізнавальної активності дошкільника.....	44
Висновки до I розділу .....	58
 <b>РОЗДІЛ II. ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ</b>	
2.1. Хід і результати констатувального експерименту.....	61
2.2. Модель експериментальної програми підготовки студентів до створення розвивального середовища в закладі дошкільної освіти .....	70
2.3. Аналіз ходу і результатів формувального експерименту.....	86
Висновки до II розділу .....	99
ВИСНОВКИ .....	101
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	108
ДОДАТКИ .....	120

## ВСТУП

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується інтенсивним пошуком нового в педагогічній теорії і практиці. Цей процес зумовлений низкою протиріч, головне з яких – невідповідність традиційних методів і форм навчання і виховання в системі закладів дошкільної освіти нинішнім соціально-економічним умовам реформування суспільства, що породила нове соціальне замовлення по відношенню до різних рівнів освіти: необхідність формування особистості, здатної до творчого, до свідомого, самостійного визначення своєї діяльності, до саморегулювання, яке забезпечує досягнення цієї мети. З позицій даних вимог одним з найбільш актуальних напрямків пошуків як методичної науки, так і всього педагогічного процесу сучасного закладу дошкільної освіти, виступає потреба в розвитку пізнавальної активності особистості дитини, оскільки саме в ній містяться витoki багатьох проблем: формування пізнавальних інтересів, розвиток самостійності, розумових здібностей, прищеплення уміння вчитися, виховання ініціативності, цілеспрямованості, творчості.

В умовах, що склалися проблема формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку набуває особливої актуальності і стає найважливішим напрямком багатоаспектних наукових досліджень. Її активно розробляють провідні вчені і педагоги-практики країн світового співтовариства (Ф.Баррон, Дж.Гилфорд, І.Лангарт, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж.Родарі, Е.Стоуне, Р.Торренс, В. Франкл). Важливість дошкільного дитинства як сензитивного періоду в формуванні пізнавальної і творчої активності особистості обґрунтовується в працях найбільших вітчизняних психологів (Л. І. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Виготський, П.Й. Гальперін, О.В. Запорожець, Д.Б. Ельконін). З позицій міждисциплінарних досліджень виявляються сутнісні анатомо-фізіологічні, пізнавальні та емоційно-вольові характеристики дітей дошкільного віку, що детермінують їх пізнавальну і поведінкову активність (Г.М.Леушіна, М. Лісіна, Г.А.Люблінська, Л.Ф.Обухова, М.М. Под'яков, А.П.Усова). Роль і позиція педагога у формуванні пізнавальної активності

дошкільників аналізується в контексті загальнопедагогічної досліджень (О.С. Газман, Н.Г. Морозова, В.А.Петровський, Є.О. Панько, Л.Г. Семушіна тощо).

Разом з тим аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури, вивчення масової та інноваційної практики показують, що рівень пізнавальної активності особистості в період дошкільного дитинства не задовольняє запитам сучасного суспільства і вимогам особистісно орієнтованого освітнього процесу (Р.С. Буре, М. І. Лісіна, В.І. Логінова, М.М. Под'яков, Г.А. Цукерман). Основна причина цього в недостатньому використанні можливостей розвивального середовища як ефективного засобу формування пізнавальної активності особистості в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти. В результаті цього цілий ряд проблем, що мають безпосередній вихід на формування пізнавальної активності дошкільників, залишається недостатньо розробленим. У їх числі необхідно вказати найбільш актуальні:

- відсутність чіткості в розумінні суті, специфіки і структурного складу психолого-педагогічного феномена «розвивальне середовище закладу дошкільної освіти»;

- неповне розкриття психо-фізичних і соціально-педагогічних аспектів формування пізнавальної активності особистості в умовах розвивального середовища закладу дошкільної освіти;

- відсутність теоретичних і технологічних розпоряджень, які розкривають позицію педагога, цілеспрямовано формує пізнавальну активність особистості засобами розвивального середовища закладу дошкільної освіти.

Ефективне вирішення даного кола проблем з необхідністю вимагає, щоб підготовка педагога закладу дошкільної освіти до створення розвивального середовища як умові формування пізнавальної активності особистості стала пріоритетною метою професійно-особистісного становлення майбутнього фахівця в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Протиріччя між затребуваністю пізнавальної активності як провідної характеристикою особистості дошкільника і недостатньою підготовленістю педагогів до ефективної організації даного процесу в умовах розвивального середовища закладу дошкільної освіти визначило вибір теми дослідження: **«Створення розвивального простору як умова формування пізнавальної активності дошкільників»**.

**Мета дослідження:** теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка системи роботи з підготовки студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників.

**Об'єкт дослідження:** освітній процес в закладі вищої освіти.

**Предмет дослідження:** готовність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників.

**Гіпотеза дослідження:** підготовка студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників передбачає:

➤ здійснення даного процесу в рамках цілісної науково-обґрунтованої програми роботи, спроектованої на основі інтеграції загальнонаукової, спеціальної, загальнопедагогічної та методичної підготовки студентів;

➤ структурування предметно-змістовного матеріалу базової теоретичної підготовки студентів – майбутніх вихователів закладах дошкільної освіти з метою розкриття психо-фізіологічних і соціально-педагогічних аспектів формування пізнавальної активності особистості в умовах розвивального середовища закладу дошкільної освіти;

➤ вибудовування практичної підготовки студентів в логіці оволодіння методами, прийомами і засобами, що дозволяють створювати розвивальне середовище, яке сприятиме переведенню спонтанної і безпосередньої активності дитини в опосередковану культурну поведінку, пізнавальну діяльність;

➤ розробку діагностичного інструментарію, що дозволяє з високою часткою вірогідності виявляти рівень готовності студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників.

Виходячи з предмета дослідження, для реалізації поставленої мети і перевірки висунутої гіпотези були визначені наступні завдання дослідження.

1. На основі вивчення філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури проаналізувати склад понятійно-термінологічного забезпечення процесу створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників.

2. Виявити сутність готовності до створення розвивального середовища в закладі дошкільної освіти як професійно і особистісно значущої якості майбутніх педагогів; описати його компонентний склад, структуру, рівні, якісні характеристики і прояви на різних етапах навчання студентів ЗВО.

3. Науково обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити експериментальну програму підготовки студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників, розкрити механізм і динаміку її реалізації в освітньому процесі.

4. Запропонувати програму навчальної дисципліни «Технологія проєктної діяльності у ЗДО».

Методологічною основою дослідження є:

➤ концепції формування особистості в результаті активного самовиявлення і самовираження в діяльності та спілкуванні (О.О. Бодалев, А.В. Брушлинський, О.М. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, А. В. Петровський, В.І. Слободчиков, Д.І. Фельдштейн, Г.А. Цукерман);

➤ основи педагогічної методології (В.Е. Гмурман, М.О. Данилов, В.І. Загвязинський, В.В. Краєвський, Н.Д. Никандров, М.Н. Скаткін, В.С. Шубінський);

➤ теорія системно-діяльнісного підходу до організації педагогічного процесу на основі його моделювання (С.І. Архангельський, Е.П. Белозерцев,

В.П. Беспалько, Б.С. Гершунський, В.С. Ільїн, С.А. Машніков, В.І. Міхеєв, Н.Д. Никандров, М.М. Нечаєв);

➤ концептуальні ідеї особистісно орієнтованого підходу в освіті (Е.В. Бондаревська, М.В. Кларін, І.А. Колеснікова, В.В. Серіков, І.С. Якиманська та ін.);

➤ ідеї педагогічної підтримки і педагогіки ненасильства (О.С.Газман, Б.Т.Лихачьов, В.Г.Маралов, В.А.Сітаров і ін.).

Відповідно до логіки дослідження для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс методів: теоретико-методологічний аналіз психолого-педагогічної, філософської та спеціальної літератури з досліджуваної проблеми; вивчення програмних документів, що визначають зміст освіти у ЗВО та закладі дошкільної освіти; метод експертних оцінок і уявного експерименту. Це дозволило виявити рівень розробленості проблеми підготовки студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників з позицій міждисциплінарного дослідження і обґрунтувати концептуальні підходи до організації даного процесу в умовах ЗВО.

Провідна роль в дослідженні належить педагогічного експерименту, в ході якого застосовувалися загальні діагностичні методи (включене спостереження, анкетування, тестування, діагностична бесіда, ранжування, використовувалася методика незалежних характеристик, вивчення продуктів діяльності). Такі методи дозволили адекватно діагностувати рівень готовності студентів до створення розвивального середовища в закладі дошкільної освіти на різних етапах їх професійно-особистісного становлення.

В ході перевірки результатів дослідження та узагальнення його висновків застосовувався системно-цілісний аналіз, використовувалися методи математичної статистики в обробці даних, що дозволило з високим ступенем достовірності судити про ефективність проведеного дослідження.

Дослідно-експериментальна база та етапи дослідження. Дослідження проводилося з 2019 по 2020 роки на базі спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

факультету філології та масових комунікацій Маріупольського державного університету та закладу дошкільної освіти № 108 і здійснювалося в 3 етапи.

На першому етапі (вересень 2019р.) здійснювався аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; йшло вивчення сучасних педагогічних та методичних розробок в області проблеми формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку; вивчався стан масової та інноваційної практики; визначалися мета, завдання та методика дослідження; проводився констатувальний експеримент з метою виявлення досвіду підготовки студентів до формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку.

На другому етапі (січень 2020р.) визначалися наукові основи розробки експериментальної програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку; здійснювалася первинна апробація умов і засобів ефективно організації даного процесу на різних етапах навчання студентів у ЗВО; проводився формувальний експеримент; оброблялися і узагальнювалися його результати.

На третьому етапі (2020 р.) йшло впровадження результатів дослідження в практику роботи ЗВО і діяльність закладів дошкільної освіти, що дозволило виявити ступінь ефективності експериментальної програми підготовки; було завершено оформлення кваліфікаційної роботи.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягає в наступному:

- уточнено значення і виявлена психо-фізіологічна і соціально педагогічна сутність пізнавальної активності дошкільників;
- на основі аналізу фундаментальної філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної та методичної літератури визначено поняття «розвивальне середовище закладу дошкільної освіти», виявлено сутнісні, змістовні та структурні характеристики даного феномена, визначена його роль у формуванні пізнавальної активності дошкільників;



- науково узагальнені вимоги до особистості педагога, готового до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності вихованців у виховному процесі закладу дошкільної освіти;
- апробована на практиці експериментальна програма підготовки студентів до створення розвивального середовища в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти; виявлені психолого-педагогічні умови її ефективної реалізації на різних етапах освітнього процесу ЗВО;
- розроблений критеріальний апарат і діагностичний інструментарій визначення рівнів готовності студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку.

Практична значимість дослідження полягає в тому, що:

- теоретично змодельована і практично реалізована експериментальна програма підготовки студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку дозволяє цілеспрямовано вдосконалювати процес професійно-особистісного становлення майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти;
- виявлення якісні характеристики, розроблені критеріальні показники і діагностичний інструментарій дозволяють адекватно діагностувати рівень готовності студентів до створення розвивального середовища в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти.

Структура кваліфікаційної роботи обумовлена логікою дослідження і включає вступ, два розділи, висновків до розділів, загальних висновків, список використаних джерел і додатки.

## РОЗДІЛ І. ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК МЕТА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

### 1.1 Сутність пізнавальної активності як властивості особистості.

На сучасному етапі розвитку української держави стає все більш очевидною органічний зв'язок між перетворенням різних сфер суспільства і підвищенням активності особистості як суб'єкта життєдіяльності. У зв'язку з цим активізація пізнавальної діяльності дітей, ефективне управління її формуванням і розвитком, методичне, організаційне і морально-психологічне забезпечення виступає не тільки складна педагогічна проблема, але і найважливіша соціальна задача, успішність вирішення якої багато в чому опосередковується тим, наскільки повно досліджений феномен пізнавальної активності з позицій міждисциплінарного підходу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що в основі терміна «пізнавальна активність» лежить поняття про активність як багатоаспектного феномену, що вимагає аналізу в різних площинах:

- біологічному (П.К. Анохін, В.М. Бехтерев, М.О. Бернштейн, А.Іліаді І.М.Сеченов тощо);

- психологічному (Б.Г.Ананьєв, М.Я. Басов, Л.С. Виготський, Б.Ф. Ломов, В.С. Мухіна, В.Н. Мясищев);

- соціальному (О.М. Леонтьєв, А.В. Петровський, С.Л. Рубенштейн, Д.Н.Узнадзе);

- педагогічному (Ш.О. Амонашвілі, Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинський, Г. І. Щукіна, Т. І. Шамова та ін.).

Біологічний аспект проблеми активності пов'язаний з поняттям про те, що активний початок є результатом скупчення енергії в людині, виступає як атрибут самовосприйнятої системи, заснованої на принципі саморегуляції.

Біологічна активність властива людині як спадкова властивість, яка забезпечує його пристосування до середовища. У процесі цієї взаємодії на основі подолання виникаючих протиріч між організмом і умовами його

існування формуються фізіологічні механізми, не тільки забезпечують адекватну відповідь на дії зовнішнього світу, а й дають можливість випереджати ці дії, будувати поведінку (П.К.Анохін). Джерелом активності виступає зовнішнє середовище і внутрішні процеси, що відбуваються в організмі. Людина активна як в силу своїх природних якостей, так і в силу його соціальної сутності. У людини, на відміну від тварин, активність набуває форми діяльності, основна відмінність якої від поведінки тварин полягає в переході від пристосування до природи, до її перетворення і зміни відповідно до власних цілей, що мають соціальне, суспільно-історичне походження (19).

З позицій психологічного аспекту активність виступає як частина загального питання детерміністичного пояснення психіки, що, з точки зору С.Л. Рубинштейна, виражається в дії зовнішніх причин за посередництвом внутрішніх умов, виступає як результат зовнішніх умов і залежить від внутрішніх властивостей. Співвідношення зовнішнього і внутрішнього змінюється в бік зростання складних умов, що виражається в збільшенні самостійності і активності реагування на зовнішні впливи. Нарешті, ця активність переходить в якісно нові відносини людини, коли він виступає як особистість і є носієм активного дієвого відносини [62].

Виходячи з цього, С.Л. Рубинштейн сформулював положення, що пояснюють активність людини: «Зовнішні чинники (зовнішні впливи) завжди діють опосередковано через внутрішні умови» [62]. Активність передбачає перетворювальне ставлення суб'єкта до об'єкта, яке передбачає наявність наступних моментів: вибірковість підходу до об'єктів; постановка після вибору об'єкта цілі, завдання, яку необхідно вирішити; перетворення об'єкта в подальшій діяльності, спрямованої на вирішення проблеми. В ході практичної діяльності суб'єкт впливає на навколишній світ, пізнає, перетворює його у відповідності зі своїми потребами і цілями [33].

Психологічний аспект проблеми пов'язаний з аналізом двох основних видів активності: адаптивним і продуктивним. Адаптивний вид активності забезпечує пристосування; продуктивний становить основу виникнення і

становлення різних психічних новоутворень. Адаптивні форми активності і відповідні їм процеси викликаються численними потребами і тими видами мотивації, які отримали загальну характеристику мотивів досягнення (успіху). Виникнення циклу адаптивної активності пов'язане з появою певної потреби, а завершення – з її задоволенням. Адаптивні види активності і відповідні їм процеси забезпечують формування численних стереотипів поведінки, навичок, звичок, установок, що становлять основу стандартних форм поведінки і діяльності. Розвиток адаптивних форм активності і адекватних їм форм поведінки, діяльності, мислення відбувається за загальними законами тренування, що включає, перш за все, повторення контроль (оцінку).

Продуктивні форми активності і відповідні їм психічні процеси становлять істотно відмінний тип активності, базисом якого є пошукова активність суб'єкта. Мотиваційну основу продуктивних пізнавальних процесів складають пізнавальні потреби. Розвиток продуктивної активності не підкоряється строгим законам тренування. Основу її розвитку становлять ті принципи виховання особистості і розвитку мислення, які включають стимулювання і заохочення самих актів активності з боку іншої людини (вчителя, вихователя, однолітка). Саме тому найбільш значущими ситуаціями у виникненні актів продуктивної активності є ситуації спілкування, різних типів міжособистісної взаємодії, ігри, навчання [1].

Соціальний (особистісний) аспект проблеми пов'язаний з вивченням активності особистості в процесі діяльності. Це опосередкований тим, що активність особистості – це не тільки природна властивість людини. З цих позицій активність суб'єкта виступає як єдина система громадською детермінованою предметної діяльності, що включає як зовнішню матеріальну, так і внутрішню психічну діяльність (Б.Г. Ананьєв, В.М.Бехтерев, Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, В.М.Мясищев, С.Л. Рубінштейн). Особистість має специфічний вид активності - соціальної самодіяльності, в цьому процесі вона досягає певної мети. Вона може змінюватися у зв'язку зі

зміною своєї особистості і того соціального середовища, в якій формується [32].

Особистісний аспект активності виділяє дві взаємопов'язані структури - інтраіндивідуальний і інтеріндивідуального. Інтраіндивідуальний регулює обсяг і міру активності, виражену в соціальних контактах (98). Активність визначається статусом, соціальною функцією, роллю, метою особистості та її ціннісними орієнтаціями. Зовнішнє і внутрішнє виступають в складній взаємодії. Особистість є відкритою системою, яка взаємодіє зі світом в закритій, що утворює самопізнання та «Я» - ядро особистості. Через внесок у матеріальну та духовну культуру суспільства людина, на думку Б. Г. Ананьєва, реалізує свою індивідуальність [8].

Активність як соціальне якість особистості слід розглядати в контексті діяльності. Діяльність є специфічна форма освоєння і активного перетворення людиною світу. Особистість формується і розвивається в процесі діяльності [84]. Залежно від ставлення особистості діяльність може носити різний характер після досягнення мети, але не підміняє її. Активність виступає як діяльність, спрямована на перетворення суспільних форм буття в індивідуальні, на реалізацію суспільної сутності людини в індивідуальному буття. Таке трактування стало визначальною в сучасних дослідженнях з проблеми особистості та її активності. Вона представлена в роботах К.А. Абульханової-Славської, Б. Ф. Ломова, В.С. Мухіної, А.В. Петровського, Б.В. Шорохової та ряду інших вчених. Істотна зміна в активності відбивається і на діяльності, а розвиток особистості відбивається в стані активності. Якщо діяльність являє собою єдність об'єктивно-суб'єктивних властивостей особистості, то активність – його приналежність як суб'єкта діяльності виражає не саму діяльність, а її рівень і характер, впливає на процес визначення мети й на усвідомлення мотивації способів діяльності [2].

Вивчення проблеми активності в педагогічному аспекті пов'язано з різними трактуваннями цього поняття:

- активність розуміється як риса особистості, яка характеризує ставлення дитини до пізнавальної діяльності (готовність, прагнення, здійснення, вибір найбільш оптимальних шляхів для досягнення мети);

- активність трактується як характеристика особистості в цілому, її основних рис, що показують ставлення суб'єкта до діяльності (потреб, мотивів, вольових зусиль, емоцій).

В контексті активності мета пізнання полягає у відображенні в свідомості індивіда об'єктивної дійсності. Однак для того, щоб зрозуміти, в чому ж полягає особливість активного пізнання, необхідно відзначити, що пізнання як відображення реального світу в свідомості суб'єкта має два рівні: репродуктивний і продуктивний, що відрізняються один від одного повнотою відображення об'єкта і характером протікання пізнавального процесу. Розвиток активності дитини відбувається, супроводжуючи весь процес розвитку особистості: від репродуктивного через пошуково-виконавчого до продуктивного рівня. На рівні репродуктивного пізнання об'єкт (навчальний матеріал) сприймається в тому вигляді, в якому він даний зовнішньому сприйняттю. Сутність репродуктивного пізнання Т.І. Шамова розкриває як цілеспрямовану відтворюючу діяльність, яка завжди є активною з боку учня, тільки рівень цієї активності буде низьким, особливо для дітей, що мають високі реальні навчальні можливості. Вищий рівень пізнання - пізнання продуктивне, активне [102].

З позицій педагогічного аспекту аналізу проблеми виділяють три види активності: розумову, інтелектуальну і пізнавальну.

Розумова активність розглядається як одне з універсальних умов діяльності на всіх рівнях «від елементарного руху до найскладніших видів творчості» (99). Вона може виступати в різних модифікаціях:

- як активність уваги, що викликається новизною стимулу і развгортаюча в систему орієнтовно-дослідницької діяльності як дослідницька активність;

- як особистісна активність, що виражається у формі «інтелектуальної ініціативи» (Д.Б. Богоявленська), «надситуативної активності» (В.А. Петровський), «самореалізації» особистості [24].

Центральне ядро розумової активності становлять когнітивні функції і процеси. Н.С.Лейтес стверджує, що розумова активність властива кожній здоровій дитині, хоча і в різному ступені. Він надає динамічних властивостей розумової активності виключно важливу роль в становленні загальних здібностей. Великий матеріал власних спостережень призводить Н.С. Лейтес до висновку про те, що «кожен період дитинства - це і якісно своєрідна сходинка розвитку активності» [99].

Інтелектуальна активність, що розуміється як розумова діяльність, що розгортається в своєрідних умовах. Висування і найбільш часте використання даного терміну пов'язане з роботами Д.Б. Богоявленської, на думку якої «інтелектуальна активність є інтегральною властивістю системи основними компонентами (підсистемами) якої виступають інтелектуальні (загальні розумові здібності) і не інтелектуальні (перш за все мотиваційні) фактори розумової діяльності. При цьому інтелектуальна активність не зводиться ні до тих, ні до інших окремо» [23].

У різних психолого-педагогічних джерелах виділяють такі рівні інтелектуальної активності, що визначаються залежно від характеру пізнавальної діяльності суб'єкта:

1) репродуктивний - нижня межа інтелектуальної активності, що характеризується пасивністю, інертністю, відсутністю інтелектуальної ініціативи, при якій навчаються залишаються в основному в рамках спочатку знайденого способу дії;

2) евристичний, що характеризується прагненням удосконалити дану діяльність, готовністю шукати нові способи вирішення;

3) креативний – вищий рівень інтелектуальної активності, що характеризується ініціативою в постановці завдань, прагненням з'ясувати причинні зв'язки і залежності [42].

Пізнавальна активність - найважливіша область загального феномена активності, предметом якої є найзначніше властивість людини: пізнавати навколишній світ не тільки з метою біологічної та соціальної орієнтування в дійсності, але в самому істотному відношенні людини до світу - в прагненні проникнути в його різноманіття, відбивати у свідомості сутнісні сторони, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, суперечливість.

Як складне і дуже значуще для людини освіта, пізнавальна активність має безліч трактувань у своїх психологічних визначеннях. Вони майже в кожній роботі з проблеми активізації навчання дається визначення пізнавальної активності, визначаються зміст, обсяг, вичленяються ознаки її складові. Треба відзначити, що проблема активізації пізнання – предмет глибокого педагогічного дослідження. Значний внесок у її розробку внесли М.А.Данилов, І.Я.Лернер, М.І. Махмутов, М.М.Скаткін, І.Ф.Харламов, Т. І. Шамова, Г. І. Щукіна та ін. В силу соціальної і пізнавальної важливості ця проблема продовжує залишатися однією з центральних в сучасній дидактиці і практиці навчання і виховання. У психолого-педагогічній літературі пізнавальна активність визначається як:

- виборча спрямованість активної уваги людини (Н.Ф. Добринін, Т. Рибо);
- прояв розумових здібностей суб'єкта пізнання (С.Л. Рубінштейн);
- активатор різноманітних почуттів (Д. Фрейер);
- особливий сплав емоціонально-вольових та інтелектуальних процесів підвищує рівень свідомості і діяльності людини (Л.А. Гордоном);
- специфічне ставлення особистості до об'єкта, викликане свідомістю його життєвого значення і емоційною привабливістю (О. Г. Ковальов);
- готовність (тобто здатність і прагнення) до енергійного оволодіння знаннями (Н.А.Половнікова);
- прояв перетворювальних дій суб'єкта по відношенню до навколишніх предметів і явищ (Л.П. Арістова);



- вольовий стан, що характеризує посилену пізнавальну роботу особистості (Р.А.Нізамов);

- дієвість життєвих сил учня (Г. І. Щукіна);

- якість діяльності, в якому виявляється особистість вихованця з його ставленням до змісту, характеру навчання та прагненням мобілізувати морально-вольові зусилля на досягнення цілей пізнання (Т.І. Шамова).

У пізнавальній активності, спрямованій на відображення сутнісних сторін дійсності, укладена можливість вникати в наукові істини, здобути людством, розсовувати рамки пізнання. У той же час пізнавальна активність, будучи включеною в пізнавальну діяльність, найтіснішим чином пов'язана з формуванням різноманітних особистісних відносин: вибіркового ставлення до тієї чи іншої галузі науки, пізнавальної діяльності, участі в них, спілкування з співучасниками пізнання. Більш того, активізуючи всі пізнавальні процеси людини на високому рівні свого розвитку, пізнавальна активність спонукає особистість до постійного пошуку перетворення дійсності за допомогою діяльності (зміни, ускладнення її цілей, виділення в предметній середовищі актуальних і значних сторін для їх реалізації, відшукання інших необхідних способів, привнесення в них творчого початку) [99].

Значення пізнавальної активності як вирішального чинника в організації освітнього процесу високо оцінювалася педагогами і психологами. Вперше найбільш чітко принцип активності в навчанні був сформульований чеським педагогом Я. А. Коменського [91].

Джон Локк одним з перших показав необхідність виховання допитливості. Він писав: «Допитливість в дітях потрібно так само турботливо заохочувати, як інші бажання придушувати». У своїх педагогічних творах він сформулював деякі прийоми стимуляції активності: «Потрібно дбати, щоб діти завжди робили із задоволенням те, що для них корисно» (106).

Засновник теорії вільного виховання Ж.-Ж. Руссо вважав, що дитина повинна виховуватися природно, важливо надати йому певну свободу, не обмежувати активність певними рамками. Методи, які він застосовував,

ґрунтуються на природному створенні проблемних ситуацій, в яких дитина, проявляючи власну активність, вчиться застосовувати отримані знання на практиці. Він стверджував, що цікавість - характерна риса людини, вона виникає з природним бажанням, вроджених прагнень. Тільки спираючись на природню природу дитини, можна забезпечити його навчання [16].

