

Міністерство освіти і науки України
ДЗ „ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра розвитку дитини раннього і дошкільного віку

Чугуйцева Оксана Костянтинівна

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ З
ВИКОРИСТАННЯМ ПРИРОДНИХ МАТЕРІАЛІВ

кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого (магістерського) рівня
за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта»

Особистий підпис



О.К. Чугуйцева

Науковий керівник



докторка педагогічних наук, професор
Бадер Світлана Олександрівна

Завідувачка кафедри



докторка педагогічних наук, професор
Бадер Світлана Олександрівна

Лубни – 2025

ЗМІСТ

	Стор
ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИРОДНИХ МАТЕРІАЛІВ	8
1.1. Проблема формування пізнавальної активності дошкільників у науковій літературі.....	8
1.2 Особливості формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку	15
1.3. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей-5-6 років з використанням природних матеріалів.....	23
Висновки до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИРОДНИХ МАТЕРІАЛІВ.....	40
2.1. Дослідження сучасного стану сформованості пізнавальної активності старших дошкільників.....	40
2.2. Реалізація педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років з використанням природних матеріалів.....	58
2.3. Аналіз дослідно-експериментальної роботи.....	72
Висновки до другого розділу.....	79
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	87
ДОДАТКИ	95

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку є одним із важливих завдань сучасної дошкільної освіти, оскільки саме в цей період інтенсивно формуються пізнавальні потреби та інтереси дитини, її допитливість, самостійність, ініціативність і прагнення до дослідження навколишнього світу. Активне пізнання забезпечує не лише накопичення дитиною нових уявлень і знань, а й сприяє розвитку здатності спостерігати, порівнювати, встановлювати елементарні причинно-наслідкові зв'язки, висувати припущення та знаходити способи розв'язання доступних пізнавальних завдань. Особливого значення це набуває у старшому дошкільному віці, коли пізнавальна діяльність стає більш цілеспрямованою, а дитина виявляє дедалі більшу самостійність у дослідженні предметів і явищ довкілля.

Значущість розвитку пізнавальної активності дошкільників відображено й у сучасному нормативному забезпеченні дошкільної освіти України. Закон України «Про дошкільну освіту» та Базовий компонент дошкільної освіти орієнтують освітній процес на всебічний розвиток дитини, формування її самостійності, ініціативності, дослідницької поведінки та здатності пізнавати навколишній світ у різних видах діяльності. У цьому контексті особливого значення набуває створення умов, за яких дитина не лише отримує готову інформацію про довкілля, а й має можливість безпосередньо взаємодіяти з його об'єктами, досліджувати їхні властивості, експериментувати та використовувати різноманітні матеріали у власній пізнавальній діяльності.

Різні аспекти проблеми розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку представлено у працях українських науковців. Сутність і особливості пізнавальної активності дошкільників досліджували О. Брежнева, С. Ладивір, Б. Мухацька, Т. Ткачук та ін.; її структуру, форми прояву, критерії, показники й рівні розглядали Л. Буркова, К. Крутій, О. Проскура та ін. Питання

індивідуальних особливостей пізнавального розвитку дітей висвітлено у працях О. Белової, В. Кузьменко та інших учених. Значну увагу дослідники приділяють також пошуку педагогічних засобів, форм і методів, здатних стимулювати допитливість, самостійність, ініціативність і дослідницьку активність дошкільників.

У сучасній дошкільній педагогіці пізнавальна активність розглядається у тісному зв'язку з діяльністю самої дитини та її суб'єктною позицією в процесі пізнання. Вона виявляється у прагненні дошкільника самостійно досліджувати предмети і явища навколишнього світу, ставити запитання, шукати пояснення, встановлювати зв'язки між об'єктами, перевіряти власні припущення у практичній діяльності. Тому розвиток пізнавальної активності передбачає створення такого освітнього середовища, у якому дитина має можливість не лише сприймати готову інформацію, а й активно взаємодіяти з об'єктами довкілля.