У працях засновника вітчизняної дидактики К.Д. Ушинського педагогічні основи принципу активності обґрунтовуються з позицій широкого використання даних психології. Він розглядає активність як певне психічне явище, вивчення законів якого виступає в якості основи для побудови системи педагогічних впливів. Крім того, завдання вихователя, вважає він, - так побудувати педагогічний процес, щоб можна було створити умови для формування самостійних проявів активності, що закріплюються у відповідних звичках. Особливо підкреслюється їм необхідність створення умов для переростання активності довольної уваги в інтерес, тобто безпосередній мотив, що підтримує пізнавальну активність на високому рівні [104].

У сучасній вітчизняній науці в утвердженні принципу активності більшу роль зіграли роботи Б.Г. Ананьєва, Л.С. Виготського, Н.Ф. Добриніна, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна. В їх роботах доведено, що реалізація принципу пізнавальної активності особистості дитини означає забезпечення принципу детермінізму: зовнішні причини діють через внутрішні умови. Серед внутрішніх при цьому умов можуть виступати різні суб'єктивні фактори: минулий досвід, вид і рівень мотивації, система відносин особистості зі світом та іншими людьми, способи діяльності тощо. Інтегральним проявом цих факторів і може служити рівень активності суб'єкта в навчанні, його включеності у взаємодію з пізнаваним змістом, опосередкованим взаємодією з вчителем [37].

Система потреб і мотивів багато в чому визначає не тільки напрямок і рівень пізнавальної активності дитини, але і своєрідність його особистості. Потреби і мотиви складають ієрархію, яка характеризує цілісну особистість у всіх областях його діяльності, спонукає людину ставити проблеми,

концентрувати зусилля на їх вирішенні. Співвідношення різних мотивів обумовлює вибір змісту виховання, конкретних форм і методів навчання, умови організації всього процесу формування пізнавальної активності [105].

Мотиви пізнавальної діяльності, визначаючи її зміст для суб'єкта, зазвичай дуже різноманітні, оскільки відображають різноманіття ситуацій, в яких протікає дана діяльність. Ними виділені дві великі групи мотивів, що впливають на формування пізнавальної активності: мотиви досягнення і пізнавальні мотиви. У першій групі пізнавальна діяльність є лише засобом досягнення мети, яка перебуває поза самої пізнавальної діяльності (широкі соціальні мотиви, зовнішні мотиви, мотиви досягнення), в іншій - вона сама є метою (мотиви, породжені діяльністю, внутрішні, пізнавальні мотиви) [51].

Пізнавальної є така мотивація, при якій невідоме нове знання збігається з метою пізнавальної діяльності, а мотивація досягнення - з мотивацією, при якій пізнавальна діяльність є лише засобом досягнення мети, що знаходиться поза цією пізнавальної діяльності. У першому випадку людину цікавить процес і зміст пізнаваного, а в другому - той прагматичний результат, який може бути отриманий в результаті якихось пізнавальних зусиль [26].

Особливого звучання проблема формування активності особистості набула в даний час, оскільки ускладнюється технологія навчального процесу, удосконалюється реальна життєва практика. Все це вимагає значно підвищити ефективність навчання і виховання і, починаючи з раннього дитинства, формувати якості людини активного, творчого. У сучасній освіті йде процес поступової перебудови поглядів, педагогічних ідей, коли дитина, учень стає не тільки об'єктом впливу, а й партнером цього впливу, коли створюються умови для вільного вибору занять, поступово зникає тиск на особистість.

Так, Ш.А. Амонашвілі в якості стратегічної мети бачить необхідність формувати особистісний підхід до дитини, підвищувати його активність, що досягається за рахунок впровадження ідей співробітництва педагогів і дітей. Під співробітництвом їм розуміється така форма спілкування, при якій дитина відчуває себе не тільки як навчається, а й як самостійно діюча особа [4].

У сучасній психолого-педагогічній літературі чітко позначилися два підходи до розуміння сутності пізнавальної активності.

Перший підхід (Е. Г. Юдін, В.С. Швірев, О.М. Леонтьєв, В.П. Зінченко) заснований на розгляді пізнавальної активності як особливого виду діяльності. Пізнавальна активність при цьому розуміється як сукупність обумовлених індивідом моментів руху, що забезпечують становлення, реалізацію, розвиток і видозміна діяльності. Треба відзначити, що внесення ясності в дану проблему, розмежування понять «пізнавальна діяльність» і «пізнавальна активність» має не тільки теоретичне, а й важливе практичне значення. Якщо активність і діяльність розглядати як явища і поняття тотожні, то в цьому випадку проблема активізації навчання вирішується, як би сама по собі, оскільки будь-яка діяльність буде розглядатися як активна діяльність, в той час як це далеко не так.

Другий підхід (С.Л. Рубінштейн, К.К. Платонов, Г.І. Щукіна) розглядає пізнавальну активність як якість, особистісне утворення. Даний підхід здається нам найбільш виправданим, оскільки в його рамках особистість описується як діяльну «Я» суб'єкта, як система планів, відносин, спрямованості, смислових утворень, що регулюють вихід її поведінки за межі вихідних планів. Пізнавальна активність – це цілеспрямоване складне утворення особистості, що включає мотиваційний, змістовно-раціональний і емоційно-вольової компоненти. Пізнавальна активність реалізується через пізнавальну потребу, ініціативу, що перетворюються в самоактуалізацію і саморегуляцію, які є її визначальними характеристиками. Пізнавальна активність має мотиваційно-вольову природу, тому що пов'язана з вольовими рисами особистості (цілеспрямованістю, організованістю, самостійністю), а також з усіма утвореннями особистості, які є проявами її внутрішньої активності (ціннісними орієнтирами, спрямованістю).

Активність, як риса особистості, передбачає, що учень стає суб'єктом діяльності і керує своїм власним розвитком, з урахуванням загальнолюдських цінностей, вимог суспільства і тому активність, як особистісне утворення,

висловлює стан учня і його ставлення до діяльності. Цей стан проявляється в психологічному настрої його діяльності: зосередженості, уваги, розумових процесів, в інтересі до здійснюваної діяльності, особистісної ініціативи [12].

Пізнавальна активність не зводиться до пізнавальної діяльності. На наш погляд, її слід розглядати як психічний стан суб'єкта, що пізнає, як його особистісне утворення, що виражає відношення до процесу пізнання. Пізнавальна активність як властивість особистості виявляється і формується в діяльності. Відносини між поняттями можна визначити як відносини частково збігаються. Пізнавальна активність базується на зв'язку різних психічних процесів, з яких особливо часто виділяються інтелектуальні, емоційні, регулятивні. Вона включається в найважливіші особистісні утворення - відносини, потреби, спрямованість особистості, активні процеси свідомості і діяльності.

Основу пізнавальної активності як цінного інтеграційного утворення особистості складає безліч взаємопов'язаних процесів:

- інтелектуальні процеси, які крім логічних дій та операцій (аналізу, синтезу, узагальнень, порівнянь, зіставлень, єдності індуктивних і дедуктивних процесів) породжують стан роздуми, роздуми, міркування, обґрунтування, докази;

- емоційні процеси як особлива форма відображення психічного, які привносять безліч сенсорних процесів і емоційних станів (переживань успіху, радості пізнання, гордості за свої досягнення, задоволення діяльністю);

- регулятивні процеси, до яких відносяться вольові прагнення, установка, цілеспрямованість, прийняття рішень, наполегливість, рішучість, увагу як осередок зусиль;

- творчі процеси, які актуалізують уяву, фантазію, передбачення, осяяння, створення нових образів, моделей та ін. [82].

При всій різноманітності процесів, включених в пізнавальну активність, вони не ізольовані між собою, оскільки представляють своєрідний багатоаспектний сплав думки, волі, уваги, емоцій, уяви - всіх процесів, що

відбивають стан свідомості і діяльності. Думка - воля, думка - дія, думка - переживання - весь цей взаєпов'язаний комплекс виступає в пізнавальній активності як інтегральне, властиве тільки людині як суб'єкту діяльності особистісне утворення.

Пізнавальна активність має зовнішню і внутрішню сторони. Зовнішньої є результативність навчання і виховання. Внутрішню сторону складають потребностно-мотиваційна сфера, розумові, фізичні і морально-вольові зусилля суб'єкта, спрямовані на досягнення мети навчання, прагнення реалізувати свої пізнавальні можливості. Пізнавальна активність може бути потенційною (стан прагнення і готовності до діяльності) і реальною, коли в ній реалізовані готовність і прагнення, в результаті чого досягається поставлена мета. Вона передбачає вибірковість об'єктів, засобів, форм діяльності, що знаходить відображення у виборі оптимальних шляхів здійснення наміченої справи [13].

Проведені дослідження дозволили виділити найбільш істотні залежності, що визначають умови виникнення та конкретну динаміку пізнавальної активності. В якості найбільш значущих зв'язків можна виділити наступні:

1) конкретна структура і тип пізнавальної активності визначаються змістом і структурою розв'язуваної розумової задачі;

2) індивідуальне вираження пізнавальної активності визначається домінуючим типом мотивації, яка грає різну роль при різних типах спілкування, в ситуаціях спільної або конфліктної діяльності, ситуаціях гри, вчення тощо;

3) пізнавальна активність залежить від типів і психологічної структури діалогу, одним з значущий умов, в якому є ступінь розбіжності позицій партнерів, а також співвідношення між зовнішнім і внутрішньому діалогом;

4) важливе значення для стимулювання взаємної пізнавальної активності мають невербальні компоненти спілкування, а також внутрішні

психологічні установки, що перешкоджають або сприяють розвитку пізнавальної активності в ситуаціях групового рішення розумових задач [14].

На основі вивчення джерел філософської, психологічної та педагогічної літератури можна виділити найбільш сутнісні ознаки активності:

- ініціативність суб'єкта;
- енергійність, інтенсивність, розмах, широта, масштаб результатів діяльності;
- позитивне ставлення до діяльності (сумлінність, інтерес, допитливість);
- самодіяльність, самостійність, саморегуляція, усвідомленість діяльності,
- вольові якості особистості (наполегливість у досягненні мети, наполегливість, доведення справи до кінця, опір відволікаючим впливом);
- цілеспрямованість діяльності;
- наявність творчого підходу.

Першорядне значення набуває питання про виділення критеріїв, на основі яких активність набуває статусу активності пізнавальної. Серед таких В.О. Сітаров виділяє кілька.

1. Вибірковість, яка може бути описана через значимість цілей діяльності. Суб'єктивно це проявляється в усвідомленні людиною особистісного сенсу пізнаваного, співвіднесення цього сенсу до вимог суспільства, що детермінує.

2. Усвідомленість як здатність особистості співвідносити пізнавальну діяльність з життєвими планами і перспективами, вміння вийти за межі безпосередньої наявної ситуації. Міра пізнавальності проявляється у:

- а) в умінні суб'єкта оцінити те, що він пізнає для свого власного розвитку;
- б) в здатності спроектувати перспективи пізнаваного для майбутньої діяльності;
- в) в оцінці об'єктивної значущості досліджуваного для науки, практики.

3. Результативність, яка відображає не стільки процесуальну сторону пізнавальної активності, що реалізується за допомогою відповідних дій індивіда, скільки той кінцевий результат, який отримує людина в результаті пізнання: які знання набуває особистість, якими навичками та вміннями вона опановує, як це відбивається на її розвитку і практичної діяльності.

4. Репродуктивний або творчий характер інтерпретується як старанність і ініціативність. Обидві сторони пізнання важливі, оскільки це визначається характером вирішуваних завдань. У той же час перевага тільки одного із зазначених аспектів діяльності людини призводить до його односторонньої активності. Тривале переважання репродуктивної активності незалежно від своєрідності вирішуваних завдань призводить до формалізму, прагненню слідувати відомим зразкам, стереотипам. І, навпаки, домінування тільки творчих першооснов в пізнавальній активності надає їй потужний мотиваційний потенціал, але він нерідко буває відірваний від реального життя, конкретних умови діяльності. Тому пізнавальна активність повинна характеризуватися оптимальним поєднанням репродуктивного та продуктивного рівнів [45].

До числа особливо важливих показників пізнавальної активності О.П.Каніщенко відносить:

- прояв підвищеного інтересу до предмета;
- прагнення глибоко зрозуміти зміст навчального матеріалу;
- захоплення новим матеріалом;
- використання у відповідях додаткової інформації;
- вибір складного варіанта завдання;
- участь в роботі гуртків;
- відсутність необхідності в постійному контролі;
- прагнення за будь-яких ускладнень виконати завдання (80).

І.Ф.Харламов до показників активності відносить прагнення до навчання, розумове напруження, вольові зусилля [36]. На думку Т.І. Шамової, про активізацію вчення можна судити по спрямованості і стійкості



пізнавального інтересу, прагнення до ефективного оволодіння знаннями і способами діяльності, розумовою напругою і проявом морально-вольових якостей учня. Вона вважає, що пізнавальна активність характеризується пошуковою спрямованістю в навчанні, інтересом і емоційним підйомом [21]. У різних психолого-педагогічних джерелах називаються такі рівні пізнавальної активності в залежності від характеру пізнавальної діяльності суб'єкта:

1) репродуктивно-наслідувальний, за допомогою якого досвід діяльності накопичується через досвід іншого;

2) пошуково-виконавчий – більш високий рівень, оскільки тут має місце велика ступінь самостійності; на цьому рівні треба зрозуміти завдання і відшукати кошти її виконання;

3) творчий, який являє собою найвищий рівень, оскільки і сама задача може ставитися учнем, та шляхи її вирішення обираються нові, нешаблонні, оригінальні (23).

Таким чином, пізнавальна активність може носити ситуативний, епізодичний характер, а може підніматися до стійкого особистісного якості, тобто в залежності від системи відносин слід говорити про наступні її види:

- ситуативної активності, що виявляється в окремих видах діяльності, в певних умовах;

- інтегральної активності як переважній якості, що проявляється, незважаючи на перешкоди, як спрямованості особистості.

Роль пізнавальної активності в процесі організації діяльності в тому, що вона в навчанні та у вихованні є носієм зовнішніх і внутрішніх ресурсів, об'єктивних і суб'єктивних факторів ефективної спільної діяльності як для педагога, так й для дитини. Будучи глибоко особистісним утворенням, пізнавальна активність з особливою ясністю оголює об'єктивні цінності знань, придбаних умінь і в цілому процесу навчання та освіти.

Розвиток пізнавальної активності в навчанні передбачає в якості психологічної умови необхідність взаємної активності педагога і дитини в

процесі організації діяльності в тому, що вона і в навчанні, і у вихованні є носієм зовнішніх та внутрішніх ресурсів, об'єктивних і суб'єктивних факторів ефективної спільної діяльності для педагога та для дитини. Пізнавальна активність надає діяльності силу, легкість, швидкість (В.М.Мясищев); під впливом активності пізнання приймає для людини «особистісний сенс» (О.М. Леонтьєв); спираючись на пізнавальну активність, вся діяльність дитини стає плідною (Б.Г.Ананьєв).

Таким чином, пізнавальна активність визначає пошуковий характер будь-якого виду, будь-якої форми пізнавальної діяльності та має наступні функціональні можливості:

- озброює знаннями, вміннями, навичками;
- сприяє вихованню світогляду, моральних, естетичних якостей;
- розвиває пізнавальні сили, особистісні освіти, самостійність;
- виявляє і реалізує потенційні можливості дітей;
- залучає до пошукової та творчої діяльності [56].

Активізація пізнавальної діяльності забезпечується низкою умов:

- рівнем розвитку пізнавальної активності (її силою, глибиною, стійкістю);
- місцем пізнавальної активності серед інших мотивів і їх взаємодією;
- своєрідністю активності в пізнавальному процесі (теоретичною спрямованістю або прагненням до використання знань прикладного характеру);
- зв'язком з життєвими планами.

## **1.2 Дошкільний вік як сензитивний період для формування пізнавальної активності.**

Виявлення сутності пізнавальної активності як психолого педагогічного феномена дозволяє нам перейти до аналізу специфіки прояву даного особистісного якості у дітей старшого дошкільного віку, до умов і засобів його формування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (Т.І. Шамова, С.Л. Рубінштейн, К.К. Платонов, Е.Г. Юдін, О.М. Леонтьєв, В.П. Зінченко, Л.А. Венгер, А.М. Леушіна, Г.О. Люблінська, Л.Ф.Обухова, О.В.Запорожець, М.М. Под'яков, О.П. Усова, М.І. Лісіна, Г.І. Щукіна та ін.) показує, що специфіка пізнавальної активності як особистісної якості виражається в психологічних, педагогічних і біологічних характеристиках, з метою чого проблема формування пізнавальної активності повинна розглядатися в трьох аспектах:

- біологічному (В.В.Алферов, Б.Г.Ананьєв, П.К.Анохин, М.В.Антропова, М.М.Кольцова, В.М.Бехтерєв);
- психологічному (Л.А. Венгер, А.В. Петровський, Д. Б. Ельконін, О.В. Запорожець, З.М.Істоміна, М.М. Под'яков, В.В. Давидов);
- педагогічному (Ф.А.Сохин, В.І.Логінова, Н.О.Менчинська, Г.О. Люблінська, Г.М.Леушіна, Ш.А.Амонашвілі).

Біологічний аспект проблеми формування пізнавальної активності пов'язаний з аналізом анатомо-фізіологічних особливостей дітей дошкільного віку, в зв'язку з чим представляє безперечний інтерес розглядання специфічних особливостей їх морфофункціональної зрілості.

Психологічні і фізіологічні дослідження Антропова М.В., Семенова Л.К., Безруких М.М, Шумейко Н.С., Колесова Д.В., Лубовського В.І., Ушакової Т.Н. показують, що найважливішою умовою перебудов адаптивного характеру організму дитини у відповідь на навчання є певна ступінь зрілості основних фізіологічних систем, і перш за все центральної нервової системи, роль якої в забезпеченні цілісного функціонування організму в його взаємодії із зовнішнім світом визначає необхідність і важливість виявлення тих специфічних особливостей морфофункціональної зрілості цієї системи, які, будучи надійною характеристикою функціональних можливостей мозку дитини; можуть бути використані для розробки науково обґрунтованих методів виховання і навчання в закладах дошкільної освіти. Разом з тим наявні досить великі дослідження в області анатомо-фізіологічних особливостей дітей дошкільного віку виявилися недостатніми. На їх підставі не

представляється можливим встановити критерії готовності організму дитини до навчання, різних навантажень, які не стануть обтяжливими для дитини, її зростання і розвиток слідуватимуть віковим закономірностям, а стан здоров'я не погіршиться.

Проблема функціональної готовності організму старшого дошкільного віку до вимог та умов виховання, навчання і зростає в зв'язку з тим, що діяльність дітей стає більш складною і різноманітною, удосконалюється здатність грати і малювати, ліпити, будувати за власним задумом.

Концепція функціональної готовності розроблена П.К. Анохіним [5]. В основі функціональної системної теорії лежить уявлення про функції як досягнення організмом пристосувального результату у взаємодіях з середовищем. Функціональна система - це певна організація активності різних елементів, що приводять до досягнення відповідного корисного результату. Функціональний стан організму представляє фонову активність нервової системи, в умовах якої реалізуються поведінкові акти людини. Тракткування нейромеханізмів поведінки як концепція організації процесів в цілісному організмі, що взаємодіють з середовищем була розвинена І.М. Сеченовим і О.О.Ухтомським. Тотожні ідеї містить фізіології активності М.О. Бернштейна [78].

У дошкільному віці розвивається природна рухова активність дітей, продовжують удосконалюватися рухи, вони стають більш координованими, різноманітними і сильними, разом з тим, рухи залишаються досить бурхливими, рвучкими, і мінливими. Це пояснюється слабким процесом гальмування і пануванням процесу збудження. До 5 -7 років у дитини зростає сила нервових процесів, підвищується їх рухливість Фізична працездатність в період від 5 до 7 років у хлопчиків збільшується в 1,48, у дівчаток в 1,83 рази [65].

Зростає роль кори головного мозку в регуляції поведінки, підвищується працездатність нервової системи. В силу того, що до кінця дошкільного віку закінчується процес мієлінізації нервових волокон і посилюється регулююча

функція кори головного мозку, в реакціях дітей вже немає супутних хаотичних рухів, відповідь стає адекватною. Центральна нервова система стає основним регуляторним механізмом фізіологічних і психічних процесів. Професор Н.І. Красногорський підкреслював, що у період другого дитинства, тобто протягом 4, 5 і 6 років, відбувається зміцнення і подальший розвиток кіркових і підкіркових функцій. Аналізаторно-синтетична діяльність кори головного мозку прогресивно посилюється й ускладнюється. Настає інтенсивний розвиток процесів внутрішнього гальмування [93].

Придбання і зміцнення знань, умінь, навичок і належних форм поведінки пов'язано з функціональним станом вищої нервової діяльності, в основі якої лежить утворення умовних рефлексів. Дошкільний вік є періодом накопичення умовних рефлексів вищого порядку: від простих рефлексів першого порядку відбувається перехід до рефлексів другого, третього порядку. Чим досконаліша кора великих півкуль, тим тонші і складні рефлекси можуть бути сформовані. Виходячи з численних досліджень динаміки коркових процесів (швидкість замикання умовних зв'язків, їх міцність, сила процесів внутрішнього гальмування), можна зробити висновок, що з віком зростають міцність і сталість умовних рефлексів [100].

У дошкільному віці рефлекси утворюються не тільки на реально існуючі подразники (перша сигнальна система), але і на їх мовні символи (друга сигнальна система).

У дітей старшого дошкільного віку вдосконалюються межаналізаторні зв'язки та механізм взаємодії сигнальних систем. Можливість супроводжувати промовою свою гру вдосконалюється, діти легко сприймають вказівки вихователя в процесі різної діяльності. Це дозволяє урізноманітнити прийоми навчання, посилюється ефективність педагогічних впливів, спрямованих на концентрацію нервових процесів у дітей. Більшість (біля 50%) дошкільників можна віднести до сильного, врівноваженого типу. Приблизно 15% дітей сильного типу характеризуються переважанням збуджувального процесу і вираженим відставанням гальмівних реакцій. Є діти зі слабким типом

нервових процесів, їх приблизно 10%. Решта 25% складають проміжні типи. Діти з різними типами вищої нервової діяльності різко відрізняються один від одного своїми поведінковими реакціями і потребують диференціальної тактики педагогічних впливів. Особливість нервової системи, нестійкість її функцій, швидке виснаження коркових клітин служать фізіологічною основою розробки вікових режимів [53].

Потужним стимулом для розвитку центральної нервової системи, вищої нервової діяльності є багатство і різноманітність інформації, що надходить в кору головного мозку, завдяки специфічній функції органів почуттів (аналізаторів), в числі яких особливу роль в дошкільному віці грає зоровий, слуховий, руховий і тактильний. Засвоєння навчального матеріалу і його закріплення полегшуються при одночасній участі декількох аналізаторів. Цим визначається раціональна методика проведення навчального процесу, заснована на використанні барвистого ілюстративного матеріалу, іграшок, дидактичних ігор в поєднанні з образним, чітким поясненням [28].

Дошкільний вік характеризується інтенсивним морфофункціональним розвитком. Дошкільник найбільш схильний до педагогічному впливу дорослого, який за допомогою комплексу методів і прийомів в процесі взаємодії формує пізнавальну активність; розвиває психічні процеси: мислення, сприйняття, пам'ять, увагу, мову, самостійність і ініціативність дітей; виховує у них прагнення до активної пізнавальної діяльності і творчості. Проблема розвитку пізнавальної активності дітей вимагає пошуку нового в теорії та практиці, нових підходів до подальшого вдосконалення змісту, форм, методів і способів, умов і засобів навчання, спрямованих на реалізацію принципу активності в навчанні, який має визначальне значення в сучасних умовах, тому що від якості і міцності засвоєння знань залежить не тільки результат навчання, розвитку та виховання дітей, а й формування ставлення учнів до власне пізнавальної діяльності.

Психологічний аспект проблеми заснований на положенні про те, що пізнавальна активність виступає передумова і результат психофізичного

розвитку дитини. У зв'язку з цим виникає необхідність вивчення особливостей вищих психічних процесів дошкільника: сприйняття, уваги, пам'яті, мислення.

Під сприйняттям розуміємо активний процес, що включає в себе навчання. Робота органів почуттів і відчуття складають його основу. Сприйняття виникає в результаті синтезу відчуттів, за допомогою уявлень і наявного досвіду [30].

Проблема сприйняття широко вивчалася як в зарубіжній, так і у вітчизняній психології. За кордоном особливу увагу, приділяли вивченню сприйняття і його розвитку представники асоціативної психології (Д.Селлі), гештальтпсихології (К. Коффка, Г.Фолькельт) і функціональної психології (К.Бюлер, Ж Піаже). Принципово інший науковий підхід до проблеми сприйняття має місце у вітчизняних психологів (Е.Н. Соколов, М.Д. Дворяшина, Н.П. Сорокун, П.А. Шеварев, Р.І. Говорова та ін.). Їх дослідження спрямовані на те, щоб розкрити основні закономірності відображення дійсності, проаналізувати особливості розвитку сприйняття у дітей дошкільного віку. Велике значення мають дослідження спрямовані на вивчення властивостей сприйняття: константності, цілісності, осмисленості, які допомагають більш глибоко і повно пізнати сприйняття як процес відображення людиною об'єктивної діяльності [55].

У ряді досліджень відзначається, що діти старшого дошкільного віку не завжди вміють відокремлювати в сприйманому предметі головне та істотне від деталей та подробиць, образ предмета неясний і злитий (недиференційований). Саме ця особливість дитячого сприйняття є причиною багатьох помилок при сприйнятті літерних знаків, цифр, подібних предметів або їх зображень. У сприйнятті дітей дошкільного віку проявляється синкретизм - це осмислення всього предмета з якоїсь однієї випадкової деталі або виділяються лише загальні контури сприйманого об'єкта без аналізу його частин і властивостей [43].

Спостереження за дітьми старшого дошкільного віку показують, що їх сприйняття ще зберігає наочно-дієвий характер. Так, при сприйнятті дитина прагне сприймається потримати в руках, доторкнутися до нього пальцями, безпосередньо висловити своє ставлення і розуміння. Сприйняття навколишньої дійсності дитиною цього віку починає все більше і більше спрямовуватися головним та істотним, хоча як і раніше його тягне все нове, яскраве і барвисте.

Збільшується число об'єктів, сторін дійсності, що привертають його увагу, дошкільник починає відкривати нове в знайомих об'єктах. Він зауважує не лише те, що сніг білий і холодний, але ще і те, що він тоне в теплі, а колір його змінюється в залежності від часу доби, погоди, пори року. Сприйняття, стаючи керованим, осмисленим, інтелектуальним процесом [31].

Набуття дітьми знань, умінь, навичок починається з сприйняття. Тому, щоб допомогти дитині досягти успіхів у навчанні, педагогу необхідно вивчити різні сторони його сприйняття і забезпечити високий рівень розвитку основних видів сприйняття і таких його особливостей, як предметність, цілісність, константність, усвідомленість, винахідливість сприйняття. Разом з розвитком сприйняття удосконалюється пам'ять дитини, яка виражається в її навмисності і довільності.

Під пам'яттю ми розуміємо процес відображення минулого досвіду людини, який виявляє в запам'ятовуванні, збереженні та наступному пригадуванні того, що він сприймав. Завдяки пам'яті людина відображає сприйняті явища, які в даний момент на нього не впливають. Пам'ять дітей характеризується великою пластичністю, тобто легким відображенням діючих подразнень [72].

Проблема розвитку пам'яті у дітей дошкільного віку цікавила багатьох вітчизняних психологів (А.А. Смирнов, П. І. Зінченко. З.М. Істоміна. С.Ф.Жуков, Н.І. Мурачківська). Л.С. Виготський розглядав пам'ять як складну діяльність дитини, яка формується під впливом спілкування з



дорослими в процесі активної розумової діяльності дитини. Ці ідеї були розвинені в дослідженнях О. М. Леонт'єва, О. Р. Лурії, Л.В. Занкова та ін.

Найбільш широко розглядається проблема значення і розвитку різних сторін пам'яті дітей в дошкільному віці в дослідженні З.М.Істоміної, якою встановлено залежність процесів пам'яті (запам'ятовування і відтворення) в дошкільному віці від тієї діяльності, в складі якої вони здійснюються, вивчені вікові та індивідуальні відмінності процесів пам'яті у дітей різного дошкільного віку, виявлені різні рівні і стадії розвитку мнемонічних процесів у дошкільників, встановлені співвідношення рівнів розвитку різних сторін процесів пам'яті (швидкості й точності запам'ятовування), між різними видами пам'яті (довільною і мимовільною), виявлено шляхи успішного формування логічної пам'яті у дітей дошкільного віку [75].

У дошкільному віці головним видом пам'яті є образна. Її розвиток і перебудова пов'язані зі змінами, що відбуваються в різних сферах психічного життя дитини, і, перш за все в пізнавальних процесах - сприйнятті і мисленні. Протягом дошкільного віку, як показала Г.О. Люблінська, спостерігається перехід:

- від одиничних уявлень, отриманих в процесі сприйняття одного конкретного предмета, до оперування узагальненими образами;

- від «нелогічного», емоційного нейтрального, часто сумного, розпливчастого образу, в якому немає основних частин, а є тільки випадкові, несуттєві деталі в неправильній їх взаємозв'язку, до образу, чітко диференційованого, логічно усвідомленого, що викликає певні відносини до нього дитини;

- від нерозчленованого, злитого статичного образу до динамічного відображення, використовуваному старшими дошкільниками в різних видах діяльності;

- від оперування окремими відірваними один від одного уявленнями до відтворення цілісних ситуацій, що включають виразні, динамічні образи, тобто що відображають предмети в різноманітті зв'язків [92].

Протягом усього дошкільного віку переважає мимовільна пам'ять. У дошкільника зберігається залежність запам'ятовування матеріалу від таких його особливостей, як емоційна привабливість, яскравість, озвученість, уривчастість дії, руху, контраст та ін [45].

Саме дошкільний вік характеризується поступовим переходом від мимовільного і безпосереднього до безпідставного і опосередкованого запам'ятовування і пригадування. Перехід від мимовільної до довільної пам'яті включає в себе два етапи. На першому етапі формується необхідна мотивація, тобто бажання що-небудь запам'ятати або згадати. На другому етапі виникають і удосконалюються необхідні для цього мнемічні дії та операції.

Під увагою ми розуміємо спрямованість і зосередженість свідомості на певних об'єктах або певної діяльності при відволіканні всього іншого. Увага може бути мимовільною (ненавмисною) і довільною (навмисною), інакше кажучи, невольовою і вольовою.

З маси самих різних подразників людина виділяє ті, які представляють інтерес. У дослідженні Н.Ф. Добриніна розглядалося питання про роль уваги в регуляції психічної діяльності, в необхідності спрямованості і зосередженості для вибору діяльності і її планування, постановки мети, прийняття рішення, розробки послідовних частин при виконанні різних завдань, зв'язку частин з цілому і загалом з певними частинами. Розвиток уваги розглядається їм у тісному зв'язку з активністю особистості, виходячи з висунутого принципу значущості особистісного і суспільного факторів. В ході цього встановлено, що на розвиток і поява всіх властивостей уваги істотний вплив роблять такі особливості особистості як загальний розумовий розвиток, активність, наявність інтересу, навичок, почуття відповідальності, самостійність, організованість, загальна дисциплінованість, достатній розвиток волі тощо [85].

Деякі особливості онтогенетичного розвитку уваги були встановлені Л.С. Виготським, який розкрив процес переходу мимовільної уваги до

безпідставного і показав, як під впливом середовища і виховання виникає довільна активна увага, розкриття якого починається з встановлення контакту дитини з дорослими, оточуючими його, з вживання слова як способу активного впливу [38]. Дослідження Л. С. Виготського продовжено в роботі О.М. Леонтьєва, який виділив три основні стадії розвитку уваги у дітей. Перша стадія з'являється у дошкільників у вигляді мимовільної уваги. Друга стадія пов'язана із зародженням довільної уваги під впливом зовнішніх стимулів (вимоги дорослих, обставин, правил). На третій стадії зовнішні стимули замінюються внутрішніми, і увага стає вже внутрішньо опосередкованим і керованим процесом. На цій стадії дитина сам проявляє інтерес до процесу і результату діяльності довільної уваги [22].

У дошкільному віці зміни стосуються всіх видів і властивостей уваги. Зростає можливість розподілу уваги в зв'язку з автоматизацією багатьох дій дитини. Основна зміна уваги в дошкільному віці полягає в тому, що діти вперше починають керувати своєю увагою, свідомо направляти його на певні предмети, явища. Хоча діти 4-6 років і починають опановувати довільною увагою, мимовільна увага залишається переважаючою протягом дошкільного дитинства. Дітям важко зосередитися на одноманітній діяльності, в той час як в процесі гри вони можуть досить довго залишатися уважними. Слід зазначити, що починаючи з старшого дошкільного віку стійкість уваги в інтелектуальній діяльності помітно зростає (58).

Витоки довільної уваги лежать поза особистості дитини. Це означає, що саме по собі розвиток мимовільної уваги не приводить до виникнення довільної. Довільна увага формується за допомогою певних засобів. Крім ситуативних засобів, які організують увагу, існує універсальний засіб організації уваги - мова. У міру мовного розвитку дитина отримує можливість заздалегідь організувати свою увагу на майбутній діяльності. Таким чином, довільна увага формується в дошкільному віці в зв'язку з загальним зростанням ролі мови [52].

І.П. Павлов вказував на виняткове значення мови, яку він вважав «надзвичайної надбавкою до діяльності мозку людини» розвиток психічних процесів залежить від своєчасного і правильного розвитку мовлення дитини. Включення мови в пізнавальну діяльність призводить до інтелектуалізації всіх пізнавальних процесів. Мова перебудовує чуттєве пізнання, змінює співвідношення мислення і дії, закріплює оцінки, судження, призводять до розвитку вищих форм пізнавальної діяльності, зокрема вербального мислення. Зміни в мисленні дошкільника, перш за все, пов'язані з тим, що встановлюються все більш тісні взаємозв'язки мислення з промовою. Такі взаємозв'язки призводять, по-перше, до появи розгорнутого розумового процесу - міркування, по-друге, до перебудови взаємин практичної і розумової діяльності, коли мова починає виконувати планувальну функцію, по-третє, до бурхливого розвитку розумової операції. Дошкільник переходить до вирішення інтелектуальних завдань якісно іншого рівня, ніж раніше в дитинстві. Зростає тенденція до самостійності, незалежності, оригінальності мислення [44].

Мислення є вищою формою відображення мозком навколишнього світу, складним пізнавальним процесом, властивим тільки людині. Розрізняють три основних види мислення: наочно-дійове, наочно-образне і абстрактне. Індивідуальні та вікові особливості розумової діяльності дошкільників при засвоєнні і застосуванні знань вивчалися багатьма психологами М.В.Волокітіною, Н.О. Менчинською, С.Д. Максименко, С.Ф. Жуйковим, М.М. Под'яковим, І.В.Дубровіною, Г.П.Антоною і ін.

У дослідженнях Л.С. Рубінштейна, Н.О. Менчинської, З.І. Калмикової тощо встановлено, що основу в розумовій діяльності складають такі розумові процеси, як аналіз і синтез, від яких залежать інші розумові процеси.

Образне мислення - основний вид мислення дошкільника. До початку дошкільного віку діти вирішують в розумі тільки такі завдання, в яких дії прямо спрямоване на досягнення практичного результату. Однак в діяльності, що поступово ускладнюється у дитини з'являються завдання нового типу, де

результат дії буде непрямим і для його досягнення необхідно враховувати зв'язку між декількома явищами. На основі наочних форм мислення починає складатися словесно-логічна форма мислення [23].

Розширення дитячих інтересів, підвищення їх активності сприяє розвитку мислення дітей. Для посилення активізації розумової діяльності необхідно так організовувати заняття, щоб вони розвивали пізнавальну діяльність дітей, спонукали до самостійних міркувань, висновків, узагальнень [36].

У старшому дошкільному віці з'являється інтерес до пізнання і почуття задоволення від пізнання нового, невідомого. Яскраво проявляється допитливість, що виражається в питаннях «Навіщо?», «Чому?», «Для чого?» тощо. Прагнення до встановлення і усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків і залежностей предметів і явищ навколишнього світу.

При відповідній організації навчання діти старшого дошкільного віку «досягають порівняно високого ступеня узагальнення і відволікання, набувають можливість розуміти умовні схематичні зображення, засвоювати узагальнені знання про розкритих в них зв'язках і відносинах речей» (Л.А. Венгер); їм доступно засвоєння знань у певній системі по всіх майданчиках програми з виділенням в них характерних закономірностей, залежностей (О.В. Запорожець, М.М. Под'яков, .П. Усова); вони можуть виокремлювати окремі сторони з цілого предмета, аналізувати їх властивості, користуючись суто зоровим сприйняттям.

Серед всіх пізнавальних психічних процесів провідним є мислення. Воно тісно пов'язане і супроводжує іншим пізнавальним процесам, визначаючи їх характер і якість. Значить активізувати пізнавальну діяльність в процесі навчання – це, перш за все, активізувати їх мислення [57].

У дошкільному віці з'єднуються пам'ять увагу, сприйняття, мислення і мова. У пізнавальних процесах виникає синтез зовнішніх і внутрішніх дій, які об'єднуються в єдину інтелектуальну діяльність. У сприйнятті цей синтез представлений перцептивними діями, в увазі - умінням управляти і

контролювати внутрішні і зовнішні плани дій, в пам'яті – з'єднанням зовнішнього і внутрішнього структурування матеріалу при його запам'ятовуванні і відтворенні. Ця тенденція особливо чітко виступає в мисленні, де вона представлена як об'єднання в єдиний процес наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного способів вирішення практичних завдань. Розвиток психіки при цьому розглядається не тільки як підвищення якості окремих процесів і співвідношень між ними, реалізацію внутрішніх спонукань, але і як утворення стійких внутрішніх і внутрішньо-зовнішніх структур, що визначають характеристики пізнавальної активності дитини. Найбільш яскраво характеризують психічний розвиток дітей 5-7 років такі особливості: зростаюча довільність, навмисність, цілеспрямованість психічних процесів, що свідчить про зростаючу участь волі в процесах пізнання; порівняно швидке формування основних елементів, з яких складається пізнавальна діяльність [60].

Педагогічний аспект проблеми формування пізнавальної активності пов'язаний з дослідженнями Л.С. Виготського, О.В. Запорожця, О.П.Усової, М.М. Под'якова, С.Л.Новосолової, О.М. Фонарьова тощо. В їх роботах доведено необхідність раннього розвитку пізнавальної активності дитини в ході її багатоаспектної взаємодії із зовнішнім предметним середовищем і людьми. Виходячи з цього ними запропоновано розвивати пізнавальну активність, ґрунтуючись на цілий ряд принципів.

1. Принцип оптимального співвідношення процесів розвитку і саморозвитку. Реалізація даного принципу дозволяє встановити гармонійні співвідношення між процесами розвитку, детермінованими діями дорослого, і процесами саморозвитку, зумовленими власною активністю дитини. Порухення збалансованості цих процесів знижує власну активність дошкільників і в кінцевому підсумку негативно позначається не тільки на їх саморозвитку, але і на розвиток. При іншому варіанті, коли вплив дорослого виявляється малоефективним, власна активність дітей може з'являтися

настільки інтенсивно, що спостерігається подальше ослаблення їх контактів з дорослим, що все-таки позначається на них негативно.

2. Принцип відповідності розвивального середовища особливостям саморозвитку і розвитку дошкільників. Реалізація цього принципу сприяє оптимальної активізації ходу саморозвитку, який здійснюється в руслі власної активності дитини. Дорослий може брати участь в цьому процесі тільки побічно, створюючи сприятливі умови для розвитку всіх видів експериментування. Велике значення в цьому процесі має створення розвивального середовища.

3. Принцип суперечливості змісту освітньо-виховної роботи. Основа творчої активності - особлива структура знань і розумових дій, яка забезпечує суперечливу багатоплановість взаємодії знову формуються знань зі знаннями, наявними в минулому досвіді дитини.

4. Принцип «розвиваючої інтриги». Ігнорування вікових закономірностей психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку, їх індивідуальних особливостей і можливостей неминуче призводить до того, що в реальних ситуаціях поглибленню, розширенню і конкретизації пізнавальної активності і поведінки дітей будуть перешкоджати ситуативні моменти конкретної обстановки, установки і уявлення дорослих. Зв'язок когнітивно-емоційних здібностей дитини з особливостями його включення в ситуацію навчання і результати цього включення є конкретний факт і фактор оптимізації навчання, формування пізнавальної активності дітей [70].

Оскільки саме активність – індикатор і чинник розвитку особистості її потреби, формування «зони найближчого розвитку» пізнавальних здібностей виявляється закономірно пов'язаних з розвитком загальної комплексної «зоною найближчої життєдіяльності» дітей. Інтенсивне накопичення і розвиток невизначених дифузних знань, уявлень дітей створює потужну приховану (потенційну) енергію, енергію процесу навчання. Інакше кажучи, якщо ми хочемо, щоб пізнавальна активність дітей в процесі навчання не слабшала, то необхідно будувати її таким чином, щоб задоволення

отриманими новими знаннями в кінці чергового заняття поєднувалася у них з пристрасним нетерпінням дізнатися, що ж буде на новому занятті [68].

При формуванні пізнавальної активності слід виходити з того, що новими не є елементи психіки і поведінки, а структура всього процесу реакцій. Це означає, що процес формування пізнавальної активності не може не включати в себе такі структури, як емоційно - когнітивно - поведінкові комплекси, поява стійких і пролонгованих процесів. Ось чому дорослі, формуючи пізнавальну активність, повинні більш точно знати особливості розвитку психічних процесів [39].

З позиції педагогічного аспекту досліджуваної проблеми необхідно розглянути два типи дитячої активності.

1. Власна активність дитини - це специфічна і разом з тим універсальна форма активності, що характеризується різноманіттям своїх проявів у всіх сферах дитячої психіки - пізнавальної, емоційної, вольової, особистісної. Власна активність дитини, повністю визначається нею самою, детермінована його внутрішнім станом. Дитина в цьому процесі виступає як повноцінна особистість, творець власної діяльності, що ставить її цілі, шукає шляхи і способи її досягнення. Інакше кажучи, дитина тут виступає як вільна особистість, яка реалізує свою волю, свої інтереси, свої потреби. Даний тип активності лежить в основі дитячої творчості в найширшому значенні цього слова. Власна активність в кінцевому підсумку обумовлена взаємодією з дорослим. Однак дитина настільки глибоко засвоїв зміст, дане дорослим що воно, взаємодіючи з його минулим досвідом, перетворилося в його надбання, істотно змінивши свою форму.

2. Активність дитини, яка стимулюється дорослим, засновує ся на тому, що педагог або батько організовує діяльність дошкільника, показує і розповідає, що і як необхідно робити. Дитина отримує ті результати, які були раніше визначені дорослим. Сама дія (або поняття) формується відповідно до заздалегідь заданим параметрам. Весь цей процес відбувається без спроб і помилок, без болісних пошуків і драм [13].



Ці два типи активності тісно пов'язані між собою і рідко виступають в чистому вигляді: власна активність дітей так чи інакше пов'язана з активністю, що йде від дорослого, а знання і вміння, засвоєні за допомогою дорослого потім стають надбанням самої дитини, і він діє з ними як зі своїми власними. Разом з тим відмінності між даними процесами носять принциповий характер і на визначених етапах розвитку дитини можуть вступати в різке протиріччя. Так, дитина дуже рано (в 3-4 року) прекрасно усвідомлює і розуміє різницю між активністю, що йде від нього самого і активністю йде від дорослого, що направляє і регулює його діяльність. В період своєї активності він вкрай негативно ставиться до будь-якого втручання з боку дорослого. Цей момент має принципове значення для розвитку дитячої самостійності та незалежності.

Активність дітей має свої вікові, статеві та індивідуальні особливості, як, втім, і управління дорослими цією активністю. Сенс його полягає в тому, щоб надати діяльності дитини нормативно бажаний характер. Як свідчать роботи Н.С.Лейтес, І.Лангарта, Дж.Родарі, З.І. Калмикової, Е. Стоунса, Б.М.Теплова та інших авторів, без спеціальних комплексних впливів педагога пізнавальна активність не переростає в адекватну діяльність. Знижуються здатність до навчання, продуктивність мислення, рівень домагань дітей. Дитина дошкільного віку проявляє активність в русі, в спілкуванні, в пізнанні, в ставленні до дорослим, одноліткам, предметів.

Пізнавальна активність дитини розглядається в контексті з пізнавальною діяльністю і визначається як стан готовності до пізнавальної діяльності та породжує її. Вік від 3 до 7 років - сенситивний період розвитку пізнавальної активності, тому своєчасне і адекватне опредмечування пізнавальних інтересів, їх стимулювання і розвиток у всіх сферах діяльності дітей виступають найпершою умовою формування пізнавальної активності [19].

Індикаторами пізнавальної активності служать особливості предметної діяльності дітей - її латентний (скритий) період, інтенсивність, тривалість, операційно-технічний рівень, а також якісні особливості: внутрішнє цілепокладання, самостійна наполегливість у вирішенні завдань [43]. Згідно з

науковими даними (К.А.Абульханова-Славська, В.В. Давидов, М.М. Под'яков та інші), за основу пізнавальної активності можуть бути прийняті різні критерії:

- рівень адекватності знань, необхідних для поточної і найближчої життєдіяльності дитини;
- загальний рівень особистісного розвитку або тип особистості;
- співвідношення рівнів розвитку пізнавальних процесів і відносин дитини в світі та до світу;
- розвиток його потреб, зокрема потреби в знаннях [50].

Встановлення чинників, які обумовлюють розвиток пізнавальної активності в різні періоди дитинства, має важливе значення, оскільки дозволяє зрозуміти походження та рушійні сили розвитку цієї цінної сторони особистості людини і озброює педагогів і батьків науково обґрунтованими засобами цілеспрямованого формування активності дітей.

Характерними рисами пізнавальної активності є:

- багатосторонність як активне пізнавальне ставлення до багатьох предметів і явищ;
- глибина, яка характеризується активністю не тільки до фактів, якостей і властивостей, але й до суті, причин, взаємним зв'язкам явищ;
- динамічність, яка полягає в тому, що знання, засвоювані дитиною, є рухливі системи, які легко перебудовуються, переключаються, застосовуються варіативно в різних умовах і служать дитині в його розумовій діяльності;
- дієвість, яка виражається в активній діяльності дитини, спрямованої на ознайомлення його з предметом або явищем, в подоланні труднощів, в появі вольового зусилля для досягнення мети [70].

Пізнавальна активність має виразні зовнішні прояви. Спираючись на ці прояви, можна судити і про її зміст, і про характер її організації, тобто визначати, чому зацікавлена дитина, яка інтенсивність її прагнень до

знайомства з певними явищами. Судити про це можна за такими основними показниками:

- увагу і особливий інтерес до предмету;
- емоційне ставлення до предмета (здивування, подив, лукавство, заклопотаність, тобто різноманітність емоцій, що викликаються цим предметом);
- дії, спрямовані на краще розпізнавання пристрою предмета, розуміння його функціонального призначення;
- постійне прагнення до предмету, навіть коли його немає [45].

На підставі даних показників найчастіше виділяють три рівні пізнавальної активності у дошкільників.

**Перший рівень.** Діти прагнуть до іграшок, що відрізняються яскравими перцептивних властивостями (великі, барвисті, гучні), а також до тих, що знайомі за своїм функціональним призначенням (телефон, посуд і т.п.); інтерес пропадає до предметів неясного призначення. Предмети панують над активністю, тобто рівень інтересу до зовнішніх властивостей предмета визначається самим предметом.

**Другий рівень.** Діти прагнуть ознайомитися з іграшками та з іншими предметами, що мають певні функції. Привертає можливість різного їх використання, випробування функціональних властивостей, прагнення проникнути в приховані властивості предмета, проте регуляція пошуку підпорядкована емоціям, тобто рівень інтересу до функціональних якостей предмета і регуляція пошуку визначаються за допомогою дорослого.

**Третій рівень.** Інтерес і активність викликають приховані, внутрішні властивості предмета, так звані таємниці, і в ще більшому ступені - внутрішні, понятійні утворення; поняття про хороше і погане, оцінки вчинків людей, особливо однолітків. Активність направляється метою - досягти бажаного результату, тобто рівень інтересу до внутрішніх властивостей предмета, до понять і опосередованості пошуку проявляється в самоорганізації. Третій рівень характерний для багатьох дітей старшого дошкільного віку.

Формування пізнавальної активності від нижчому щаблі до більш високої передбачає:

- створити у дитини таке ставлення до предмету, яке відповідало б змісту пізнавальної потреби наступного більш високого рівня;
- створити умови, при яких дитині необхідно здійснювати дії більш високого порядку, регульовані не предмет, а його власними намірами (43).

### **1.3. Розвивальне середовище як засіб формування пізнавальної активності дошкільника.**

Визнання дошкільного віку сензитивним для формування пізнавальної активності не означає того, що дане психологічне новоутворення формується самостійно. Аналіз психолого-педагогічної практики і вивчення досвіду діяльності закладах дошкільної освіти показують, що необхідна спеціально організована робота, спрямована на ефективне протікання даного процесу, в зв'язку з чим потрібно виявити умови і засоби, що впливають на формування пізнавальної активності старших дошкільників.

Відповідно до гіпотези нашого дослідження, найбільш ефективним засобом формування пізнавальної активності дошкільників є розвивальне середовище, що передбачає детальний розгляд даного психолого-педагогічного та соціокультурного феномену з позицій багатоаспектного аналізу.

Термін «розвивальне середовище», що став в останні роки настільки популярним в педагогіці і психології, має складне і, найчастіше, суперечливе тлумачення. Генезис поняття пов'язаний з введенням терміну «середовище», під яким розуміється оточують людину суспільні, матеріальні і духовні умови його існування, формування і діяльності). Було встановлено, що навколишнє середовище виступає одним з вирішальних факторів формування та розвитку особистості. При цьому під впливом активної діяльності людини середовище змінюється, перетворюється, і в процесі цього перетворення змінює взаємодіє з нею особистість (169).

В контексті цього становлять безсумнівний інтерес ідеї видатного французького педагога і філософа С.Френе. На думку С.Френе, дитина повинна сама створювати свою особистість, творчо розвивати себе, розкривати свої потенційні можливості, самоактуалізуватися. Функція педагога полягає в тому, щоб допомогти дитині виявити в собі і розвинути те, що йому органічно притаманне. У зв'язку з цим С.Френе приділяв особливу увагу конструюванню середовища, в якій відбувається навчання і саморозвиток особистості [78].

У філософсько-педагогічних поглядах Ж.-Ж. Руссо, який вважав, що «все прекрасно, коли виходить з рук Творця, все псується в руках людини», теорія розвивального середовища займає особливе місце. Одним з перших він став розглядати середу як умову оптимального розвитку активної особистості. Щоб виховання йшло ефективно, необхідно для кожної особистості створювати особливе розвивальне середовище, яке встановлювало б рівновагу між його реальними можливостями і природними потребами. В такому середовищі особистість не отримує готові знання, а вчиться добувати їх сама, в процесі спостереження за живою природою, на основі власного досвіду. При цьому, зазначав Ж.-Ж. Руссо, основним джерелом розвитку особистості виступає не широта знань, а вміння самостійно та з толком розпоряджатися ними. У такому спеціально створеному середовищі властивості особистості, розвинені «природовідповідно» вихованням, дозволяють їй зберегти внутрішню свободу, незалежність від забобонів і помилок суспільства [65].

У вітчизняній педагогіці і психології термін «середовище» з'явилося в 20-і роки, коли досить часто вживалися поняття «педагогіка середовища» (С.Т.Шацький), «суспільне середовище дитини» (П.П. Блонський), «навколишнє середовище» (А.С. Макаренко). В цілому ряді досліджень послідовно і докладно доводилося, що об'єктом впливу педагога повина бути не дитина, не її риси (якості) і навіть не її поведінка, а умови, в яких вона існує: зовнішні умови – середовище, оточення, міжособистісні відносини, діяльність.

А також внутрішні умови - емоційний стан дитини, її ставлення до самої себе, життєвий досвід, установки.

Таким чином, в самому широкому контексті розвивальне середовище являє собою будь-який соціокультурний простір, в рамках якого стихійно або з різним ступенем організованості здійснюється процес розвитку особистості. З позицій психологічного контексту розвивальне середовище – належним чином упорядкований освітній простір, в якому здійснюється розвивальне навчання (П. Я. Гальперін, В.В. Давидов, Л.В. Занков, О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін та ін). Щоб освітній простір виступало як розвивальне середовище, в ході взаємодії входять до його складу воно має набути певних властивостей:

- гнучкість, що позначає здатність освітніх структур до швидкого перестроювання відповідно до потреб особистості, навколишнього середовища, суспільства;

- безперервність, що виражається через взаємодію і наступність у діяльності входять до неї елементів;

- варіативність, яка передбачає зміну розвивального середовища відповідно до потреб в освітніх послугах населення;

- інтегрованість, що забезпечує вирішення виховних завдань за допомогою посилення взаємодії входять до неї структур;

- відкритість, яка передбачає широку участь усіх суб'єктів освіти в управлінні, демократизацію форм навчання, виховання і взаємодії;

- установку на спільне діяльне спілкування всіх суб'єктів освітнього процесу, що здійснюється на основі педагогічної підтримки як особливої, прихованої від очей вихованців позиції педагога [45].

У центрі розвивального середовища є освітній заклад, що працює в режимі розвитку і має на меті процес становлення особистості дитини, розкриття його індивідуальних можливостей, формування пізнавальної активності. Це забезпечується за рахунок вирішення наступних завдань:

- створити необхідні передумови для розвитку внутрішньої активності дитини;

- надати кожній дитині можливість самоствердитися в найбільш значущих для неї сферах життєдіяльності, в максимальному ступені розкривають її індивідуальні якості та здібності;

- ввести стиль взаємин, що забезпечують любов та повагу до особистості кожної дитини;

- активно шукати шляхи, способи і засоби максимально повного розкриття особистості кожної дитини, прояву і розвитку її індивідуальності;

- орієнтуватися на активні методи впливу на особистість.

Основними принципами освітньо-виховного процесу ЗДО, що виступає центром розвивального середовища, є:

- визнання самобутності особистості кожної дитини;

- облік унікальності особистості кожної дитини;

- пріоритет особистого розвитку, при якому навчання виступає як засіб розвитку особистості, а не як самоціль;

- орієнтація на зону найближчого розвитку кожної дитини, що забезпечує максимальний розвиток його здібностей;

- орієнтація освітньо-виховного процесу на активізацію пізнавальної діяльності учнів, які досягається цілеспрямованим впливом педагога [73].

Однією з перших звернула увагу на проблему організації розвивального середовища М. Монтесорі, яка найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього потенціалу вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом просторово-предметному середовищі [60]. Тому, на її думку, завдання педагога полягає насамперед у наданні дитині засобів саморозвитку й ознайомленні її з правилами користування ними. Збагачене середовище передбачає єдність соціальних і природних засобів забезпечення повноцінної життєдіяльності дитини. Сюди належать: архітектурно-ландшафтні та природничо-екологічні об'єкти; художні студії; ігрові та спортивні майданчики; конструктори; тематичні набори іграшок, посібників; аудіовізуальні та інформаційні засоби виховання і навчання.

Враховуючи повноцінність освіти і виховання, розвивальне середовище в ЗДО повинно створювати умови для:

- пізнавального розвитку дитини (створення умов для її пізнавальної діяльності; можливостей для експериментування, систематичних спостережень за об'єктами живої і неживої природи; посилення інтересу до явищ природи, до пошуку відповідей на цікаві для дитини запитання і постановки нових запитань);
- естетичного розвитку дитини (розвиток вміння бачити красу навколишнього природного світу, різноманітність його фарб і форм, віддавати перевагу об'єктам природи перед штучними об'єктами);
- оздоровлення дитини (використання екологічно безпечних матеріалів для оформлення інтер'єрів, іграшок; озеленення території; створення умов для екскурсій, занять на свіжому повітрі);
- формування моральних якостей дитини (створення умов для щоденного спостереження за живими об'єктами і спілкування з ними; формування бажання і вміння берегти навколишній світ природи; виховання почуття відповідальності за стан довкілля, емоційного ставлення до природних об'єктів);
- формування екологічно грамотної поведінки (розвиток навичок раціонального природокористування та догляду за рослинами) [47].

Таким чином, предметно-розвивальне середовище в ЗДО має сприяти реалізації всіх компонентів освіти та виховання дітей: пізнавального, морально-ціннісного і діяльнісного. У працях В. Давидова та Л. Переверзева [39], В. Петровського [72], М. Бубера [81] та інших науковців визначені основні вимоги до середовища, що забезпечує всебічний розвиток дитини.

Науковці Т. Русакова та Т. Бреусова розглядають освітнє середовище як комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, що забезпечують організацію життя дітей і дорослих у закладі дошкільної освіти [88].



Узагальнюючи наукові підходи до тлумачення поняття «середовище», можемо констатувати, що більшість педагогів-дослідників під даним поняттям розуміють оточення, яке складається із сукупності природних, соціальних, матеріальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на особистість дитини. Розвивальне середовище закладу дошкільної освіти поєднує в собі природне довкілля, світ культури, сенсорно-пізнавальний простір, соціум, ігрове, мовленнєве середовище та середовище особистості дитини.

Предметно-розвивальне середовище, незалежно від специфіки закладу дошкільної освіти, повинно відповідати певним вимогам (за дослідженнями С. Новосьолової), як-от: системність; врахування специфіки вікових етапів розвитку дитини, тобто специфіки як провідної діяльності (спілкування, предметної діяльності, гри), так і іншої, що виникає і розвивається до старшого дошкільного віку, тобто забезпечувати перехід дитини до наступного етапу розвитку, створення «зони найближчого розвитку»; можливість взаємодії дітей між собою і з дорослими, що сприяє формуванню в них навичок колективної роботи; можливість дитини жити у 3-вимірному предметному просторі, співмірному діям її рук («око – рука»), її зростанню в предметному світі дорослих [88].

Створення розвивального освітнього мовленнєвого середовища складається з таких компонентів: спеціально організована мовленнєва діяльність дітей; спільна доросло-дитяча (партнерська) мовленнєва діяльність; вільна самостійна мовленнєва діяльність дітей. Розвивальний ефект середовища залежить не стільки від умов, скільки від характеру мовленнєвого спілкування вихователя та дошкільника, від тих ситуацій, способів, завдань, які будуть стимулювати мовленнєвий розвиток, активність і самостійність дитини дошкільного віку [88].

Необхідною умовою створення розвивального середовища в закладі дошкільної освіти є опора на особистісно-зорієнтовану модель взаємодії між учасниками освітнього процесу. Ця умова дотримується через реалізацію

таких принципів розвивального середовища: безпечності; урахування статевих і вікових відмінностей; активності (передбачає надання можливості дівчаткам і хлопчикам виявляти свої схильності і здібності відповідно до прийнятих у суспільстві еталонів жіночності і чоловічності); емоціогенності, індивідуальної комфортності й емоційного благополуччя кожної дитини й дорослого (надання «особистісного простору», можливості усамітнитися, зайнятися улюбленою справою); позитивно-емоційного навантаження; дистанції, позиції при взаємодії (формування умов для довірчого спілкування дорослий-дитина, дитина-дорослий); колективності і гнучкого зонування (наявність фізкультурних, музичних, театральних приміщень та творчих майстерень тощо); відкритості-закритості (передбачає функціонування середовища як відкритої системи, здатної до зміни, корегування і, найголовніше, до розвитку) [75].

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що реалізація зазначених принципів у процесі створення розвивального освітнього середовища дозволяє забезпечити максимальний психологічний комфорт для кожної дитини, створити можливості для реалізації її права на вільний вибір виду діяльності, ступеня участі в ній, способів її здійснення і взаємодії з тими, хто оточує. Водночас таке розвивальне середовище дозволяє вихователю вирішувати конкретні освітні завдання, залучаючи дітей до процесу пізнання і засвоєння навичок і вмінь, розвиваючи допитливість, творчість, комунікативні здібності. У сучасному закладі дошкільної освіти працюють педагогічні працівники, до яких належать: вихователі, музичні керівники, інструктори з плавання та фізичної культури, вчителі-логопеди, практичний психолог, вчитель з іноземної мови. Кожен з них повинен максимально долучитися створити розвивальне освітнє середовище, що забезпечить активізацію процесів творчого та інтелектуального розвитку дитини-дошкільника, а отже, процесів самопізнання й самооцінки.

Отже, створення оптимального розвивального середовища в дошкільному закладі, в якому зростає дитина, є важливою умовою ефективної

підготовки до майбутнього самостійного життя і одним з основних завдань педагогічного колективу. Адже організоване належним чином розвивальне середовище, враховуючи повноцінність освіти і виховання, повинно створювати умови для пізнавального розвитку дошкільника.

При побудові розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності особистості у виховному процесі закладу дошкільної освіти необхідно виділити як мінімум три основних параметри.

По-перше, це параметр цілепокладання, який орієнтує педагога закладу дошкільної освіти на розуміння розвивального середовища як спеціально організованого педагогічного простору, що надає кожному включеному в неї суб'єкту широкий простір для оптимального розвитку і адекватної самореалізації різних видів активності як базової підстави особистості.

Другий параметр в побудові розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності особистості пов'язаний з аналізом позиції педагога, що організує і направляє активну пізнавальну діяльність дошкільника в процесі спільного з ним діяльнісного спілкування.

Третій параметр пов'язаний з відбором методів, прийомів і засобів, що дозволяють в умовах розвивального середовища закладу дошкільної освіти моделювати спеціальні педагогічні ситуації, що стимулюють активну пізнавальну діяльність дитини.

Мета діяльності фахівця дошкільного виховання зі створення розвивального середовища, що забезпечує оптимальну активність дитини і дозволяє йому освоювати різні сфери життєдіяльності, повинна відображати сукупність певних вимог.

1. Реалізовувати єдність внутрішньої і зовнішньої сторони виховного процесу (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьєв, О.М. Леонтьєв). У прагненні досягти єдності зовнішнього і внутрішнього педагог орієнтує дитини на активне, самостійне, ініціативне, творче рішення, проникаючи у внутрішні процеси і задуми дитини, допомагаючи становленню її особистості - активно діяльної, сильною в подоланні труднощів навчання, самостійної в різних ситуаціях.

2. Педагогічно доцільно організовувати пізнавальну діяльність вихованця, яка стає більш інтенсивною, якщо в заняття включені різні види діяльності, що сприяють реалізації нахилів дітей, що виявляють їх потенційні можливості і забезпечують розвиток індивідуальності. Спеціальні педагогічні дослідження показали, що включення різних видів діяльності не тільки збагачує пізнання, а й сприяє загальному розвитку дитини, формуванню її особистості завдяки найважливішим особистісним властивостям, пізнавальній активності, самостійності. Різні види діяльності, включені в освітній процес збагачують заняття, оскільки вносять специфіку в пізнавальні процеси: художня діяльність вносить образність в засвоєння світу; трудова - дає практично цінні вміння; ігрова - сприяє кращому сприйняттю матеріалу.

3. Збагачувати та урізноманітнювати зміст навчального матеріалу, яким оволодівають діти.

4. Для формування пізнавальної активності дітей включати в педагогічний процес закладу дошкільної освіти все більш досконалі способи навчання, що задовольняють творчу і самостійну пошукову діяльність дітей і формують особистісно значущі внутрішні спонукання, які зміцнюють пізнавальну активність як позитивний мотив діяльності дошкільників.

5. Організовувати різноманітне, багатостороннє, насичене спілкування дітей, закладаючи в нього різноманітні відносини, що підсилюють (або ослабляють) вплив пізнавальних стимулів.

6. Спонукаати дітей до активної пізнавальної діяльності, підсилюючи заняття елементами цікавості, використовуючи вплив засобів мистецтва; розвиваючи навички колективного аналізу; застосовуючи індивідуальні завдання.

Позиція педагога закладу дошкільної освіти, що формує пізнавальну активність дитини засобами розвивального середовища, має будуватися на дотриманні цілого ряду вимог, що стосуються особистісних якостей вихователя і стилю його взаємодії з дітьми в процесі активного діяльнісного спілкування.

Передусім основу позиції педагога повинні складати суб'єктно-суб'єктні взаємини, спрямовані на розвиток здатності дітей до співпраці, ініціативності, творчого початку, вмінню конструктивно вирішувати конфлікти. При цьому активізується складна робота розумових процесів, уяви; активізуються знання (провідні ідеї, факти як докази); обираються потрібні способи, апробуються різноманітні вміння; відбувається проба різних шляхів вирішення. Вся діяльність набуває особистісної значущості для дитини, забарвлюється яскравими переживаннями (здивування перед «відкриттями»), радістю самостійного просування, задоволення своїми знахідками, придбаннями. В цих умовах формуються цінні прояви активності і самостійності дітей, які при стійкому зміцненні суб'єктної позиції можуть стати їх особистісними якостями [72].

Педагог повинен спиратися на можливості дитини, його особистісний потенціал, а не на авторитет своєї влади і примус. Його головним завданням повинно бути прагнення виявити, розкрити і розвинути все цінне в людині. Побудова відносин з дітьми на гуманій основі передбачає:

- управління розвитком і всім життям дитини з позиції його інтересів;
- постійний прояв віри в можливості кожної дитини;
- співпраця з дітьми в процесі навчання [13].

Педагогічна діяльність вимагає від сучасного педагога наявності наступних особистісних параметрів:

- здатності до активної та різнобічної професійної та соціально-культурної діяльності;
- тактовності, почуття емпатії, терплячості і терпимості у відносинах з дітьми і дорослими, готовності приймати і підтримувати їх, а при необхідності і захищати;
- розуміння своєрідності та відносної автономності саморозвитку особистості кожної дитини;
- вміння забезпечувати внутрішнє групове та міжгрупове спілкування;
- знання особливостей психічного розвитку дітей;

- здатності до власного саморозвитку і самовиховання [92].

Педагог закладу дошкільної освіти, що формує пізнавальну активність дитини засобами розвивального середовища, повинен бути референтною (особистісно значущою) фігурою, оскільки завдяки сформованому особливому емоційному контакту з дітьми такий педагог немов «вростає», включається в їх внутрішній світ, а його норми, цінності, смаки приймаються дітьми як свої. Психологічним механізмом цього процесу є ідентифікація, тобто «уподібнення Я іншому Я» (З. Фрейд). Особистісна референтність є результатом зустрічі і взаємної відповідності особистості і поведінки педагога, з одного боку, і мотиваційно-ціннісної сфери дітей, з іншого [26].

Педагог, який формує пізнавальну активність дошкільника, повинен бути захопленою особистістю, тому що тільки захоплена своєю діяльністю людина може бути винахідливою в прийомах, які змушують дітей дивуватися, хвилюватися, силою уяви переноситься в далекі світи, в найскладніші глибини людських взаємин, діянь, в незвідане. Лише глибокий інтерес педагога до всього, що відбувається в освітній діяльності, здатний створити потрібну емоційно пізнавальну атмосферу спільної діяльності, в якій змінні ролі суб'єкта та об'єкта не знімають активного прагнення до вдосконалення навчання і виховання. Зміна суб'єктно-об'єктних відносин є педагогічною цінністю навчально-виховного процесу, в якому навчальна плідна діяльність, збагачена пізнавальною активністю, кожен раз постає по новому, своєрідному в силу того, що педагог і дитина виступають по-різному, в нових друг для друга ракурсах [42].

Фундаментальна роль дошкільного періоду розвитку в процесі становлення людської особистості визначає відповідні вимоги до вихователя. Перш за все, це необхідність усвідомлення величезної відповідальності за щасливе дитинство дитини його долю, що пред'являє до педагога ряд специфічних вимог, які змушують розвивати певні особистісні якості, необхідні для реалізації цілого ряду педагогічних функцій:

- інформаційну, що включає вміння користуватися мовною виразністю, точно, коротко, логічно викладати матеріал і домагатися розуміння, користуватися різними методами викладу, активізувати дітей в процесі засвоєння матеріалу;
- спонукальну, що включає вміння збуджувати інтерес, увагу, спонукати до активності, переводити знання в практичні дії, оцінювати діяльність, вчинки, закріплювати знання і вміння дітей відповідно до віку;
- конструктивно-організаторську, що включає в себе ряд умінь: планувати педагогічний процес, підбирати матеріал, методи, прийоми, засоби для змістовної (навчальної, ігрової, трудової) діяльності тощо, організовувати виконання режиму в різних вікових групах, організовувати розвивальне середовище і використовувати її як засіб виховання особистості дитини;
- діагностичну, що включає вміння визначати особливості фізичного і психічного стану дітей та враховувати це у своїй діяльності, здійснювати облік і контроль ефективності навчально-виховної роботи в цілому, встановлювати відповідність знань, умінь і навичок поведінки вимогам програми, бачити зв'язку розвитку дитини з використанням різних методів навчально-виховної роботи;
- координуючу, яка передбачає наявність наступних умінь: встановлювати ділові контакти з батьками та колегами, брати участь в педагогічній освіті батьків, розкривати їм зміст, методи громадського виховання, спонукати батьків до активної участі в роботі закладу дошкільної освіти;
- комунікативну, яка вимагає від педагога високих моральних якостей і рис характеру, що виявляються в умінні бути в спілкуванні з дітьми завжди доброзичливим, тактовним, привітним і ввічливим;
- материнську, яка проявляється в забезпеченні позитивного емоційного стану дитини, в охороні життя і здоров'я, довірених педагогові дітей, в забезпеченні їх нормального психічного і фізичного розвитку [30].

Третій параметр моделювання розвивального середовища пов'язаний з відбором методів, прийомів і принципів діяльності, що дозволяють в освітньому процесі дошкільного закладу ефективно формувати пізнавальну активність особистості.

Важливу роль в діяльності педагога виконують прийоми створення на занятті ситуації цікавості. Особливе місце в цьому ряду мають такі прийоми, які стимулюють внутрішні ресурси - процеси, що лежать в основі пізнавальної активності. Серед них провідну роль відіграє постійне оновлення змісту, методів, форм самостійної роботи, що викликає у дітей стан очікування від навчання чогось нового, особливого. Цей прийом, діючий як стимул пізнавальної активності дітей, має свої модифікації. В одних умовах, коли багато вже відомо, цей прийом виступає у вигляді відсторонення, розкриття відомого раніше під новим кутом зору, рішення аналогічної задачі новими засобами, не одним, а різними способами, що змушує переглядати колишні шляхи, шукати інші, більш економні, раціональні. В інших умовах нове виступає у вигляді проблемних ситуацій, які знову ставлять дітей перед несподіваним рішенням, протиріччями, загострюючи діяльність розуму, увагу, пам'ять (оскільки потрібно оперувати колишніми знаннями) [83].

Перетворює характер пізнавальної діяльності дитини в педагогічному процесі дозволяє йому побачити результати своєї участі в ньому, оскільки ця діяльність спрямована на активне оперування знаннями і на збагачення новими способами для отримання більш високих результатів. Ця характеристика діяльності володіє не тільки зовнішніми, а й внутрішніми стимулами розвитку, зміцнюють прояви пізнавальної активності як мотиву навчально-пізнавальної діяльності. Виділяють різні стимули, що впливають на формування пізнавальної активності: значимість, цікавість, новизна, самостійність пошуку, творчий характер діяльності та інше [99].

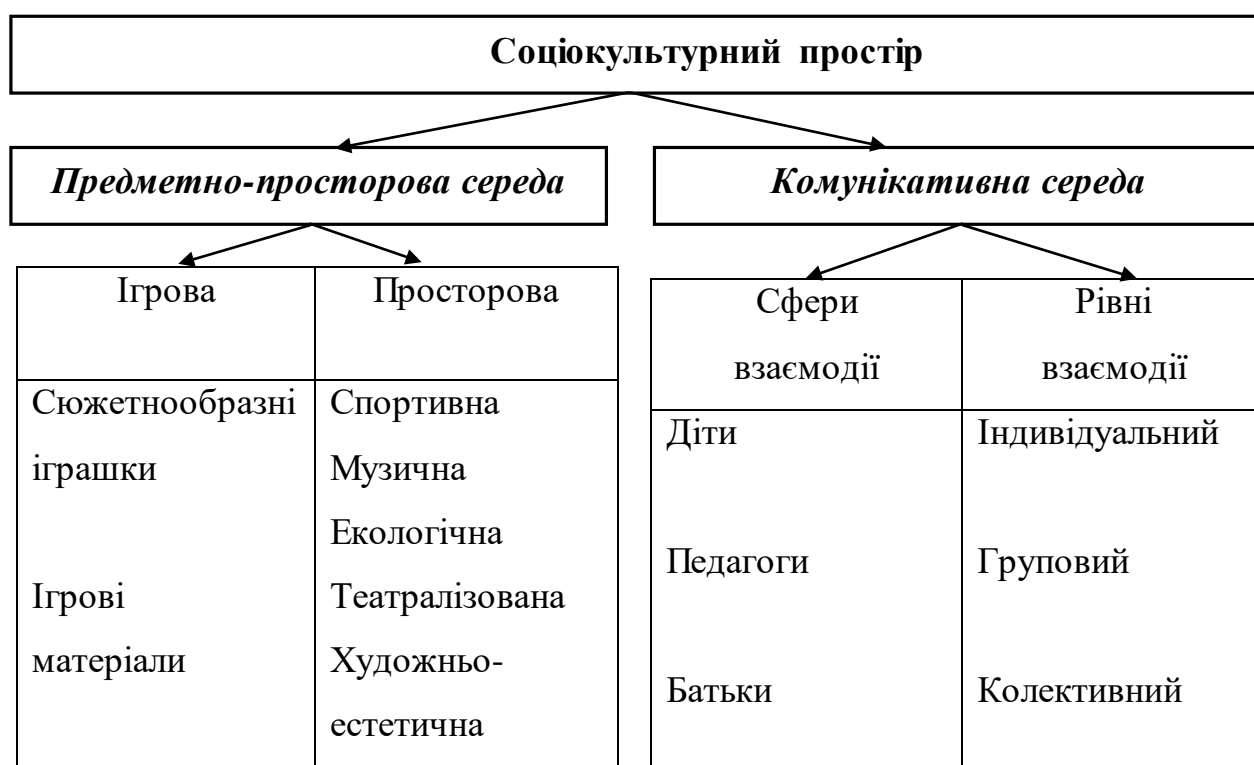
Таким чином, успішне формування пізнавальної активності у дошкільників можливо тільки в рамках розвивального середовища як особливим чином організованому соціокультурному і педагогічному просторі,



в рамках якого структуруються кілька взаємопов'язаних підпросторів, що створюють найбільш сприятливі умови для розвитку і саморозвитку кожного включеного в неї суб'єкта.

В рамках нашого дослідження розроблена модель розвивального середовища закладу дошкільної освіти, яка виступає умовою формування пізнавальної активності дитини і включає в себе структурно-змістовну єдність чималої кількості підпросторів, необхідних і достатніх для розвитку особистості дошкільника.

Модель розвивального середовища закладу дошкільної освіти представлена на Рис 1.



## Висновки до I розділу

В сучасних умовах активізація пізнавальної діяльності дітей, ефективне управління її формуванням і розвитком, методичне, організаційне і морально-психологічне забезпечення виступає не тільки складна педагогічна проблема, але і найважливіша соціальна задача, успішність вирішення якої багато в чому опосередковується тим, наскільки повно досліджений феномен пізнавальної активності з позицій міждисциплінарного підходу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показував, що в основі терміна «пізнавальна активність» лежить поняття про активність як многоаспектним феномені, що вимагає аналізу в різних площинах: біологічному, психологічному, педагогічному.

Біологічний аспект проблеми активності пов'язаний з поняттям про те, що активний початок є результат скупчення енергії в людині, виступає як атрибут самовосприймаючої системи, заснованої на принципі саморегуляція. З позицій психологічного аспекту активність виступає як частина загального питання детерміністичного пояснення психіки, що, з точки зору С.Л. Рубинштейна, виражається в дії зовнішніх причин за посередництвом внутрішніх умов. Соціальний (особистісний) аспект проблеми пов'язаний з вивченням активності особистості в процесі діяльності.

У контексті нашого дослідження найбільш значущим є педагогічний аспект проблеми активності, пов'язаний з аналізом трьох видів активності: розумової, інтелектуальної та пізнавальної.

Дослідження пізнавальної активності як особистісної якості дошкільника велося нами з різних параметрів. Біологічні параметри були пов'язані з аналізом анатомо-фізіологічних особливостей дітей дошкільного віку, в зв'язку з чим розглядали специфічні особливості їх морфофункціональної зрілості.

Психологічні параметри були засновані на положенні про те, що пізнавальна активність виступає як передумова і результат психо-фізичного розвитку дитини. У зв'язку з цим виникла необхідність вивчення

особливостей вищих психічних процесів дошкільника: сприйняття, уваги, пам'яті, мислення.

Педагогічні параметри проблеми були пов'язані з необхідністю раннього розвитку пізнавальної активності дитини в ході його багатоаспектної взаємодії із зовнішнім предметним середовищем і людьми.

Дані межпредметного аналізу дозволили розглядати дошкільний вік як сензитивного періода для формування пізнавальної активності як психологічного новоутворення в особистості дошкільника, опосередковують його ставлення до освоєння навколишньої дійсності у всьому різноманітті її проявів.

Виявлення шляхів і засобів формування пізнавальної активності дошкільників дозволило зробити висновок про те, що успішне здійснення даного процесу можливе тільки в рамках розвивального середовища як особливим чином організованого соціокультурного та педагогічного простору, в рамках якого структуруються кілька взаємопов'язаних підпросторів, що створюють найбільш сприятливі умови для розвитку і саморозвитку кожного включеного в неї суб'єкта.

Багатогранність розвивального середовища закладу дошкільної освіти, складність і різноманіття зумовлюють виділення всередині неї декількох складових підпросторів:

- простір інтелектуального розвитку і творчості утворюють всі ігрові зони, оскільки у дошкільників провідним видом діяльності інтелектуального і емоційного освоєння є гра;
- простір фізичного розвитку, найбільшою мірою стимулює рухову активність дітей;
- простір ігрового розвитку;
- простір екологічного розвитку, покликане виховувати і зміцнювати любов до природи, осягати все різноманіття і неповторність природних форм;

- комп'ютерний простір, який вводить дітей у світ інформатики і сприяє активізації пізнавальної діяльності, формування дитини як самостійної особистості, яка вміє приймати рішення.

При побудові розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності особистості у виховному процесі закладу дошкільної освіти необхідно виділити як мінімум три основних параметри.

По-перше, це параметр цілепокладання, який орієнтує педагога ЗДО на розуміння розвивального середовища як спеціально організованого педагогічного простору, що надає кожному включеному в неї суб'єкту широкий простір для оптимального розвитку і адекватної самореалізації різних видів активності як базової підстави особистості.

Другий параметр в побудові розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності особистості пов'язаний з аналізом позиції педагога, що організує і направляє активну пізнавальну діяльність дошкільника в процесі спільного з ним діяльнісного спілкування.

Третій параметр пов'язаний з відбором методів, прийомів і засобів, що дозволяють в умовах розвивального середовища ЗДО моделювати спеціальні педагогічні ситуації, що стимулюють активну пізнавальну діяльність дитини.

Позиція педагога закладу дошкільної освіти, що формує пізнавальну активність дитини засобами розвивального середовища, має будуватися на дотриманні цілого ряду вимог, що стосуються особистісних якостей вихователя і стилю його взаємодії з дітьми в процесі активного діяльнісного спілкування.

## **РОЗДІЛ II. ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ**

### **2.1. Хід і результати констатувального експерименту.**

Визнання розвивального середовища як головного засобу формування пізнавальної активності дошкільників дозволило перейти до експериментальної частини нашого дослідження, яка включала 3 етапи:

- констатувальний;
- моделює;
- формує.

На етапі констатувального експерименту вирішувалися наступні завдання:

1) виявити, чи є створення розвивального середовища як засіб формування пізнавальної активності дошкільників основною тенденцією масової та інноваційної практики сучасного закладу дошкільної освіти;

2) визначити, наскільки освітній процес у МДУ сприяє підготовці студентів до створення розвивального середовища в освітньому процесі ЗДО.

Для вирішення намічених завдань на першому етапі констатувального експерименту були проаналізовані нормативні документи, що визначають зміст і методику реалізації освітнього процесу в ЗДО.

Перш за все, аналіз показав, що поняття «розвивальне середовище» в нормативних документах розглядається як невід'ємна складова педагогічного процесу ЗДО, в зв'язку з чим виділяються її основні елементи:

- 1) предметно-ігрове середовище, що включає:
  - великомасштабні ігрові та дидактичні посібники, які легко переставляються в процесі перетворення простору;
  - «стіну творчості», на якій діти можуть малювати кольоровою крейдою або фломастерами, створюючи як індивідуальні, так й колективні картини;

- легко змінювальні колірні і звукові середовища, що дозволяють змінювати обстановку, наповнюючи її емоційно насиченим «дитячим» змістом («чарівна», «корабельна» або «марсіанська» кімнати та ін.);

- варіативно використовуване предметне середовище (наприклад, м'які пуфи, які стають то дитячими меблями, то елементами великого конструктора);

- поліфункціональні використовувані приміщення (наприклад, «міні-стадіон», які може бути встановлений не тільки в фізкультурному залі, але і в ігровій кімнаті, спальні, роздягальні);

- зони для релаксації (розслаблення): «куточки усамітнення», кімнати з м'якими меблями й іншими елементами, які сприяють відпочинку;

- особистий простір дитини (ліжечко зі стільчиком і килимком, шапка для зберігання особистих речей і т.д.);

2) середовище взаємодії педагога з дітьми, що включає:

- встановлення партнерських відносин;

- облік індивідуальних і особистісних особливостей;

- наявність творчого підходу;

- використання сучасних технологій для виховання і навчання дітей з метою максимального розвитку їх здібностей.

Таким чином, педагогічний процес в сучасному закладі дошкільної освіти орієнтований на створення розвивального середовища як умови формування і розвитку особистості дошкільника.

Для того щоб у дитини з'явилося бажання що-небудь самостійно пізнавати, необхідно створити в групі певну предметно розвивальне середовище для пізнавального розвитку дитини. На всіх типах занять повинні використовуватися найрізноманітніші, захоплюючі для дітей прийоми і методи: дидактичні ігри, вправи, бесіди, використання наочності, розповіді-загадки, елементи вікторини, проблемні розповіді і ситуації. З метою цього необхідно, щоб:

- педагоги створювали умови, що провокують дітей на самостійну пошукову діяльність;

- діти самі визначали ступінь своєї участі в різноманітній пізнавальній діяльності;

- дітям надавалася свобода вибору запропонованих педагогами засобів і джерел пізнання (книги, картинки, спостереження).

Педагогічна технологія спрямовані на забезпечення єдиного процесу соціалізації та індивідуалізації особистості. В основі технології - інтеграція пізнання, спілкування з дорослими і однолітками, ігри і інших видів дитячої діяльності.

Для реалізації змісту роботи педагогічний процес включає організацію самостійної діяльності дітей. З цією метою створюється розвиваюча педагогічне середовище, організовується педагогічно доцільне взаємодія дорослого і дитини. Основні обов'язки педагога пов'язані з розвитком інтересів, здібностей кожної дитини, стимулюванням активності, самостійності. Діяльність в умовах збагаченого розвивального педагогічного середовища дозволяє дитині проявити допитливість, кмітливість, пізнавати навколишній без примусу, прагнути до творчого відображення пізнаного. В умовах розвивального середовища дитина реалізує своє право на свободу вибору діяльності.

У групі постійно з'являються предмети, які спонукають дошкільників до прояву інтелектуальної активності. Це можуть бути таємничі листи -схеми, деталі якихось пристроїв, зламані іграшки, які потребують ремонту, зашифровані записки, посилки з космосу тощо. Розгадуючи загадки, укладені в таких предметах, діти відчують радість відкриття і пізнання. «Чому це так відбувається?», «Що буде, якщо ...?», «Як це змінити, щоб ...?», «З чого ми це можемо зробити?», «Чи можна знайти інше рішення?», «Як нам про це дізнатися?» - подібні питання постійно присутні в спілкуванні вихователя зі старшими дошкільниками.

Таким чином, програми навчання дітей дошкільного віку найповніше реалізують можливість формування пізнавальної активності дітей в контексті всебічного розвитку.

Інші програми мають на меті розвиток розумових і художніх здібностей дитини, а також розвиток специфічних видів діяльності дошкільника. Завдання програм:

- розвиток сенсорних здібностей і засвоєння символів, які є передумовою подальшого розвитку пізнавальних і творчих, інтелектуальних здібностей дитини; розвиток емоційної чуйності на засоби художньої літератури, живопису, музики;

- розвиток здатності до наочного моделювання;

- розвиток елементів логічного мислення.

Зміст програм направлений на розвиток у дітей характерних для їхнього віку здібностей, що виражається в:

- умінні самостійно аналізувати ситуацію;

- розвитку децентрації;

- умінні створювати ідею майбутнього продукту і план її реалізації.

Таким чином, аналіз існуючих програм виховного процесу в сучасному закладі дошкільної освіти свідчить, що:

- всі діючі програми виховання ставлять за мету освітньо-виховного процесу формування пізнавальної активності дошкільників;

- пізнавальна активність розглядається необхідною умовою психічного розвитку дитини;

- програми орієнтовані на активні методи і прийоми навчання і виховання, що дозволяють підвищити ступінь активності дитини;

- у всіх діючих програмах виховання наголошується на необхідності створення розвивального середовища, що сприяє найбільш інтенсивному і повноцінному розвитку дитини дошкільного віку.



На наступному етапі констатувального експерименту, здійснювався аналіз практики ЗДО м.Маріуполя з організації розвивального середовища, який виявив такі результати:

- працівники ЗДО намагаються поліпшити предметно-ігрову середу, що позитивно впливає на емоційне благополуччя дитини, створює у нього відчуття впевненості в собі і захищеності, підвищує самооцінку дитини, активізує його пізнавальну діяльність, розвиває творчі здібності;

- змінюється характер взаємодії педагога з вихованцями, домінуючу роль набуває особистісно-орієнтоване спілкування;

- часткове використання альтернативних програм дозволяє підвищити пізнавальну активність дошкільників за допомогою активних методів навчання.

Таким чином, результати першого етапу констатувального експерименту показали, що створення розвивального середовища як ефективна умова формування пізнавальної активності дошкільників відображено в програмних документах, які визначають зміст виховного процесу ЗДО, і починає повсюдно використовуватися в практиці роботи. Дані факти підтвердили вірність вихідної гіпотези дослідження про необхідність готувати студентів - майбутніх педагогів ЗДО до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників.

Для виявлення того, наскільки сучасний заклад вищої освіти готує майбутніх вихователів дошкільних закладів до створення розвивального середовища, на другому етапі констатувального експерименту були проаналізовані нормативні документи, що відображають зміст підготовки фахівців ЗДО.

Основним документом, в якому відображені державні вимоги до мінімуму змісту підготовки фахівця, є Державний стандарт вищої освіти, в якому зазначається, що вихователь закладу дошкільної освіти повинен:

- усвідомлювати самоцінність дитинства як особливого періоду розвитку особистості людини, володіє системою принципів і засобів особистісно-орієнтованого взаємодії з дитиною;

- володіти системою знань про закономірності психічного розвитку; факторах, що сприяють особистісному зростанню;

- володіти системою знань про закономірності цілісного педагогічного процесу, про сучасні психолого-педагогічні технології; володіє технологіями розвивального навчання;

- володіти системою знань про основні закономірності соціального становлення особистості дитини, індивідуально-психологічні особливості їх прояву;

- організувати розвивальне середовище для різноманітної діяльності;

- вміти провести психолого-педагогічний аналіз різних освітніх систем, зробити висновок про доцільність навчання конкретної дитини за даною програмою [48].

Таким чином, аналіз вимог з дисциплін психолого-педагогічної і предметної підготовки показав, що в Держстандарті закладений потенціал, озброює майбутнього педагога знаннями і вміннями, необхідними для формування активної особистості дитини, проте він явно недостатній для успішного здійснення даної роботи. На нашу думку, до наявного курсу загальних дисциплін («Дошкільна педагогіка», «Дитяча психологія», «Технології педагогічної діяльності» та ін.) необхідно продовження у формі спецкурсів, які більш детально розкриють структуру пізнавальної активності і особливості її формування в дошкільний період.

На наступному етапі роботи в ході констатувального експерименту, вивчалася діяльність деяких закладів вищої освіти з організації роботи, спрямованої на підготовку студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників.

Аналіз практики роботи показав, що даний напрямок роботи не освітлений в науковій і науково-методичній літературі. Це дозволяє

припустити, що воно відсутнє в системі підготовки педагогів дошкільної освіти або здійснюється епізодично на низькому науково теоретичному та організаційно-методичному рівнях. Єдиним засобом, спрямованим на вирішення цієї проблеми, можна вважати спроби окремих закладів формувати пізнавальну активність самих студентів, що можна розглядати як один із шляхів підготовки майбутніх педагогів до формування пізнавальної активності дошкільників. З цією метою в системі вищої школи використовується цілий арсенал активних методів навчання.

**Самостійна навчальна діяльність студентів.** Формування у студентів вміння самостійно орієнтуватися в стрімкому потоці інформації - одна з найважливіших завдань закладу вищої освіти. Самостійна робота є незамінним засобом розвитку пізнавальних здібностей. Активізація пізнавальної діяльності студентів повинна бути підпорядкована головній меті – виховання особистості творчої, організованої, цілеспрямованої і самостійної.

Виконання контрольних завдань дає можливість при невеликих витратах часу активізувати кожного студента, контролювати його знання.

Говорячи про підвищення пізнавальної активності студентів, не можна не зупинитися на пошукової діяльності на заняттях, який, будучи заснований на дослідному методі роботи, дозволяє студентам отримати велику радість від пізнавального процесу: майбутні педагоги починають думати і говорити своїми словами, висловлювати свою думку, доводити правильність суджень. Для підвищення активності самостійної роботи на заняттях можуть використовуватися різноманітні прийоми.

1. Метод конкретних ситуацій. Матеріал викладається в швидкому темпі, виділяється найголовніше, акцентується увага на основному. Монолог може поєднуватися з бесідою зі студентами. Потім студентам дається 5-10 хвилин на самостійне виклад прослуханого матеріалу в конспекті. Викладач перевіряє якість виконаної роботи при прочитанні вголос відповіді одним зі студентів.

2. Постановка проблемного питання. Студентам дають на нього письмову відповідь (5-10 хв.). Питання може бути поставлене з завданням випереджаючого навчання або з урахуванням використання викладеної нової теми.

3. Використання опорних конспектів при вивченні нового матеріалу. Для цього методу навчання вибираються нескладні теми, доступні для швидкого самостійного вивчення. На початку заняття аудиторію знайомлять з питаннями, розглянутими в новій темі, акцентуючи увагу на особливо важливих проблемах. З'ясування ступеня засвоєння нового матеріалу студентами, його закріплення проводиться в кінці заняття в усній формі за 5-10 хв. У кінці заняття дається практичне завдання з вивченої теми на 5-10 хв. з подальшим вибіркоким обговоренням декількох робіт.

4. Взаємоконтроль в парах. Студенти перевіряють знання один одного по конкретній темі, записують зауваження і ставлять оцінку. Викладач проводить контроль знань одного з двох студентів і, якщо знання не відповідають поставленій оцінці, ведеться перевірка знань кожного студента. При підтвердженні оцінки одним зі студентів другий отримує автоматично оцінку, виставлену при взаємоконтроль.

5. Взаємоконтроль за картками-завданнями, складеними студентами. Оцінка виставляється за зміст і якість виготовлення картки-завдання, правильність відповіді і перевірки знань.

6. Змагання. В ході проведення заняття група розбивається на дві команди, вибираються капітани, які готують питання по оголошеній заздалегідь темі для перехресного опитування команд (205).

**Написання курсових робіт.** У процесі виконання даного виду діяльності студентам доводиться користуватися дослідним методом роботи, оскільки вони пов'язують наявний матеріал з нещодавно придбаним, працюючи з науковою літературою, складаючи рекомендації та практичні поради батькам і вихователям. Для ефективного застосування дослідницького методу роботи необхідно враховувати наступне:

- дослідницький метод слід застосовувати на старших курсах, коли студенти вже досить оволоділи навичками і прийомами самостійної роботи і мають певний запас знань і сформованість умінь;

- в ході дослідницької роботи слід ширше використовувати алгоритми, які підсилюють і систематизують творчу, самостійну, індивідуальну роботу, дозволяє враховувати особливості кожного, дає можливість перевіряти в ході роботи правильність дій і висновків;

- ефективність застосування дослідницького методу тісно пов'язана з умінням організувати свій розумову працю, оскільки для організації практичної діяльності необхідно виробити у студентів певну систему умінь навичок.

**Рейтингова система контролю.** Пізнавальна активність студента залежить в значній мірі від його внутрішньої потреби, з метою чого доцільною представляється рейтингова система, оскільки вона стимулює активність студентів і підвищує мотивацію до отримання знань більш високого рівня. Рейтинг - це індивідуальний числовий показник оцінки знань. Рейтингова система - це система оцінки накопичувального типу, заснованого на вимірах, які відображають успішність студентів, їх творчий потенціал, педагогічну та психологічну характеристику. В основі рейтингової системи контролю знань лежать комплекс мотиваційних стимулів, серед яких - своєчасна і систематична оцінка результатів в точній відповідності з реальними досягненнями студентів, система заохочення успішних студентів. Рейтингова система контролю знань студентів включає наступну зразкову схему:

- стартовий рейтинг - визначення початкового рівня знань;
- поточний контроль - оцінка роботи студента викладачем при виконанні завдань на поточних заняттях, за виконання домашніх завдань, роботи на практиці;
- проміжний контроль - оцінка контрольних і курсових робіт;
- підсумковий контроль - екзаменаційна оцінка з предмета або кваліфікаційних іспитів;

- творчий рейтинг - оцінка участі в олімпіадах, конкурсах професійної майстерності, виконання рефератів, індивідуальних творчих завдань [20].

Таким чином, аналіз досвіду роботи вузів показує, що в їх діяльності є певні напрацювання, що дозволяють готувати майбутніх педагогів дошкільної освіти до формування пізнавальної активності дошкільників. Разом з тим можна відзначити, що цілісна система роботи зі створення розвивального середовища як ефективного засобу формування пізнавальної активності дошкільників в освітньому процесі сучасної професійної педагогічної школи відсутня. Отримані в ході констатувального експерименту висновки підтвердили вірність вихідної гіпотези дослідження і дозволили перейти до наступного етапу дослідно-експериментальної роботи.

## **2.2. Модель експериментальної програми підготовки студентів до створення розвивального середовища в закладі дошкільної освіти**

Проведений порівняльний аналіз різних підходів до вирішення проблеми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку показав, що до теперішнього часу не розроблено спеціальну програму, яка сприяла б цілеспрямованій підготовці студентів до оволодіння активними методами і засобами, необхідними для ефективної роботи в умовах сучасного закладу дошкільної освіти. У зв'язку з цим стало актуальним створення експериментальної програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного, що й стало метою формувального експерименту.

Обґрунтування моделі експериментальної програми підготовки орієнтоване на положеннях вітчизняних і зарубіжних теорій, які виступають методологічною основою сучасного освітнього процесу:

- фундаментальні положення з філософії та психології гуманістичного підходу до виховання (Л.Г.Вяткін, Ю.М.Орлов, А.В. Петровський, А. Маслоу, Ж.Пиаже, К.Роджерс);

- концептуальні ідеї особистісно-орієнтованого педагогічного процесу (Е.В.Бондаревская, А.А. Вербицький, М.В. Кларін, Г.П. Корнєв, І.А. Колесникова, В. В. Серіков);

- концепція діяльнісного підходу в розвитку особистості (Л., В.В. Давидов, О. М. Леонт'єв, Г. І. Щукіна, Д. Б. Ельконін);

- концептуальні ідеї формування пізнавальної активності дітей (Л.А. Венгер, А. М. Леушина, А. А. Люблінська, Л. Ф. Обухова, А. В. Запорожець, Н.Н.Подд'яков, А.П. Усова, Л. А. Венгер, М. І. Лісіна, Г. І. Щукіна, О.Г. Брежнєва, О.О. Фунтікова).

Модель експериментальної програми проектувалася з урахуванням принципів та комплексу методів, форм і засобів, які допомагають здійснити підготовку студентів до формування пізнавальної активності дошкільників. Вона включала в себе розробку тематичних планів, систему експериментальних лекційно-практичних занять з курсу «Дошкільна педагогіка», завдань з педагогічної практики, розробку методичних рекомендацій для студентів спеціальності «012 Дошкільна освіта», що дозволяють ефективно формувати пізнавальну активність дошкільників.

Проектована модель програми дозволяє врахувати особливості підготовки студентів на різних етапах навчання у ЗВО, використання ними методів, форм і засобів для формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку відповідно до їх психофізичних особливостей. Основним завданням побудови програми є підготовка студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. Це завдання можна вирішити, якщо відобразити структуру пізнавальної активності, виявити критерії та рівні готовності, за допомогою яких можна оцінити ступінь підготовки студентів до формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку і виділити пріоритетні напрями навчання студентів у ЗВО.

Представлена програма включає компоненти, що складають структуру готовності, та представлена сукупністю підсистем, за допомогою яких

здійснюється підготовка студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного. Програма представлена, з одного боку, навчанням студентів в рамках навчальної дисципліни «Формування проектної діяльності дошкільників», а з іншого боку, - організацією освітньої роботи, яка дозволяє сформувати пізнавальну активність дошкільників.

При моделюванні програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку ми враховували такі принципи організації навчально-виховної роботи:

- системності
- діяльнісного підходу;
- індивідуального підходу;
- самоорганізації і саморозвитку.

Принципи виконують системоутворюючу функцію, реалізуються через зовнішні умови (демократизація, гуманізація, індивідуалізація навчання). Оволодіння основними принципами виводять особистість студентів на самостійне наукова творчість.

Виходячи з гіпотези нашого дослідження, ми припустили, що підготовка студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку буде більш ефективною, якщо буде розроблена модель програми, органічно включеної в усі ланки освітнього процесу педагогічного ЗВО. Розроблена нами модель програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників включає в себе ряд взаємопов'язаних компонентів:

- цільовий, орієнтований на розробку цільових установок і завдань, що визначають діяльність студентів, включених в дослідно експериментальне дослідження і відображають вимоги до педагогічного процесу;



- змістовний, що включає необхідний обсяг інформації, на стику знань психології, педагогіки і методичних дисциплін;
- мотиваційний, що визначає стратегію особистісно-професійної поведінки студентів;
- суб'єктний, що визначає учасників педагогічного процесу;
- технологічний, розкриває методи, засоби і форми педагогічної діяльності;
- діагностичний, представлений контрольно-зрізовий завданнями.
- результативний, що відображає рівневі характеристики готовності студентів до формування пізнавальної активності старших дошкільників.

**Цільовий компонент.** Розробка цільового компонента в ході моделювання експериментальної програми була спрямована і на підготовку студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Для реалізації поставленої мети вирішувалися наступні завдання:

- формування позитивної мотиваційної установки студентів на підвищення пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності;
- придбання достатнього рівня знань про сутнісні характеристики пізнавальної активності на міждисциплінарному рівні;
- оволодіння способами організації розвивального середовища;
- поетапне формування системи умінь, спрямованих на організацію взаємодії з дітьми;
- оволодіння практичними навичками роботи, спрямованими на формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Дослідно-експериментальна робота охоплювала весь процес професійно-особистісної підготовки студентів в логіці поетапного ускладнення. У зв'язку з цим головним завданням у розробці програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності у старших дошкільників стало

обґрунтування етапів дослідно-експериментальної роботи. Під етапом дослідно-експериментальної роботи ми розуміємо завершений відрізок освітнього процесу, який характеризується цільовими установками, певним змістом і технологічним забезпеченням. На підставі цього ми виділили такі етапи дослідно-експериментальної роботи.

1. Підготовчий, який передбачав формування теоретичних знань, необхідних для підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності у старших дошкільників.

2. Аналітичний, який був спрямований на орієнтацію студентів в різних психолого-педагогічних дослідженнях, що відображають сутність пізнавальної активності, розвивального середовища; виділення раціональних технологічних засобів, які впливають на дитину з метою підвищення пізнавальної активності; спостереження за педагогічним процесом на базі закладу дошкільної освіти; виділення в діяльності педагога негативних і позитивних компонентів освітнього процесу.

3. Практичний, який включав емпіричну і професійну діяльності студентів в рамках експериментальної практики.

4. Конструктивний, який був спрямований на інтеграцію теоретичних і практичних знань з організації розвивального середовища, необхідної для формування пізнавальної активності старших дошкільників.

**Змістовний компонент** охоплював основні напрямки діяльності зі студентами, які беруть участь в дослідно-експериментальному дослідженні, спрямованому на формування в них високого рівня готовності до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників і включав три основних аспекти.

По-перше, містив роботу, здійснювану в рамках освітнього процесу у ЗВО, і припускав:

- формування уявлень про сутнісні характеристики пізнавальної активності, на основі залучених знань з області дитячої психології, дошкільної педагогіки, фізіології;

- поглиблення знань з проблем формування пізнавальної активності старших дошкільників, отримані в рамках навчальної дисципліни.

По-друге, охоплював аналітичну діяльність, спрямовану на збір інформації необхідної для визначення ефективності існуючих нормативних документів, а також спостереження і висновки з організації розвивального середовища в ЗДО.

По-третє, охоплював практичну діяльність студентів, спрямовану на формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. В ході даної роботи студенти виявляли рівень пізнавальної активності дітей, підбирали методи форми, засоби, необхідні для формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, спільно з експериментатором організовували педагогічний вплив на дітей з метою вирішення даної проблеми.

**Мотиваційний компонент.** Змістовна основа діяльності студентів – внутрішні спонукання, внутрішні стимули, які є результатами зв'язків і відносин учня з предметної середовищем, що виникають в його діяльності. Мотиви, які спонукають до придбання знань, можуть бути різні: соціальні, моральні, пізнавальні, а також спілкування та самовиховання.

Можна виділити дві великі групи мотивів: мотиви досягнення і пізнавальні мотиви. У першій групі пізнавальна діяльність є лише засобом досягнення мети, яка перебуває поза самої пізнавальної діяльності (широкі соціальні мотиви, зовнішні мотиви, мотиви досягнення). В іншій - вона сама є метою (мотиви, спонукальні діяльністю, внутрішні, пізнавальні мотиви).

Пізнавальною є така мотивація, при якій невідоме нове знання збігається з метою пізнавальної діяльності, а мотивація досягнення – з мотивацією, при якій пізнавальна діяльність є лише засобом досягнення мети, що знаходиться поза цією пізнавальної діяльності. У першому випадку людину цікавить процес і зміст пізнаваного, а в другому – той прагматичний результат, який може бути отриманий в результаті будь-яких пізнавальних зусиль, наприклад позитивна або висока оцінка на іспитах.

Основу мотивації досягнення становить, по Д. Аткинсону, - прагнення до успіху та уникнення невдачі. Розвиток пізнавальної мотивації значно підвищує активність студентів і ефективність процесу навчання. З появою пізнавальної мотивації відбувається перебудова психічних процесів сприйняття, пам'яті, мислення та інших можливостей людини, що сприяють виконанню тієї діяльності, яка викликала інтерес.

Мотивацію досягнення слід поставити на службу мотивації пізнавальної, маючи на увазі головне - загальний та професійний розвиток особистості фахівця. При цьому саме поняття «досягнення» не повинно зводитися до подання про отримання позначки. Досягнення – це етап і рівень навченості, які виступають необхідною умовою подальшого руху в змісті засвоюваного.

Можливості формування у студентів пізнавальної мотивації створюються при використанні форм і методів активного навчання, в якому реалізований принцип проблемності в змісті освіти і процесі його розгортання в спільну діяльність викладача і студентів. На рівень мотивації впливає тип взаємодії і спілкування між ними, а також уміння викладача так організувати діяльність студентів, щоб надмірна стимуляція мотивації досягнення не перешкоджала можливості розвитку пізнавальної мотивації. Поєднання пізнавального інтересу до предмета і професійної мотивації має найбільший вплив на успіхи в навчанні.

**Технологічний компонент** в структурі експериментальної програми роботи визначав принципи, методи, форми і засоби побудови педагогічного процесу у ЗВО, сприяв відбору оптимальних умов для підготовки студентів до створення розвивального середовища як умови формування пізнавальної активності дошкільників. При відборі технологій діяльності ми виходили з припущення про те, що головним засобом створення розвивального середовища в умовах ЗДО виступає гра як провідний вид діяльності дошкільників, ми побудували технологічний компонент експериментальної програми як систему навчальних ігор в їх різних варіантах.

Навчальні ігри як активний метод навчання існує в безлічі модифікацій, серед яких в навчально-виховному процесі педагогічних вузів найбільш часто використовують навчально-ділові ігри, бліц-гри і творчі завдання.

Навчально-ділова гра є активною самостійною діяльністю студентів в умовній формі, спрямовану на імітаційне моделювання навчально-виховного процесу та ігрове моделювання своєї майбутньої діяльності. Висока ефективність ділових ігор в процесі педагогічної освіти обумовлено їх здатністю актуалізувати і систематизувати теоретичні знання майбутніх педагогів, дієву спрямованість. Вони допомагають студентам використовувати отримані знання в процесі професійної діяльності для формування і вдосконалення методичних і практичних умінь і навичок. Ділові ігри дозволяють вирішувати завдання підвищення пізнавальної активності студентів.

У процесі ділових ігор студенти набувають вміння аналізувати педагогічну ситуацію, максимально наближену до реальної, формулювати проблему, вести пошук оптимальних шляхів і засобів для її вирішення. Ці ігрові методи підвищують пізнавальну активність студентів, формують інтерес до майбутньої професійної діяльності, стимулюють активну самоосвітню роботу майбутніх педагогів і прояв ними творчості у вирішенні широкого кола педагогічних проблем. Ділові ігри націлені на навчання студентів з рішенням типових і нестандартних, що вимагають творчого підходу, професійних завдань. При цьому здійснюється ґрунтовне, особистісно значуще і мотивоване засвоєння студентами необхідних знань вміння, забезпечується морально-психологічна, теоретична, практична та методична готовність до майбутньої педагогічної діяльності. У студентів виховуються самостійність, пізнавальна активність, ініціативність, відповідальність, вміння аргументовано відстоювати свою думку, обґрунтовано приймати рішення, послідовно і вміло домагатися його реалізації. Підготовка студентів до навчальних ділових ігор полягає в формуванні у них необхідних знань і умінь вирішувати педагогічні завдання.

Вони здійснюються в процесі лекцій, семінарських, практичних занять, самостійної самоосвітньої роботи, аналізу і вирішення педагогічних завдань і ситуацій, лабораторного практикуму. У ділових іграх комплексно використовуються в якості складових елементів такі форми роботи: рішення педагогічних завдань, аналіз педагогічних ситуацій, творчі завдання та вправи, пізнавальні ігри [56].

Бліц-ігри, які виступають в якості варіанту навчальних ігор, мають ряд переваг:

- створюють умови для активізації мислення учня;
- підвищують ступінь мотивації, емоційності і творчеств;
- сприяють встановленню співпраці педагогів і студентів;
- сприяють набуттю досвіду самоврядування навчальною діяльністю.

Досвід роботи показує, що бліц-гри можуть використовуватися на всіх етапах освітнього процесу, виконуючи різні цілі: на початку проходження теми - для виявлення кола інтересів і рівня знань, в середині - для акцентування уваги учнів на вузлових моментах і в кінці - для підведення підсумків. На основі аналізу різних психолого-педагогічних джерел можна виділити наступні відмітні ознаки бліц-ігор:

- швидкість проведення і отримання результатів, несподіванка і неординарність змісту, мінімальний комплекс ролей;
- створення психологічної установки, позитивного настрою на утримання навчального заняття;
- розвиток уваги і активності учнів;
- виявлення позиції учнів;
- ефективна перевірка знань і умінь;
- вирішення проблемних ситуацій [14].

Творчі завдання і вправи як різновид навчальних ігор в освітньому процесі педагогічних вузів виступає в трьох різних модифікаціях.

1. Завдання і вправи, що розвивають кмітливість, винахідливість, уяву, нестандартність мислення студентів-майбутніх педагогів ЗДО. Завдання цієї

групи, як правило, використовують на початку заняття у вигляді розумової розминки. Це можуть бути головоломки, нестандартні завдання, завдання на знаходження закономірностей, подібності та відмінності; складання зображень, вправи на знаходження виходу із заданої ситуації, вправа на фантазування. При виконанні даних завдань у студентів розвиваються якості, необхідні для творчої діяльності, накопичуються знання, які можна використовувати в навчально-виховній роботі ЗДО.

2. Завдання і вправи, що вимагають від студентів творчого застосування отриманих знань в різних ситуаціях:

- придумати свій варіант посібників до теми, що вивчається;
- розробити фрагмент заняття з використанням творів дитячої літератури;
- виконати завдання по картинках;
- скласти і вирішити педагогічну задачу;
- придумати цікаву ігрову ситуації до запропонованого наочного матеріалу;
- розробити план заняття-подорожі, заняття-казки тощо

3. Завдання і вправи, що розвивають у студентів творчі здібності:

- придумати розповідь або казку по заданій темі;
  - розробити систему творчих завдань, головоломок, лабіринтів тощо
- [46].

Пізнавальні ігри як варіант навчальних ігор не тільки вносять особливий ігровий момент в будь-який вид діяльності, але і сприяють розвитку пошуково-творчих здібностей кожного учасника. У їх числі частіше за інших використовуються кросворди, які дозволяють згадати забуті і набути нових знань, розширюють кругозір студентів, допомагають краще орієнтуватися у зростаючому потоці наукової інформації. Гра-кросворд тренує пам'ять, покращує кмітливість, вчить працювати з довідковою літературою, виробляє вміння довести почате до кінця, а також розвиває інтерес до предмету і активізує розумову і пізнавальну діяльність студентів [66].

Моделювання майбутньої професійної діяльності як варіант дидактичних ігор в експериментальній програмі роботи дозволяв здійснювати перехід теоретичних знань студентів в професійне вміння і навички. Найчастіше для досягнення цієї мети служить використання педагогічних ситуацій, вирішення яких завжди викликає інтерес і велику пізнавальну активність студентів-майбутніх педагогів ЗДО. Педагогічні ситуації, пропоновані студентам, виступають, як правило, в таких випадках:

- моделювання фрагментів занять з дітьми з досліджуваних тем;
- програвання комунікативних ситуацій в різних системах взаємодії: вихователь - діти, вихователь - батьки, працівники ЗДО – молодий фахівець;
- інсценування педагогічних ситуацій;
- аналіз записаних на магнітофон фрагментів занять з дітьми, сценок з життя дитячого саду, аналіз вихователем занять, проведених студентами, взаємоаналіз занять;
- програвання і аналіз ситуацій, які придумані студентами [74].

Суб'єктний компонент в структурі експериментальної програми роботи був спрямований на розвиток особистості студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності відповідно до динаміки індивідуального розвитку їх суб'єктної позиції. Це дозволило виділити цілу групу умов, що визначають успішність формування суб'єктної позиції студентів-майбутніх фахівців.

#### 1. Розвиток індивідуальних сил, здібностей і можливостей студентів.

Пізнання і інтелектуальні можливості студентів розвиваються на основі особистісного осмислення необхідних знань, засвоєваних за допомогою викладача або самостійно. Розвиток пізнання у студентів відбувається в процесі вирішення теоретичних і практичних завдань, в постановці проблемних питань, завдань і ситуацій. При цьому нестандартно складені завдання, вміння використовувати отримані знання на практиці призводять до підвищення рівня пізнавальної активності. Все це призводить до саморозвитку студентів, розвитку їх здібностей, тим самим, сприяючи підготовці до формування пізнавальної активності дошкільників.



## 2. Удосконалення методичної підготовки студентів.

Дослідження методистів Т.В.Бельтюкової, Н.Б.Істоміної, З.П.Радіонової, Л.С.Соловейчик та інших показали, що рішення методичних завдань активізує навчальну діяльність студентів, впливає на формування професійних якостей, пізнавальний розвиток. Цілеспрямовано організована навчальна діяльність готує студентів їх до формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. З цією метою вони вправляються у виконанні завдань по складанню фрагментів занять (план-конспект) та конспектів занять.

## 3. Розвиток пізнавального інтересу.

Визначається формами і методами роботи, які активізують пізнавальну діяльність, як студентів, так і дошкільників. Це спонукає студентів до постановки проблем; опису та аналізу різних ситуацій пов'язаних з вивченням педагогічних понять; розробці дозвіллевих заходів (конкурси, вікторини); складання та підбору дидактичних ігор до певних тем занять.

4. Організація взаємодії між дітьми і студентами. Аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури дозволив виділити ряд умов, що забезпечують пізнавальну активність дошкільників. Основними серед них є:

- створення розвивального середовища;
- розвиток різних видів активності (розумової, пізнавальної інтелектуальної);
- спонукання дітей дошкільного віку до саморозвитку;
- формування мотивації;
- створення між дітьми і педагогом атмосфери співпраці;
- пробудження і підтримку допитливості;
- формування операцій словесно-логічного мислення;
- здійснення індивідуального підходу до дітей. Засоби: навчальна і практична діяльність.

Методи: спостереження, бесіда, експеримент, тестування, анкетування.  
Форми роботи: лекційні, практичні, семінарські, лабораторні заняття; педагогічна практика на базі ЗДО, написання кваліфікаційних робіт.

**Діагностичний компонент** в структурі експериментальної програми роботи містив систему завдань, які виступають в якості контрольних зрізів. Процес позитивної динаміки можна простежити за допомогою розроблених нами контрольних зрізів, що включають наступні завдання:

- тестування студентів 2-го курсу з метою виявлення рівня теоретичних знань про пізнавальної активності, розвиваючої середовищі ЗДО;

- аналітичне дослідження студентів 3-го курсу з проблем формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку;

- діагностика і формування пізнавальної активності дітей студентами 4-го курсу;

- складання комплексної програми занять з формування пізнавальної активності у старших дошкільників.

**Результативний компонент** відображає рівень готовності студентів, містив критерії, показники та параметри готовності студентів до формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. На наш погляд, найбільш інформативними критеріями оцінки готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників є такі якісні показники:

- 1) позитивна мотивація до формування пізнавальної активності дошкільників;

- 2) характер і рівень теоретичних знань, які розкривають сутність пізнавальної активності;

- 3) рівень сформованості технологічних умінь зі створення розвивального середовища в освітньому процесі ЗДО;

- 4) характер взаємодії з дітьми.

На підставі цих критеріїв були виділені рівні готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників: низький, середній, високий.

Низький рівень характеризує тим, що у студента немає апарата на значимість пізнавальної активності в розвитку особистості дошкільника; уявлення про теоретичний матеріал не диференційовані; вміння продумувати стадії вирішення педагогічних завдань і система знань про методичне забезпечення педагогічного процесу не сформовані; в спілкуванні з дошкільниками переважає авторитарний стиль взаємодії.

Середній рівень виражається в тому, що у студента спостерігається прагнення до формування пізнавальної активності дошкільників на основі узагальнення теоретичних знань і практичних навичок; проте в підходах до вирішення професійно орієнтованих задач переважають традиційні освітні технології і непослідовний стиль взаємодії. Високий рівень характеризується інтегрованістю теоретичних знань і практичних навичок, що виражається в творчому підході до вирішення професійно орієнтованих завдань, в прагненні використовувати в цілях формування пізнавальної активності дошкільників експериментальну систему роботи, логічно вибудовану, методично грамотну, засновану на особистісно-орієнтованому характері взаємодії педагога і вихованців.

Моделювання експериментальної програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку передбачала розробку всіх її складових. З цією метою було необхідно:

- розробити програму поетапно ускладнюється діяльності студентів;
- намітити чіткі цільові установки, що відображають динаміку роботи на кожному етапі;
- конкретизувати зміст діяльності викладачів ЗВО, які працюють зі студентами;

- відповідно до цілей експерименту визначити зміст педагогічних практик студентів;

- розробити сукупність педагогічних завдань і проблемних ситуацій, які виступають в якості системи методів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності студентів;

- розробити систему завдань, які виступають в якості контрольних зрізів і дозволяють оптимально діагностувати рівень підготовки студентів до формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку на кожному етапі дослідно-експериментального дослідження.

При моделюванні програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку ми орієнтувалися на ряд загальнопедагогічних положень:

- цілі програми реалізуються при вирішенні завдань, спрямованих на відпрацювання практичних умінь і навичок на різних рівнях педагогічної діяльності;

- освоєння змісту програми досягається шляхом інтеріоризації знань на міждисциплінарному рівні;

- програма підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку реалізується в суб'єкт-суб'єктних взаємодіях, де і викладач, і студент є активними учасниками педагогічного процесу;

- досягнення студентами необхідного рівня готовності до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників відбувається при оптимальному поєднанні педагогічного процесу на базі ЗВО та ЗДО.

При моделюванні програми ми виділили цілі, завдання, зміст, засоби, методи і форми, що дозволяють оцінювати, коригувати, розвивати і контролювати підготовку студентів до створення розвивального середовища

як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Експериментальна робота на основі експериментальної програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності у старших дошкільників велася на базі факультету філології та масових комунікацій Маріупольського державного університету. Для її реалізації треба було керівництво педагогічними практиками; координація діяльності викладачів кафедри дошкільної освіти та педагогів ЗДО; перегляд змісту курсу «Дошкільна педагогіка з методиками»; розробка навчального курсу «Технологія проєктної діяльності у ЗДО».

Ефективне функціонування програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку передбачала здійснення ряду умов:

- включення процесу освоєння студентами основних положень формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку в зміст і структуру лекційно-практичних занять;
- викладання базового курсу «Дошкільна педагогіка» та навчальної дисципліни «Технологія проєктної діяльності у ЗДО» з використанням активних методів і нетрадиційних форм навчання;
- включення педагогічної практики в модель даної програми;
- організація самостійної роботи студентів.

Таким чином, програма підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку виступала як тривалий процес навчання студентів, в ході якого відбувалося оволодіння теоретичним і практичним матеріалом.

### 2.3 Аналіз ходу і результатів формувального експерименту.

На другому етапі дослідження проводився формувальний експеримент, заснований на роботі за експериментальною програмою підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників. При організації дослідно-експериментальної роботи враховувалися вимоги, що пред'являються до проведення формувального експерименту:

- вся робота проводилася при відносній однорідності складу учасників контрольної і експериментальної груп в природних умовах освітнього процесу у ЗВО;

- дослідження засноване на матеріалі навчальних програм з курсів «Дошкільна педагогіка», «Технологія проєктної діяльності у ЗДО», контрольні зрізи визначають досягнуті результати на кожному етапі експерименту.

Дослідно-експериментальна робота велася на базі факультету філології та масових комунікацій спеціальності 012 Дошкільна освіта Маріупольського державного університету ЗДО №108 м. Маріуполя в ній брали участь 50 студентів, 25 осіб з яких були контрольною групою, 25 - експериментальною. Формувальний експеримент ставив собі за мету підготувати студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників. Дана мета конкретизувалася наступними завданнями:

- оволодіння системою знань про закономірності розвитку дітей дошкільного віку, про сутність пізнавальної активності, про сучасні психолого-педагогічні технології;

- освоєння способів застосування сучасних технологій розвитку пізнавальної активності старших дошкільників;

- придбання навичок правильного взаємодії з дошкільниками;

- формування навичок аналізу інноваційних програм з метою організації розвивального середовища.

Дослідно-експериментальна робота складалася з 4-х етапів:

- 1) підготовчий
- 2) аналітичний
- 3) практичний
- 4) конструктивний

Підготовчий етап мав на меті формування системи знань про побудову педагогічного процесу в ЗДО. На реалізацію даної мети були спрямовані наступні завдання:

- оволодіння системою знань про основні закономірності психічного розвитку дітей дошкільного віку, методах, засобах і формах їх навчання;
- розвиток здібностей студентів, стимулювання самостійності та активності, формування пізнавального інтересу.

Рішення задач з підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників в рамках підготовчого етапу було спрямовано на формування теоретичної готовності студентів інтегрувати інформацію про особливості розвитку дошкільників, методах, формах і засобах навчання і виховання в ЗДО. В курсі психолого-педагогічних дисциплін давалися поняття про дошкільні періоди розвитку дитини, структурі особистості, різних видах активності. Рішення намічених завдань здійснювалося в ході:

- лекційних занять на теми: "Організація освітньо-виховного процесу в ЗДО», «Система дошкільної освіти: структура, зміст і технології», «Форми навчання в ЗДО» та ін;
- практичних занять на теми: «Співвідношення навчання, виховання і розвитку дошкільника в різних педагогічних теоріях», «Моделювання освітнього процесу відповідно до сучасних концепцій дошкільної освіти», «Професійна діяльність вихователя», «Організація розвивального середовища в ЗДО»;
- ділових ігор, що моделюють взаємодію між педагогами і дітьми на заняттях і у вільній діяльності.

Результати першого етапу експериментальної роботи.

Після закінчення першого етапу роботи в якості контрольного зрізу виступали завдання, що дозволяють визначити початковий рівень готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників. Перший діагностичний зріз був зроблений у студентів 3-го курсу до початку експериментального навчання, що дозволило визначити початковий рівень готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників. Дослідження готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників проходило в процесі спостереження на лекційних і практичних заняттях. Підсумки виконання завдань контрольного зрізу представлені в Таблиці 1.

Таблиця 1

#### Результати першого етапу експериментального дослідження

Кількість студентів	Рівні готовності студентів, %		
	Низький	Середній	Високий
ЕГ (20 осіб)	90	10	-
КГ (20 осіб)	85	15	-

З результатів таблиці видно, що більшість студентів показали низький рівень готовності, що передбачає проведення цілеспрямовано організованих спеціальних курсів і самостійної практичної діяльності студентів на базі ЗДО.

Аналітичний етап був спрямований на формування вміння аналізувати діяльність педагога дошкільної освіти з метою виявлення методів і засобів, спрямованих на формування пізнавальної активності дітей. В ході даного етапу вирішувалися наступні завдання:

- оволодіння системою знань про структурні компоненти пізнавальної активності на міждисциплінарному рівні;
- формування умінь здійснювати відбір оптимальних методів і форм активного навчання;



- освоєння масового та інноваційного досвіду роботи ЗДО з метою виявлення ефективних методик роботи з формування пізнавальної активності дітей.

Рішення задач другого етапу експериментальної програми здійснювалося в наступних напрямках:

1) організація спостереження за роботою вихователів, за розвитком дитини в різні вікові періоди, впливом педагогічних впливів на активність дошкільників;

2) рішення педагогічних завдань;

3) розбір педагогічних ситуацій, що моделюють взаємодію педагога з дітьми.

Центральне місце на даному етапі формувального експерименту відводилося навчальній дисципліні «Технологія проектної діяльності у ЗДО», яка проводилася за розробленою нами програмою в 5-му семестрі, орієнтованої на студентів експериментальної групи. В ході даних її втвчення систематизувалися знання студентів про структуру пізнавальної активності, розвивального середовища ЗДО, інноваційних технологій дошкільної освіти. Теоретичні знання доповнювалися завданнями практики, що проходила протягом 3-х тижнів. В ході практики студенти вивчали діяльність педагогів дошкільної освіти, спостерігали за проведенням занять, за взаємодією педагогів з дітьми в ході різних видів навчально-пізнавальної діяльності, знайомилися з планами навчально-виховної роботи. Студенти вчилися аналізувати та інтегрувати отримані теоретичні знання з проблем формування пізнавальної активності дошкільників. Практика складалася з наступних завдань:

1) вивчення досвіду роботи педагогів дошкільної освіти з метою складання педагогічної скарбнички;

2) вивчення документації педагога дошкільної освіти;

3) діагностика рівня педагогічного співробітництва між педагогами і дітьми в процесі навчання;

4) проведення анкетування педагогів дошкільної освіти з метою отримання даних про місце пізнавальної активності в освітньому процесі ЗДО;

5) аналіз організації розвивального предметно-просторового середовища відповідно до принципів її побудови.

Контрольним зрізом на даному етапі формувального експерименту послужило аналітичне дослідження з проблем формування пізнавальної активності старших дошкільників, в ході якого студентам пропонувалося:

- визначити необхідні умови для розвитку пізнавальної активності;
- проаналізувати можливості альтернативних з формування пізнавальної активності старших дошкільників;
- оцінити рівень організації розвивального середовища в ЗДО;
- проаналізувати освітній процес з метою виявлення методів і засобів формування пізнавальної активності старших дошкільників.

Студенти контрольної групи виконували аналітичне дослідження, ґрунтуючись на матеріалах лекційних та практичних занять в межах традиційного навчання. Студенти експериментальної групи використовували знання не тільки з дисциплін загального курсу, а й з спецкурсів, а також залучали знання, отримані в ході практики.

За підсумками виконання діагностичного зрізу всіх студентів можна було розділити на дві групи відповідно низького і середнього рівня готовності до формування пізнавальної активності старших дошкільників.

Студенти, які виконали завдання на низькому рівні готовності, своє дослідження засновували на теоретичному матеріалі, наводили приклади з журналів «Дошкільне виховання» або використовували ситуації, які наводив викладач на практичних заняттях. Аналіз програм та освітнього процесу в ЗДО був поверхневим, схематичним, містив загальні положення.

Студенти, які виконали завдання на середньому рівні готовності в своєму дослідженні використовували як теоретичний, так і практичний матеріал, зібраний під час експериментальної практики. Результатом цього

став детальний, ґрунтовний аналіз, який містить безліч прикладів і конкретних фактів.

Таким чином, порівняльний аналіз даних, отриманих в контрольній та експериментальній групах, показує якісні відмінності в динаміці готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників, що наочно відображено в Таблиці 2.

Таблиця 2

### Результати другого етапу експериментального дослідження

Кількість студентів	Рівні готовності студентів, %		
	Низький	Середній	Високий
ЕГ (20 осіб)	50	50	-
КГ (20 осіб)	80	20	-

**Практичний етап** був спрямований на включення студентів в самостійну педагогічну діяльність з формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, що досягалося в ході вирішення наступних завдань:

- пошук варіативних методів і засобів, необхідних для формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку;
- закріплення умінь застосовувати прийоми і засоби формування пізнавальної активності старших дошкільників в практичній діяльності;
- формування готовності студентів до самостійної постановки та професійного вирішення педагогічних завдань;
- розширення індивідуальних способів самовираження в освітньому процесі.

На третьому етапі формувального експерименту робота зі студентами прямувала на організацію освітнього процесу на базі ЗДО в процесі педагогічної практики. Практична робота студентів здійснювалася за таким планом:

1) аналіз побудови розвивального середовища (характер взаємодії педагога з дітьми, організація продуктивних видів діяльності, організація процесу навчання, міра педагогічного впливу);

2) спостереження за дітьми в процесі навчальної та вільної діяльності з метою виявлення рівня їх пізнавальної активності;

3) аналіз організації педагогічного процесу в ЗДО (відповідність з календарним планом, ефективність обраних прийомів і методів навчання і виховання, рівень засвоєння програмного матеріалу, рівень розвитку самостійності і пізнавальної активності, форми індивідуальної роботи з дітьми);

4) розробка конспекту і проведення заняття, спрямованого на розвиток пізнавальної активності дошкільників;

5) виявлення позитивних і негативних моментів щодо формування пізнавальної активності у старших дошкільників.

Студентам пропонувалося не тільки працювати в якості вихователів, а й виконувати ряд педагогічних завдань, спрямованих на підвищення пізнавальної активності дітей, які включали:

- формування активної уваги;
- розвиток пізнавального інтересу;
- розвиток емоційно-вольової сфери;
- розвиток пізнавальної діяльності;
- формування якостей особистості (ініціатива, допитливість та інше).

Контрольним зрізом на даному етапі роботи виступала програма роботи, в ході виконання якої студентам необхідно було:

1) визначити вихідний рівень пізнавальної активності (діагностика уваги; оцінка емоційного стану; вивчення активності; діагностика пізнавальної діяльності; діагностика спрямованого інтересу);

- 1) виявити й описати шляхи формування пізнавальної активності дітей;
- 2) визначити динаміку в розвитку пізнавальної активності дітей.

Варіант виконання завдання в контрольному зрізі.

В експериментальному дослідженні студентів брало участь 25 дітей, яких розділили на контрольну та експериментальну групи. Вихідний рівень пізнавальної активності дітей визначався на основі програм психолого-педагогічного вивчення. На основі отриманих результатів студентам треба було зробити висновок про рівень пізнавальної активності дітей і зафіксувати це в Таблицю 3.

Таблиця 3.

**Варіант виконання завдання в контрольному зрізі**

Компоненти пізнавальної активності	Рівні пізнавальної активності, %					
	Низький		Середній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Стійкість уваги	60	70	40	30	-	-
Емоційний стан	50	40	30	34	20	26
Довільність діяльності	70	74	30	26	-	-
Пізнавальна мотивація	82	78	18	22	-	-
Інтелектуальний розвиток	40	44	40	30	20	26
Мовленнєвий розвиток	50	54	36	42	14	4
Самостійність	38	44	62	36	-	-

Підсумком роботи з формування пізнавальної активності стала повторна діагностика, яка проводилася за допомогою спостереження за дитиною в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Аналіз роботи, виконаної в ході контрольного зрізу, дозволив виділити три групи студентів за рівнем готовності. Для студентів з низьким рівнем готовності було характерно заміщення поняття пізнавальної активності визначенням і розвитком конкретних пізнавальних процесів, відсутність

вміння відбирати методи та прийоми, необхідні для розвитку пізнавальної активності. У даних студентів була помітна тенденція до традиційних методів навчання і авторитарного стилю взаємодії.

Студенти із середнім рівнем готовності демонстрували знання альтернативних і типовий програм, орієнтація на активні методи, засоби і форми роботи з дітьми. Вони аналізували і класифікували педагогічні факти в залежності від мети і завдань, але при цьому відчували труднощі в проведенні конкретних вправ і завдань, спрямованих на підвищення пізнавальної активності дітей; прагнули урізноманітнити діяльність дітей, враховуючи вікові та індивідуальні особливості. Їх теоретичні знання частково реалізовувалися на практиці, тому що не завжди здійснювався перенос з змодельованих педагогічних ситуацій в реальні умови педагогічного процесу.

Для студентів з високим рівнем готовності було характерно використання знань спецкурсів і залучення матеріалу педагогічних практик в роботі з дитиною з метою підвищення його пізнавальної активності, розробка комплексних занять, спрямованих на формування пізнавальної активності старших дошкільників та проведення їх в старшій і підготовчій групах ЗДО. Цих студентів відрізняв високий рівень аналітичного мислення, творчий підхід в роботі з дітьми, переважання особистісно-орієнтованої моделі взаємодії.

На підставі результатів контрольного зрізу ми виявили динаміку підготовленості студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників в контрольній та експериментальній групах, що відображено в Таблиці 4.

Таблиця 4.

**Результати третього етапу експериментального дослідження**

<b>Кількість студентів</b>	<b>Рівні готовності студентів, %</b>		
	<b>Низький</b>	<b>Середній</b>	<b>Високий</b>
<b>ЕГ (20 осіб)</b>	26	44	30
<b>КГ (20 осіб)</b>	46	54	-

Конструктивний етап формувального експерименту був спрямований на побудову експериментальної системи роботи з формування активності дітей старшого дошкільного віку і вирішував такі завдання:

- організація розвивального середовища на базі ЗДО;
- розробка комплексної системи занять, що відбивають динаміку формування пізнавальної активності дітей;
- складання методичних рекомендацій щодо використання методів і прийомів формування пізнавальної активності старших дошкільників.

Таким чином, на даному етапі формувального експерименту робота зі студентами була спрямована на інтеграцію теоретичних і практичних знань з проблеми формування пізнавальної активності старших дошкільників, розробку експериментальних програм з використанням нетрадиційних форм і активних методів навчання. За результатом даної діяльності студенти писали курсову роботу з проблем, пов'язаних з формуванням пізнавальної активності старших дошкільників та організацією розвивального середовища в ЗДО.

Діяльність студентів контрольної групи обмежилася рамками педагогічної практики.

Підсумкові контрольні зрізом на даному етапі виступало написання експериментальної системи занять з формування пізнавальної активності старших дошкільників, яка включала в себе:

- проведення діагностики рівня пізнавальної активності дітей;
- обґрунтування системи педагогічних впливів, що дозволяють підвищити пізнавальну активність дітей;

- конспекти занять по формуванню пізнавальної активності.

В рамках даної програми студенти вирішували наступні завдання:

- 1) розкрити зміст занять, використовуючи методи, форми засоби сприяють розвитку пізнавальної активності дітей;
- 2) виділити критерії, параметри, показники, що дозволяють визначити рівні пізнавальної активності дітей;
- 3) апробувати власну програму на практиці;
- 4) дати методичні рекомендації щодо формування пізнавальної активності старших дошкільників.

Аналіз отриманих даних показав, що за рівнем готовності студентів можна розділити на 3 групи. Студенти з **низьким** рівнем готовності характеризувалися наступними особливостями: вони не розмежовували різні види активності, в конспектах використовували приклади з журнальних статей або методичних посібників, давали загальні методичні рекомендації; у них була відсутня система знань з проблеми формування пізнавальної активності старших дошкільників, переважало велике розходження між практичними та теоретичними навичками; домінував авторитарний стиль взаємодії в роботі з дітьми; було характерно відсутність інтересу до роботи в ЗДО.

Робота студентів, виконана на **середньому** рівнем, характеризувалася такими особливостями: пропонувалися розрізнені методи, засоби, що допомагають формування пізнавальної активності. Студенти чітко виделяли компоненти пізнавальної активності, прагнули використовувати альтернативні програми, але при ускладненнях віддавали перевагу традиційній методиці навчання, потребували рекомендаціях викладача.

Студенти з **високим** рівнем готовності відзначалися такими особливостями: пропонували систему занять з використанням різноманітних методів навчання, спрямованих на формування пізнавальної активності старших дошкільників; організовували взаємодію з дітьми в різноманітних видах діяльності з метою підвищення їх активності; допомагали організовувати розвивальне предметно-просторове середовище; самостійно і



усвідомлено вирішували наявні педагогічні проблеми. Студенти проявляли ініціативність, прагнули до співпраці, використовували досвід педагогів ЗДО, їх відрізняв високий рівень розвитку інтелекту і креативності.

Динаміка готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників на даному етапі формувального експерименту відображена в Таблиці 5.

Таблиця 5.

#### Результати четвертого етапу експериментального дослідження

Кількість студентів	Рівні готовності студентів, %		
	Низький	Середній	Високий
ЕГ (20 осіб)	18	36	46
КГ (20 осіб)	36	46	16

Таким чином, дані, одержувані на кожному етапі дослідно експериментальної роботи, показували певну тенденцію до переважання більш високого рівня підготовленості студентів експериментальної групи до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників. Разом з тим, слід зазначити, що на завершальному етапі спостерігався значний розкид в рівнях сформованості даного аспекту професійної діяльності майбутнього педагога закладу дошкільної освіти. Значна маса студентів (54%) не досягла високого рівня

сформованості готовності до створення розвивального середовища, що, на наш погляд, пов'язано, з одного боку, з недостатньою професійною мотивацією, і, з іншого, - з неможливістю вирішення даної проблеми тільки в умовах вузівської підготовки.

Частина студентів експериментальної групи (18%) залишилася на низькому рівні формується якості, що вказує на певні прорахунки в організації експериментального навчання. Однак, відсоткове співвідношення динаміки сформованості готовності до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників (високого рівня досягли

46% студентів експериментальної групи при 16% в контрольній) доводить переваги студентів експериментальної групи, що підтверджує ефективність розробленої експериментальної педагогічної програми і дозволяє вважати проведене дослідження успішним.

## Висновки до другого розділу

1. Аналіз нормативних документів, що визначають зміст і технології виховного процесу закладу дошкільної освіти і педагогічного процесу у вузі, показав, що всі нині діючі програм виховання ЗДО мають на меті освітнього процесу формування пізнавальної активності дошкільників, з метою чого наголошується на необхідності створення розвивального середовища, сприяє найбільш інтенсивному і повноцінному розвитку дитини-дошкільника. У діяльності деяких вузів є певні напрацювання, що дозволяють готувати майбутніх педагогів до формування пізнавальної активності дошкільників, проте цілісна система роботи зі створення розвивального середовища як ефективного засобу формування пізнавальної активності особистості в освітньому процесі сучасної професійної педагогічної школи відсутня.

2. Підготовка студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників успішно здійснюється в рамках спеціально розробленої моделі експериментальної програми, яка включає в себе наступні компоненти: цільовий, орієнтований на розробку цільових установок і завдань, що визначають діяльність студентів, включених у дослідно-експериментальне дослідження і відображають вимоги до педагогічного процесу; змістовний, що включає необхідний обсяг інформації, на стику знань психології, педагогіки і методичних дисциплін; мотиваційний, що визначає стратегію особистісно-професійної поведінки студентів; суб'єктний, що визначає учасників педагогічного процесу; технологічний, розкриває методи, засоби і форми педагогічної діяльності; діагностичний, представлений контрольнo-зрізовий завданнями; результативний, що відображає рівневі характеристики готовності студентів до формування пізнавальної активності старших дошкільників

3. Формувальний експеримент, заснований на експериментальній програмі підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників, здійснювався на

базі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ФФМК МДУ. Для досягнення цілей дослідно-експериментальної роботи було потрібно оновлення структури і змісту педагогічних практик; координація діяльності викладачів кафедри дошкільної педагогіки та педагогів ЗДО; перегляд змісту курсу «Дошкільна педагогіка»; доопрацювання навчальної дисципліни «Технологія проектної діяльності у ЗДО».

4. Механізм реалізації експериментальної програми підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників заснований на логіки просуванню по наступним послідовно ускладнюються етапів: підготовчий, аналітичний, практичний, конструктивний.

5. Дані, отримані в ході експериментальної роботи, показали тенденцію до переважання високого рівня готовності студентів експериментальної групи до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності старших дошкільників, що доводить ефективність розробленої нами експериментальної програми та підтверджує гіпотезу нашого дослідження.

## ВИСНОВКИ

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти активізація пізнавальної діяльності дітей, ефективне управління її формуванням і розвитком, методичне, організаційне і морально-психологічне забезпечення даного процесу виступає не тільки як складна педагогічна проблема, але і як найважливіша соціальна задача, успішність вирішення якої багато в чому опосередковується тим, наскільки повно досліджений феномен пізнавальної активності з позицій міждисциплінарного підходу.

Біологічний аспект проблеми активності пов'язаний з поняттям про те, що активний початок виступає як атрибут самосприйняття системи, заснованої на принципі саморегуляції. З позицій психологічного підходу активність виступає як передумова і результат психофізичного розвитку особистості. Педагогічні параметри проблеми пов'язані з визнанням дошкільного віку в якості сензитивного періоду для формування пізнавальної активності і пошуком шляхів і засобів формування даного базової освіти особистості в виховному процесі закладу дошкільної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що пізнавальна активність визначає пошуковий характер будь-якого виду пізнавальної діяльності дошкільника і володіє наступними функціональними можливостями:

- озброює особистість знаннями, вміннями і навичками;
- сприяє вихованню світоглядних, моральних і естетичних якостей;
- розвиває розумові здібності та особистісні освіти;
- виявляє і реалізує потенційні можливості особистості;
- залучає до пошукової та творчої діяльності.

Дані, отримані в ході межпредметного аналізу, дозволяють розглядати дошкільний вік як сензитивного періоду для формування пізнавальної активності як психологічної освіти в особистості дошкільника,

опосередковують його ставлення до освоєння навколишньої дійсності у всьому різноманітті властивостей і проявів.

Виявлення шляхів і засобів формування пізнавальної активності дошкільників дозволило зробити висновок про те, що успішне здійснення даного процесу можливе тільки в рамках розвивального середовища, що з необхідністю вимагало виявлення сутності даного поняття.

У широкому соціальному контексті розвиваювальне середовище являє собою будь-який культурний простір, в рамках якого стихійно або з різним ступенем організованості здійснюється процес розвитку особистості (В.П. Лебедєва, В.А. Орлов, В.І. Панов тощо). З позицій психологічного контексту розвивавальне середовище – це простір, в якому здійснюється розвивальне навчання (П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, Л. В. Занков, О. М. Леонтєв, Д. Б. Ельконін та ін.). У педагогічному контексті розвивальне середовище – це особливим чином організований соціокультурний і освітній простір (А.І.Арнольдov, Е.В.Бондаревська, С.І.Григор'єв, Ю.С.Мануйлов, Л. І. Новікова, Л.Н.Седова, В.Д.Семенов, І.В.Слободчиков, В.М.Полонській і ін.), що створює найбільш сприятливі умови для розвитку і саморозвитку кожного включеного в нього суб'єкта і характеризується цілою низкою властивостей: гнучкістю, безперервністю, варіативністю, інтегрованістю, відкритістю, установкою на спільне діяльну спілкування всіх суб'єктів освітнього процесу.

У центрі розвивального середовища знаходиться заклад освіти, що працює в режимі розвитку і має на меті процес становлення особистості дитини, розкриття його індивідуальних можливостей, формування пізнавальної активності. Це забезпечується за рахунок вирішення наступних завдань:

- створити необхідні передумови для розвитку внутрішньої активності дитини;

- надати кожній дитині можливість самоствердитися в найбільш значущих для неї сферах життєдіяльності, в максимальному ступені розкривають її індивідуальні якості та здібності;

- ввести стиль взаємин, що забезпечують любов і повагу до особистості кожної дитини;

- активно шукати шляхи, способи і засоби максимально повного розкриття особистості кожної дитини, прояву і розвитку його індивідуальності;

- орієнтуватися на активні методи впливу на особистість.

При побудові розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності особистості у виховному процесі закладу дошкільної освіти необхідно враховувати три основних параметра.

По-перше, це параметр цілепокладання, який орієнтує педагога закладу дошкільної освіти на розуміння розвивального середовища як простору оптимального саморозвитку, який надає кожному включеному в неї суб'єкту широкий простір для адекватної самореалізації різних видів активності як базової підстави особистості.

Другий параметр в побудові розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності особистості пов'язаний з аналізом позиції педагога, що організує і направляє активну пізнавальну діяльність дошкільника в процесі спільного з ним діяльнісного спілкування, що з необхідністю вимагає орієнтації на педагогічну підтримку як особливу, приховану від очей вихованця позицію вихователя.

Третій параметр пов'язаний з відбором методів, прийомів і засобів, що дозволяють в умовах закладу дошкільної освіти моделювати спеціальні педагогічні ситуації, що сприяють розвитку і саморозвитку особистості. Цим завданням найбільшою мірою відповідають методи, що стимулюють пізнавальні питання дошкільників.

Аналіз нормативних документів, що визначають зміст і технології виховного процесу закладу дошкільної освіти і педагогічного процесу у вузі, показав, що всі нині діючі програми виховання ЗДО мають на меті освітньо-виховного процесу формування пізнавальної активності дошкільників, з метою чого наголошується на необхідності створення розвивального

середовища, що сприяє найбільш інтенсивному і повноцінному розвитку дитини-дошкільника. У діяльності педагогічних вузів є певні напрацювання, що дозволяють готувати майбутніх педагогів до формування пізнавальної активності дошкільників, проте цілісна система роботи зі створення розвивального середовища як ефективного засобу формування пізнавальної активності особистості в освітньому процесі сучасної професійної педагогічної школи відсутня.

Найбільш інформативними критеріями формування готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників в контексті нашого дослідження виступили такі якісні показники:

- 1) позитивна мотивація до формування пізнавальної активності дошкільників;
- 2) характер і рівень теоретичних знань, які розкривають сутність пізнавальної активності;
- 3) рівень сформованості технологічних умінь по створенню розвивального середовища в освітньому процесі ЗДО;
- 4) характер взаємодії з дітьми.

На підставі цих критеріїв були виділені рівні готовності студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників.

**Низький рівень** характеризується тим, що у студента відсутня установка на значимість пізнавальної активності в розвитку особистості дошкільника; уявлення про теоретичний матеріал не диференційовані; вміння продумувати стадії вирішення педагогічних завдань і система знань про методичне забезпечення педагогічного процесу не сформовані; в спілкуванні з дошкільниками переважає авторитарний стиль взаємодії.

**Середній рівень** виражається в тому, що у студента спостерігається прагнення до формування пізнавальної активності дошкільників на основі узагальнення теоретичних знань і практичних навичок; проте в підходах до



вирішення професійно орієнтованих задач переважають традиційні освітні технології і непослідовний стиль взаємодії.

**Високий рівень** характеризується інтегрованістю теоретичних знань і практичних навичок, що виражається в творчому підході до вирішення професійно орієнтованих завдань, в прагненні використовувати в цілях формування пізнавальної активності дошкільників експериментальну систему роботи, логічно вибудовану, методично грамотну, засновану на особистісно-орієнтованому характері взаємодії.

Формувальний експеримент, заснований на експериментальній програмі підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників, здійснювався на базі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ФФМК МДУ. Для досягнення цілей дослідно-експериментальної роботи було потрібно оновлення структури і змісту педагогічних практик; координація діяльності викладачів кафедри дошкільної педагогіки ЗДО; перегляд змісту курсу «Дошкільна педагогіка»; розробка експериментальних спеціалізованих курсів. Дослідно-експериментальна робота, що проводиться на основі експериментальної програми, охоплювала весь процес професійно-особистісної підготовки студентів, здійснювалася в логіці поетапного ускладнення та містила 4 етапи.

*Підготовчий етап* ставив за мету формування теоретичної бази, необхідної для підготовки студентів до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників, що досягалося в процесі вирішення наступних завдань:

- оволодіння системою знань про основні закономірності психічного хіба дошкільників, методах, засобах і формах їх навчання і виховання;
- розвиток здібностей студентів, стимулювання самостійності та активності, формування пізнавального інтересу.

*Аналітичний етап* був спрямований на освоєння масового та інноваційного досвіду роботи ЗДО з метою виявлення ефективних методик

роботи з формування пізнавальної активності дошкільників. Рішення задач даного етапу здійснювалося в наступних напрямках:

- організація спостереження за роботою вихователів, ефективності педагогічних впливів на розвиток особистості дошкільника;
- рішення педагогічних завдань, розбір педагогічних ситуацій, що моделюють взаємодію педагога з вихованцями;
- освоєння матеріалу спецкурсів навчальної дисципліни «Технологія проєктної діяльності у ЗДО».

*Практичний етап* був спрямований на включення студентів в педагогічну діяльність з формування пізнавальної активності дошкільників на базі ЗДО, що досягалося вирішенням наступних завдань:

- аналіз створення розвивального середовища (характер взаємодії педагога з дітьми, організація продуктивних видів діяльності, організація процесу навчання, міра педагогічного впливу);
- спостереження за дітьми в процесі навчальної та вільної діяльності з метою виявлення рівня їх пізнавальної активності;
- аналіз організації педагогічного процесу в ЗДО (відповідність з календарним планом, ефективність обраних прийомів і методів виховання, рівень засвоєння програмного матеріалу, рівень розвитку самостійності і пізнавальної активності, форми індивідуальної роботи з дітьми);
- розробка конспекту і проведення заняття, спрямованого на розвиток пізнавальної активності дошкільників.

*Конструктивний етап* формувального експерименту був спрямований на інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок з проблеми формування пізнавальної активності дошкільників. Результатом даної діяльності була курсова робота, в якій майбутні педагоги вирішували теоретичні та практичні аспекти проблем:

- організація розвивального середовища на базі ЗДО;
- розробка комплексної системи занять, що відбивають методіку формування пізнавальної активності дітей;

- складання методичних рекомендацій щодо використання методів і прийомів формування пізнавальної активності дошкільників.

Дані, одержувані на кожному етапі дослідно-експериментальної роботи, відображають певну тенденцію до переважання більш високого рівня підготовленості студентів експериментальної групи до створення розвивального середовища як засобу формування пізнавальної активності дошкільників, що підтверджує ефективність розробленої експериментальної педагогічної програми і дозволяє вважати проведене дослідження успішним. Разом з тим в ході проведення дослідження та осмислення його результатів виявився ряд напрямків, які потребують подальшої науково-практичної розробки. У їх числі найбільш перспективною виглядає теоретико-методологічне обґрунтування і технологічні забезпечення оптимального функціонування розвивального середовища в умовах закладу дошкільної освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева Ю. А. Навчальна психодіагностична практика: методичні рекомендації. 2-е допов / Ю. А. Алексеева, Г. В. Смольнікова. – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 46 с.
2. Алієва Е. Лего-конструювання на розвивальних заняттях / Е. Алієва. // Психолог дошкілля. – 2014. – №9. – С. 25–26.
3. Ананьєв Б. Г. Пізнавальні здібності та інтереси/Б. Г. Ананьєв. –Л.: Нав. зап. ЛГУ. Сер. «Психологія»,1959. – 265 с.
4. Артемова Л В. Вчися граючись / Л В. Артемова. – Київ: Томіріс, 1995. – 112 с.
5. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. кер. О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
6. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2009. – 162 с.
7. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
8. Базовий компонент дошкільної освіти. Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 4–19.
9. Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений / Г. Ю. Беляев. – М.: ИЦКПС, 2000. – 288 с.
10. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: підручник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 408 с.

11. Борисова О. Вплив ігрового середовища на формування творчої особистості дошкільника / О. Борисова, М. Тур // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2013. – Вип. 28(1). – С. 38–42.
12. Брежнева О. Формування пізнавальної активності у старших дошкільнят / О. Брежнева. // Дошкільне виховання. – 1998. - №2. – 12-14 с.
13. Брунер Дж. Психологія пізнання / Дж. Брунер. – М.: Прогрес, 1997. – 413 с.
14. Буркова Л. Виховуємо чомучок / Л. Буркова. // Дошкільне виховання. – 1993. – №1. – С. 4.
15. Варяхова Т. Зразкові конспекти з конструювання з використанням конструктора ЛЕГО / Т. Варяхова. // Дошкільне виховання. – 2009. – № 2. – 48–50 с. 32
16. Василяшко І. П., Горбенко С. Л., Лозова О. В., Патрикеєва О. О. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017-2018 навчальний рік // Методист. - №8. – 2017. – С. 38-43.
17. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел / Т. В. Бусел. – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. – 1440 с.
18. Волощенко Н. О., Коваль Ю. О. Освітньо-розвивальний потенціал Леготехнологій у розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку // Освітній дискурс: збірник наукових праць. Випуск 11(3): педагогічні науки, 2019. – С. 88-98
19. Выготский Л. Детская психология: в 6 т. /под. ред. Д.Б. Эльконина. Москва: Просвещение, 1984. Т. 4. С. 234–236.
20. Гавриш Н., Ліннік О. Організувати, але не обмежувати // Дошкільне виховання. 2013. № 1. С. 9.
21. Годовікова Д. Б. Формування пізнавальної активності / Д. Б. Годовікова. // Дошкільне виховання. – 1986. - № 1. - 240 с. 15.Голіцин В. Б.

Пізнавальна активність дошкільників/ В. Б. Голіцин // Радянська педагогіка. - 1991. - № 3.- 23 с.

22. Голіцин В. Б. Пізнавальна активність дошкільників/В. Б. Голіцин. // Радянська педагогіка. - 1991. - № 3. – 434 с

23. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини : монографія / Н. Б. Гонтаровська. – К. : Вид-во РВА «Дніпро-VAL», 2010. – 623 с

24. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с. 18.Гризик Т. Методологічні основи пізнавального розвитку дітей /Т. Гризик // Дошкільне виховання/ - 1998. - № 10.

25. Гурковська Т. Конструктор як засіб атрибутивного забезпечення гри /Т. Гурковська // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2014. - №5. – С. 7-9.

26. Демидова Ю. О. Визначення рівня сформованості пізнавальної самостійності старших дошкільників у конструктивній діяльності/ Ю. О. Демидова // Педагогічний дискурс / Ю. О. Демидова. – Хмельницький: Національна академія педагогічних наук, Інститут педагогіки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2012. – С. 76–79.

27. Дусавицький О. К. Виховуючи інтерес / О. К. Дусавицький. – М.: Знання, 2004. – 88 с. 22. Ельконін Д. Б. Пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку/ Під ред. В. В. Давидова, В. П. Зінченко. - К. - 1989. – С. 56-61.

28. Енциклопедія освіти /за ред. В. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. .

29. Жейнова С. Проблема розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку / С. Жейнова, В. Курносова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2016. – С. 100 – 106.

30. Запорожец А. В. Развитие логического мышления у детей дошкольного возраста / А. В. Запорожец // Вопросы психологии ребенка

дошкольного возраста / [под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца]. – М. – Л. : изд-во АПН, 1948. – 132 с.

31. Землянухина Т. Познавательная и коммуникативная активность ребенка /Т. Землянухина // Начальная школа. – 2002. - №6. – С. 50-53.

32. Иванов Д. В. Психолого-педагогические подходы к исследованию образовательной среды / Д. В. Иванов // Мир психологии. – 2006. – № 4 – С. 167–173.

33. Иванова Г. Через пізнання – до світогляду /Г. Иванова // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2001. - №17. – С. 6-10.

34. Карабанова О.А. Организация развивающей предметнопространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

35. Кондрашова Л. В. Имитационно-игровое обучение в высшей школе: учебное пособие. / Л. В. Кондрашова, М. Г. Виевская, Л. О. Савченко Л. – Кривой Рог: КГПУ. 2001. – 194 с.

36. Кононко О. Запорука особистісного зростання дошкільника / О. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 10. – С. 3–6.

37. Кононко О. Л., Розвиток самосвідомості як запорука особистісного зростання дошкільника / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. - 1999. - №10. 3–5 с.

38. Корендо Р. Предметне розвивальне середовище як чинник всебічного розвитку дитини / Р. Корендо, С. Бабіч // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 9. – С. 44–50.

39. Корендо Р. Предметне розвивальне середовище як чинник всебічного розвитку дитини / Р. Корендо, С. Бабіч // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 9. – С. 44–50.

40. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития образа Я дошкольника: монографія / М. В. Корепанова. – Волгоград: Перемена, 2001. – 149 с.
41. Костянтинова О., Харитонович О. Розвивальне середовище групових приміщень: структура і зміст. Вихователь-методист дошкільного закладу – 2013. № 11. – С. 41.
42. Кошіль О.П. Освітнє середовище дошкільного навчального закладу: генеза та сутнісний зміст поняття. Освітологічний дискурс. 2017. № 3-4. С. 150-162. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2017\\_3-4\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_3-4_14).
43. Крутій К. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення / К. Крутій, Т. Грицишина. // Дошкільне виховання. – 2016. – №1. – С. 3–7.
44. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: Монографія: У 2-х ч. – Ч. 1 / К.Л. Крутій. – К.: Освіта, 2009 – 302 с.
45. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія. Запоріжжя: ТОВ "ЛПКС" ЛТД, 2009. 307 с.
46. Крутій К. Л. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоковотематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Зимабілосніжка / К. Л. Крутій, І. Б. Стеценко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2017. – 124 с.
47. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу. Ч. 1: Концепції, проектування технології створення / К. Крутій. – Запоріжжя: ЛПКС, 2009. – 320 с.
48. Кулюткин Ю. Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности / Ю. Кулюткин, С. Тарасов // Новые знания. – 2001. – №1. – С. 6–7.
49. Ладивір С. О. Розвивальні можливості дослідницького методу навчання дошкільників / С. О. Ладивір // Актуальні проблеми психології. Психологія розвитку дошкільника. Збірник наукових статей. – Т. IV. – Вип. IV. – К., 2007. – С. 96–97.



50. Ладивір С. О. Розвиток пізнавальної активності дітей у процесі їхнього спілкування з батьками / С. О. Ладивір, Г. А. Стадник // Психологія, 1990. – Вип. 34. – С. 53 – 59.
51. Ладивір С. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. - №10. – С. 4-6.
52. Левінець Н., Плохута Я. Сучасні підходи до моделювання здоров'язбережувального середовища різновікової групи. Вісник Інституту розвитку дитини. 2014. № 35. С. 87–92.
53. Лозова В. І. Пізнавальна активність дітей : (спецкурс із дидактики) : навч. посібник для пед. ін-тів / В. І. Лозова. – Х. : Основа, 1990. – 89 с.
54. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку / В. І. Лозова. - Харків: ОВС. 2000. – 200 с.
55. Лохвицька Л. В. Концептуальні засади проектування розвивального предметного середовища в дошкільних навчальних закладах / Л. Лохвицька // Педагогічна теорія і практика: Зб. наук. пр. Київського Міжнародного Університету. – 2010. – С. 159–169.
56. Лохвицька Л. Формування пізнавальних інтересів у навчально-ігровому середовищі /Л. Лохвицька //Дошкільне виховання. – 1999. - №10. – С. 8- 10.
57. Лохвицька Л. Формування пізнавальних інтересів у навчальноігровому середовищі //Дошкільне виховання. – 1999. - №10. – С. 8-10
58. Лусс Т. В., Формування навичок конструктивно-ігрової діяльності у дітей за допомогою ЛЕГО / Т. В. Лусс. - М.: ВЛАДО. - 2003. – 104 с.
59. Малихіна О. Особистісно зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність. Рідна школа. 2002. № 10, С. 15–16.
60. Марусинець М. М. Розвиток пізнавальної активності / М. М. Марусинець // Дошкільне виховання. – 2005. – №11. – С. 11–12.

61. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29 – 33.
62. Михайлова А. І., Кушнарєнко Е. М., Губанова Н. В. Організація роботи з дітьми різновікових груп: метод. посіб. Харків: Веста: Ранок, 2008. 64 с.
63. Мордоус І. О. Пізнавальна діяльність – шлях реалізації діяльнісного підходу в процесі опанування дошкільниками іноземною мовою, Сучасне дошкілля: реалії та перспективи: матеріали Міжнародної науковопрактичної конференції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. - 2008. – С. 74-78.
64. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня. докт. пед. наук: спец. 13.00.08 / Б. Мухацька. – Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2001. – 41 с.
65. Низковська О. Іграшка в центрі уваги педагогічної спільноти. Дошкільне виховання. 2018. – № 1. – С. 9–11.
66. Нікітін Б. П. Виникнення і розвиток творчих здібностей /Б. П. Нікітін // Рад. школа. – 1989. – №8. – С. 43- 52.
67. Нікітін Б. П. Сходинки творчості або розвиваючі ігри/ Б. П. Нікітін. – К.: Радянська школа. 1991. –144 с.
68. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К.: Видавн. центр «Просвіта», 2000.– 368 с.
69. Новоселова С. Развивающая среда – предметно-игровая среда детства. Дошкольное воспитание. 1998. № 4. С. 79.
70. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник / О. Янкович, Ю. Беднарек, А. Анджеєвська. – Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка. - 2015. – 212 с.

71. Пасекова Л.А. Предметно-развивающая среда: Методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Л.А. Пасекова. – СПб. : Астерион, 2012. – 24 с.
72. Петровский В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова // Дошкольное образование в России / Под ред. Р. Б. Стеркиной. – М.: АСТ, 1996. – С. 57–90.
73. Писарчук О.Т. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка». 2014. № 4. С. 9–17.
74. Писарчук О.Т. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу / О.Т. Писарчук // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2014. – № 4. , С. 9–17.
75. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 114 с.
76. Под'яков О. М. Дослідницька поведінка. Стратегія пізнання, допомоги, протидія, конфлікт/ О. М Под'яков - М. 2000. – 45 с.
77. Проколієнко Л. М. Формування допитливості у дітей дошкільного віку/ Л. М. Проколієнко (Бібліотека для батьків) – К.: Рад. Школ., 1979. – 88 с.
78. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічна технологія: посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов.– Х.: Основа. - 1995.– 105 с. 35
79. Психолого-педагогічні умови організації розвивального середовища в закладах освіти: Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. 6 - 7 травня 2010 р. – Херсон, 2010. – 368 с.
80. Пятница Т.В. Развивающая череда дошкольного учреждения: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Т.В. Пятница. – 2-е изд. – Мозырь ОООИД «Белый Ветер», 2009. – 291с.

81. Резніченко І. Створення розвивального простору у групових приміщеннях дошкільного закладу / І. Резніченко // Практика управління дошкільним закладом. – 2011. – № 1. – С. 27–40.
82. Ригель О., Гурковська Т. Предметне середовище як розвивальне в групі дітей раннього віку. Практичний психолог. Дитячий садок. 2018. № 10. С. 1.
83. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. Монографія / І.П. Рогальська. – К. : Міленіум, 2008. – 400с.
84. Рожок Т. Л., Костецька О. А., Від маленької цеглинки – до розумної дитинки, Дидактично-ігровий посібник/ Т. Л. Рожок., О. А. Костецька. - Вінниця: КУ «ММК». - 2018. – 15 с.
85. Розвиваємо логічне мислення / збірник вправ та завдань для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (6-7 років) / Упоряд. Алексеєнко Г. М. – К., 2000. – 60 с.
86. Рома О. Конструктори LEGO Education як засіб формування пізнавальної сфери дітей дошкільного віку /О. Рома // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2013 - №2 – С. 10-17.
87. Рома О. Ю., Близнюк В. Ю., Борук О. П., Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO®», The LEGO® Foundation. - 2016. – 140 с.
88. Русакова Т.Г., Бреусова Т.А. Эстетическая развивающая среда образовательного учреждения поликультурного региона: компоненты, функции, критерии оценки. Вестник ОГУ. 2011. №9 (128). С. 125–129.
89. Русан Л., Колосінська Г. Різновікова група в дитячому садку. Київ: Шк. світ, 2007. 128 с. 12. Прок Закон України «Про дошкільну освіту» // Дошк. виховання. – 2001. – № 2. – С. 3–7.
90. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии / Г. К. Селевко.– М.: НИИ школ. технологий. - 2005.– 224 с.

91. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры /В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – Вып. 7. Инноватор Bennett Colledge. – М.: Смысл, 1997. – С. 34–52.

92. Словник української мови: в 11 томах. — Том 4, 1973. — С. 692

93. Снайдер Р. Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитание совести / Р. Снайдер, М. Снайдер, Р.Снайдер. – М.: Смысл; СПб.: Гармония, 1994. – 237 с.

94. Солодовник Л. Особливості формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку в процесі дидактичних ігор природничого змісту / Л. Солодовник // Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 15. – К., 2015. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua/>

95. Соруна А. К. Проектирование образовательной среды дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук:13.00.01 / А. К. Соруна. – СПб., 2005. – 16 с.

96. Сотник М., Смолюк С. Розвивальне середовище закладу дошкільної освіти / Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічно освіти: європейський і національний вимір» (28–29 травня 2019 р.) / за ред. А.В. Лякішевої. Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2019. С. 241–244.

97. Стадник Г. А. Развитие познавательной активности дошкольников в семье: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / Стадник Галина Анатоліївна – К., 1992. – 124. – с. 30

98. Стреж Л. Сходінки адаптації дітей раннього віку / Людмила Стреж. – К. : Шкільний світ, 2009. – 128с.

99. Суржанська В. А. Підготовчий етап розвивальної методики формування пізнавальної активності старших дошкільників засобами творчих

завдань // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). - Бердянськ: БДПУ. - 2005. - № 2. - С. 27-33.

100. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Суржанська Вікторія Анатоліївна. Інститут проблем виховання Академії педагогічних наук України. К., 2004. – 19 с.

101. Тарасенко Г. Щоб серце відгукнулось на красу. Дошкільне виховання. 2015. № 6. С. 10.

102. Тихомирова Л. Ф. Розвиток пізнавальних здібностей дітей: популярне посібник для батьків і сучасних педагогів/ Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академія розвитку. - 1997. – 227 с.

103. Ткачук Т. А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Таїсія Анатоліївна Ткачук // Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 20 с.

104. Ткачук Т. Радість пізнання / Т. Ткачук // Дошкільне виховання. – 2002. – № 9. – С. 10 – 11.

105. Фешина Є. В. Лего конструювання в дитячому садку : посібник для педагогів/ Є. В. Фешина. - М.: Сфера. – 2011. - 243 с.

106. Шапран Ю.П. Типологія освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти / Ю.П. Шапран, О. І. Шапран // Педагогічна освіта: теорія і практика. Серія: Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць. – 2015. – №23. – С. 4–11.

107. Шаховская Н. Н. Образовательная среда Д: условия повышения качества дошкольного образования / Н. Н. Шаховская // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 2. – С. 9–17.

108. Шумей Л. Т. Маленькі дослідники. Організація пошуководслідницької діяльності дітей / Л. Т Шумей, Т. В. Сергеева, // Палітра педагога, 2008. – № 5. – С. 15-18.

109. Щербакова К. Розвивати пізнавальну активність дитини /К. Щербакова // Дошкільне виховання. – 1990. – №11. – С. 8-9.
110. Янкович О. Актуальні питання формування інтересу в навчанні/О. Янкович. - М. - 1975. – 245 с.
111. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.
112. Яценко Т.В. Криза трьох років та її вплив на формування особистості дошкільника [Електронний ресурс]/ Т.В. Яценко. - Режим доступу <http://yatsenkot.narod.ru>kriza.doc>

## ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.

Мета: формування у студентів цілісного уявлення про особливості побудови розвивального середовища та оволодіння функціями діяльності вихователя в групах дошкільного віку.

Завдання.

1. Розвиток у студентів здатності вибирати педагогічні прийоми та технології адекватні індивідуальним особливостям конкретної дитини дошкільника.

2. Створення у студентів установки на формування пізнавальної активності у дошкільників.

3. Оволодіння студентами способами і тактикою спілкування, що забезпечують встановлення особистісно-орієнтованої взаємодії з дитиною.

4. Формування у студентів системи професійних знань, вмінь, навичок, необхідних вихователю.

5. Стимулювання потреби в побудові розвивального середовища.

6. Оволодіння студентами засобами діагностики психічних процесів і пізнавальної активності дитини.

### Зміст практики.

Пропоновані завдання спрямовані на вивчення педагогічних, дидактичних і методичних підходів виховання і навчання дітей дошкільного віку.

При виконанні передбачених завдань, студенти користуються різними психологічними і педагогічними методами дослідження: теоретичний аналіз і синтез, цілеспрямоване (включене або невключення) спостереження, опитування (бесіда з вихователем, дітьми, батьками), методи психодіагностики.

**Завдання № 1.** Ознайомтеся з матеріально-технічними та медико-соціальними умовами перебування дітей в ЗДО.



Проаналізуйте стан розвивального середовища в одній з вікових груп для дітей 3-7 років, використовуючи пропоновані критерії.

Оцінку стану даної проблеми проведіть за 3-бальною шкалою:

1 бал - не відповідає критерію;

2 бали - частково відповідає критерію;

3 бали - повністю відповідає критерію.

**Критерії оцінки створення розвивального середовища для дітей  
від 3 до 6 років.**

Дидактичні засоби та обладнання для всебічного розвитку дітей.

Є аудіовізуальні засоби (діапроектори з набором слайдів, програвачі, магнітофони з касетами, діапозитивів або діафільмів тощо).

Є альбоми, художня література та ін. для збагачення дітей враженнями.

У групах є дидактичні ігри (лото, доміно, набори картинок), сюжетні різні ігрові набори та іграшки для розвитку дітей в різних видах діяльності.

Є ігри для інтелектуального розвитку (шахи, шашки та ін.).

Є іграшки та обладнання для сенсорного розвитку.

Є наочний і ілюстративний матеріал.

Створено умови для спільної та індивідуальної активності дітей (в тому числі і «куточки усамітнення»).

Умови для художньо-естетичного розвитку дітей

Є спеціально обладнане приміщення для ізостудії.

Естетичне оформлення приміщень сприяє художньому розвитку дітей (експозиція картин, гравюр, творів народної творчості; виставки авторських робіт співробітників ЗДО, дітей, батьків; квіти та ін.).

У групах у вільному доступі для дітей є необхідні матеріали для малювання, ліплення та аплікації, художньої праці (папір різних видів, форматів, квітів, пластилін, фарби, пензлі, олівці, кольорову крейду, природний і непридатний матеріал і ін.).

Умови для розвитку театралізованої діяльності дітей

Є спеціальне приміщення для театралізованої діяльності дітей.

Є підсобні приміщення (костюмерні, гримерки і ін.).

Є різноманітні види театрів (бі-ба-бо, тіньової, настільний і ін.).

Є різноманітне оснащення для розігрування сценок і спектаклів (набір ляльок, ширма для лялькового театру, костюми, маски, театральні атрибути).

У групах є атрибути, елементи костюмів для сюжетно-рольових, режисерських ігор, ігор-драматизації, а також матеріал для їх виготовлення.

#### Умови для розвитку дітей в музичній діяльності

Є музичний зал.

Є музичні інструменти (піаніно, рояль, акордеон і ін.).

Є дитячі музичні інструменти (бубни, брязкальця, металлофони і ін.).

Є музично-дидактичні ігри і посібники (в тому числі альбоми, листівки, слайди та ін.).

У групах обладнані музичні куточки.

У групах є музичні іграшки.

Створене музичне середовище.

Умови для розвитку конструктивної діяльності дітей

У групах є невеликий (настільний) і крупний (підлоговий) строїтельні матеріали.

У групах є різноманітні конструктори (дерев'яні, металіческіе, пластмасові, з різними способами з'єднання деталей).

Є мозаїки, танограми, розрізні картинки.

Є викидний і природний матеріал для художнього конструювання.

Умови для розвитку екологічної культури

Є наочні посібники, ілюстрований матеріал для розвитку еко-логічної культури (альбоми, набори картин, муляжі і дидактичні ігри та ін.).

У групах є куточки озеленення (кімнатні рослини).

У ЗДО є тварини (птахи, рибки, черепаха та ін.).

На ділянці створено умови для вирощування та догляду за рослинами (сад, город, квітники, ягідники і ін.).

Є окреме приміщення, обладнане під куточок живої природи (зимовий сад, зоокуточок та ін.).

На ділянці є куточок лісу.

На ділянці є екологічна стежка.

Інше.

#### Умови для розвитку уявлень про людей в історії і культурі

Є добірки книг, листівок, комплекти репродукцій, ігри та ігрушки, що знайомлять з історією, культурою, працею, побутом різних народів, з технічними досягненнями людства.

Є куточок краєзнавства ("хата", кімната побуту та ін.).

Є зразки предметів народного побуту.

Є зразки національних костюмів, ляльки в національних костюмах.

Є художня література (казки і легенди народів світу, популярні видання античних, біблійних, євангельських сюжетів, Корану і ін.).

У групах є настільно-друковані та дидактичні ігри, що знайомлять з правилами дорожнього руху.

На ділянці є автомістечко, що моделює транспортну середу міста.

Інше.

#### Умови для фізичного розвитку дітей.

Є спортивний зал.

Є плавальний басейн.

У групах є інвентар та обладнання для фізичної активності дітей, масажу (міні-стадіони, спортивний інвентар, масажні килимки, мати, тренажери тощо).

Є інвентар і обладнання для фізичної активності дітей на майданчику (м'ячі, обручі, санчата, лижі, велосипеди і т.п.).

На ділянці створено умови для фізичного розвитку дітей (стадіон, доріжка, смуга перешкод, спортивно-ігрове обладнання, яма для стрибків і ін.).

Інше.

### Умови для формування у дітей елементарних математичних уявлень

У групах є демонстраційний і роздатковий матеріал для навчання дітей рахунку, розвитку уявлень про величину предметів і їх форми.

Є матеріал і обладнання для формування у дітей уявлень про число і кількості (каса цифр, ваги, мірні склянки та ін.).

Є відомості для розвитку просторових (стенди, дошки зі схемами і ін.) І тимчасових (календарі, годинник: пісочний, сонячні, з циферблатом) уявлень.

Обладнано комп'ютерний клас.

Інше.

### Умови для розвитку у дітей елементарних природничонаукових уявлень

Є матеріали та прилади для демонстрації та дитячого експериментування (глобуси, карти, макети, набори листівок і ілюстрацій, настільно-друковані ігри, магніти, окуляри, лупи та ін.).

Є куточки для дитячого експериментування (в тому числі для ігор з водою і піском і ін.).

### Умови для розвитку мовлення дітей

Є бібліотека для дітей.

Є спеціальне приміщення для занять іноземною мовою (в тому числі обладнаний як лінгафонний кабінет).

Є бібліотека для співробітників, батьків.

Є набори картин і настільно-друковані ігри з розвитку мовлення.

Інше.

### Умови для ігрової діяльності дітей

Є спеціальне приміщення, обладнане для ігор ("кімната казок" і ДР-),

На ділянках є ігрове обладнання.

У групах, спальнях, роздягальнях і ін. Виділені простору для гри і є ігрове обладнання.

У ЗДО є іграшки для різних видів ігор: сюжетно-рольової, рухливих, дидактичних, спортивних та ін.

У групах є неоформлений матеріал, який може бути використаний в якості предметів-замінників.

**Завдання № 2.** Проведіть спостереження за дітьми в процесі заняття і вільної діяльності з наступних питань.

1. Які пізнавальні інтереси дитини. Що її найбільше захоплює і цікавить? Коли виникає інтерес, у чому він проявляється? Які засоби і прийоми використовує дитина для задоволення пізнавальних інтересів? Що сприяє збільшенню і розвитку інтересу, що веде до його згасання?

2. Якому виду діяльності дитина віддає перевагу? Виявити причини цієї переваги.

3. Як довго триває власна пізнавальна активність дитини, які її емоції, настрої в цей час? Взаємодія та спілкування з іншими дітьми і педагогом. Чи спостерігаються процеси взаємонавчання, як вони проявляються, яка їхня специфіка?

4. Власна пізнавальна активність дитини в процесі навчання, організованого педагогом, і пізнавальна активність, стимульована педагогом в процесі організованого навчання, їх зв'язок і протиріччя.

На основі результатів спостережень проаналізуйте.

1. Які особливості організації навчання в даній групі ЗДО. Співвідношення традиційного і нетрадиційного навчання. Освітня програма, на основі якої будується навчання. Переважна форма організації навчання, способи організації дітей, їх позитивні і негативні сторони. Які форми організації навчання вихователь не використовує, причини цього. Як організоване середовище навчання (спеціальне місце або окрема кімната, обладнання, посібники). Ефективність методів і прийомів, використовуваних вихователем в навчанні дітей. Зміст навчання: цікаво воно дітям, ступінь труднощі і доступності.

2. У чому виражається власна пізнавальна активність дитини у вільній діяльності і в процесі навчання, організованого вихователем?

3. Як виражається пізнавальна активність дитини, яка стимулюється вихователем?

4. Чи існують взаємозв'язок і протиріччя між ними? Коли і як це проявляється?

**Завдання № 3.** Проаналізуйте заняття за такою схемою.

1. Загальні відомості про навчальні заняття: вид, час проведення, тема, мета, завдання.

2. Санітарно-гігієнічні умови; підготовленість обладнання, необхідне для дітей і вихователя, його якість; психологічна підготовка дітей до заняття, мотивування навчальної діяльності, створення емоційного фону. Організація початку заняття. Прийоми перемикання уваги дітей і його концентрація на навчальній роботі.

3. Тип і структура заняття, форма проведення, відповідність мети і завданням. Раціональне використання часу.

4. Зміст заняття, відповідність програмі, рівню розвитку дітей. Які знання, вміння, навички формуються. Інформаційна насиченість заняття. Повнота і послідовність ознайомлення дітей з матеріалом. Науковий рівень матеріалу, його виклад, зв'язок з життям.

5. Оптимальність вибору методів і прийомів роботи на кожному етапі заняття. Наскільки обрані методи забезпечують свідомість і міцність засвоєння знань. Сприяння пізнавальній самостійності і активного мислення дітей. Облік вікових і індивідуальних особливостей.

6. Стимулювання пізнавальної діяльності дітей. Прийоми керівництва увагою дітей. Стимулювання позитивного ставлення до навчальної діяльності методика змістовної оцінки знань, результатів продуктивної діяльності дітей.

7. Виховання дітей у процесі заняття. Які якості особистості формуються. Які прийоми і засоби впливу використовуються, їх ефективність. Заходи, що забезпечують високу працездатність дітей.

**Завдання № 4.** Проаналізуйте поведінку дитини на занятті, використовуючи критерії, що наведені в запропонованій таблиці. Заповніть картки.

**Аналіз поведінки дитини на занятті**

Критерії аналізу	Рівні оцінок		
	високий	середній	низький
<p>1. Особливості поведінки</p> <p>Слухає вихователя уважно або відволікається.</p> <p>Виконує завдання розсіяно або зосереджено.</p>			
<p>2. Особенности процесу виконання</p> <p>Самостійний від початку до кінця.</p> <p>Наслідує сусіду.</p> <p>Працює швидко або повільно.</p> <p>Захоплений завданням чи ні.</p> <p>Виконує його старанно чи ні.</p> <p>Встигає закінчити роботу або залишає її незавершеною.</p> <p>Як реагує на труднощі або невдачі:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• намагається подолати, відновлює спроби;</li> <li>• звертається до вихователя за допомогою або з питанням;</li> <li>• не звертається, але потребує допомоги.</li> </ul>			
<p>3. Как оцінює отриманий результат.</p> <p>Милується своєю роботою.</p> <p>Виявляє байдужість.</p>			

### Завдання № 5. Визначте стиль педагогічного спілкування.

Для цього проведіть анкетування вихователів за опитувальником та обробіть анкети за пропонованою схемою, що дозволяє визначити домінуючий стиль спілкування вихователя з дітьми.

#### Опитувальник щодо визначення стилю педагогічного спілкування

Інструкція респонденту. Уважно прочитайте питання і виберіть найбільш підходящий варіант відповіді.

1. Чи вважаєте ви, що дитина повинна:
  - а) ділитися всіма своїми почуттями і думками;
  - б) говорити тільки те, що захоче;
  - в) залишати свої думки і переживання при собі.
2. Якщо дитина без дозволу взяв в іншого малюка в його відсутності іграшку або інший предмет, то ви:
  - а) довірливо поговорите з ним і надасте самому прийняти потрібне рішення;
  - б) надасте дітям самим розібратися в проблемі;
  - в) скажіть про це всім дітям і запропонуйте повернути взяту річ.
3. Рухлива, метушлива, іноді недисциплінована дитина на заняті була зосереджена і уважна. Що ви будете робити:
  - а) похваліть його і покажіть його роботу всім дітям;
  - б) проявіть зацікавленість і з'ясуйте причину такої поведінки;
  - в) скажіть йому: «Ось так завжди треба займатися».
4. Дитина, прийшовши в групу, не привіталася з вами. Що ви будете робити:
  - а) запропонуйте йому голосно привітатися;
  - б) не звернете уваги;
  - в) вступите з ним у спілкування, не згадуючи про промаху.
5. Діти спокійно займаються. У вас є вільна хвилина, що Ви будете робити:
  - а) спокійно, не втручаючись, прослідкуйте, як вони працюють;
  - б) комусь допоможете, підкажіть, зробите зауваження;
  - в) займетесь своїми справами.
6. Яка точка зору вам здається найбільш правильною:



- а) почуття дитини ще поверхневі, швидко проходять і на них не варто звертати особливої уваги;
- б) емоції дитини, його переживання - важливі фактори, за допомогою яких його можна ефективно виховувати і навчати;
- в) почуття дитини дивні, переживання значимі, до них потрібно відносується дбайливо.

#### 7. Ваша вихідна позиція в роботі з дітьми:

- а) дитина не досвідчений і тільки дорослий повинен виховувати його і навчати;
- б) у дитини багато можливостей для саморозвитку, а співпраця дорослим-лого має сприяти максимальному підвищенню самої дитини;
- в) дитина розвивається некеровано під впливом спадковості і се-м'ї і тому головне - дбає про те, щоб він був нагодований, здоровий і не порушував дисципліну.

#### 8. Ваше ставлення до активності дитини:

- а) позитивно - без неї неможливо повноцінний розвиток;
- б) негативно - часто це заважає вести навчання і виховання;
- в) позитивно тоді, коли активність узгоджена з педагогом.

#### 9. Дитина не захотів виконати завдання під приводом, що він вже робив це. Ваші дії:

- а) не звернете на це увагу;
- б) запропонуйте виконати завдання;
- в) запропонуйте інше завдання.

#### 10. Яка позиція, на вашу думку, більш правильна:

- а) дитина повинна бути вдячний дорослому за турботу про нього;
- б) якщо він не усвідомлює турботу, це його справа, але коли-небудь він про це по-шкодує;
- в) педагог повинен бути вдячний дітям за турботу і любов. Обробка відповідей

#### 11. Отримана відповідь оцінюється вказаною сумою балів

б) емоції дитини, його переживання - важливі фактори, за допомогою яких його можна ефективно виховувати і навчати;

в) почуття дитини дивні, переживання значимі, до них потрібно відносується дбайливо.

12. Ваша вихідна позиція в роботі з дітьми:

а) дитина не досвідчений і тільки дорослий повинен виховувати його і навчати;

б) у дитини багато можливостей для саморозвитку, а співпраця дорослимилого має сприяти максимальному підвищенню самої дитини;

в) дитина розвивається некеровано під впливом спадковості і се-м'ї і тому головне - дбає про те, щоб він був нагодований, здоровий і не порушував дисципліну.

13. Ваше ставлення до активності дитини:

а) позитивно - без неї неможливо повноцінний розвиток;

б) негативно - часто це заважає вести навчання і виховання;

в) позитивно тоді, коли активність узгоджена з педагогом.

14. Дитина не захотів виконати завдання під приводом, що він вже робив це.

Ваші дії:

а) не звернете на це увагу;

б) запропонуйте виконати завдання;

в) запропонуйте інше завдання.

15. Яка позиція, на вашу думку, більш правильна:

а) дитина повинна бути вдячний дорослому за турботу про нього;

б) якщо він не усвідомлює турботу, це його справа, але коли-небудь він про це по-шкодує;

в) педагог повинен бути вдячний дітям за турботу і любов. Обробка відповідей

Отримані відповідь оцінюється вказаною сумою балів

Варіанти відповідей	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>а</b>	2	3	2	2	3	1	2	3	1	2
<b>б</b>	3	1	3	1	2	2	3	1	2	1
<b>в</b>	1	2	1	3	\	3	\	2	3	3

Загальна сума балів характеризує схильність педагога до певного стилю:

25 -30 балів - перевага до демократичного стилю;

20 - 24 балу - схильність до авторитарного стилю;

10-19 балів - вираженість ліберального стилю спілкування.

**Завдання № 6.** У щоденнику практики дайте характеристику ігрового матеріалу за схемою.

Предметна	Ігрова	Конструктивна	Рухова	Дидактичний матеріал для сенсорного розвитку