Значний потенціал для організації такого пізнання має природне довкілля. Педагогічне значення безпосередньої взаємодії дитини з природою простежується у працях Я. Коменського, Ф. Фребеля, В. Сухомлинського, а в сучасній українській дошкільній педагогіці питання природничого розвитку дітей висвітлюється у дослідженнях Г. Беленької, З. Плохій, Н. Яришевої та інших учених. Різноманітність природних об'єктів і явищ створює широкі можливості для спостереження, порівняння, обстеження, експериментування, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, а отже — для розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Особливо цінним у цьому контексті є використання природних матеріалів – піску, глини, ґрунту, каміння, води, листя, насіння, плодів, шишок, гілочок та інших доступних дитині об'єктів природного походження. Їх безпосереднє обстеження дає змогу дитині пізнавати властивості матеріалів за допомогою різних аналізаторів, порівнювати їх, групувати, встановлювати подібності й

відмінності, спостерігати зміни під час практичних дій та експериментування. Відтак природний матеріал доцільно розглядати не лише як засіб творчої або ігрової діяльності, а і як ресурс активного пізнання, що стимулює допитливість, дослідницький інтерес, самостійність та ініціативність дошкільника.

Водночас аналіз теорії та практики дошкільної освіти дає підстави виокремити суперечність між необхідністю цілеспрямованого розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку та недостатнім використанням пізнавально-дослідницького потенціалу природних матеріалів в освітньому процесі ЗДО. Потреба в обґрунтуванні педагогічних умов, форм і методів організації такої діяльності з дітьми 5–6 років зумовила вибір теми магістерського дослідження **«Розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів»**.

Об’єкт дослідження: процес розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років.

Предмет дослідження: педагогічні умови розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років з використанням природних матеріалів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років з використанням природних матеріалів.

Відповідно до зазначеної мети були поставлені та вирішені такі **завдання дослідження:**

1. Розглянути проблему розвитку пізнавальної активності старших дошкільників у науковій літературі.
2. Схарактеризувати особливості ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природними матеріалами та довкіллям.
3. Визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років з використанням природних матеріалів.

4. Визначити критерії та показники, схарактеризувати рівні розвитку пізнавальної активності старших дошкільників.

5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років з використанням природних матеріалів.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз та систематизація наукової літератури для характеристики ступеня розробленості проблеми розвитку пізнавальної активності старших дошкільників у процесі ознайомлення з природним довкіллям; *емпіричні* – спостереження, тестування, експертна оцінка та самооцінка дітей для виявлення рівня розвитку пізнавальної активності; педагогічний експеримент для перевірки висунутої гіпотези; *методи математичної статистики* – для визначення статистичної значущості отриманих у ході експерименту результатів.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягають у теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів; уточненні сутності та особливостей розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку в процесі пізнавально-дослідницької взаємодії з природними матеріалами; визначенні критеріїв, показників і рівнів її розвитку.

Практичне значення дослідження полягає в доборі й адаптації діагностичного інструментарію для визначення рівнів розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років, а також у розробленні та апробації комплексу форм, методів і практичних завдань з використанням природних матеріалів. Запропоновані заняття, дослідницькі завдання, дидактичні ігри та інші види пізнавально-практичної діяльності можуть бути використані вихователями закладів дошкільної освіти у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Апробація: Всеукраїнська науково-практична конференція «Дошкільна освіта: від традицій до інновацій» (Суми, 2024).

Експериментальний майданчик – ДНЗ (ясла-садок) комбінованого типу №5 «Червона гвоздика» Черкаської міської ради.

Структура роботи: складається зі вступу, двох розділів, додатків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИРОДНИХ МАТЕРІАЛІВ

1.1. Проблема формування пізнавальної активності дошкільників у науковій літературі.

Сучасні орієнтири дошкільної освіти актуалізують необхідність створення умов для становлення активної, самостійної, ініціативної особистості, здатної виявляти інтерес до навколишнього світу, досліджувати його та набувати власного пізнавального досвіду. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток пізнавальної активності дитини як важливої передумови її інтелектуального й особистісного становлення.

Дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком пізнавальних процесів, збагаченням досвіду дитини, розширенням кола її інтересів і способів взаємодії з навколишнім світом. У працях О. Байєр, С. Ладивір, Т. Поніманської та інших українських дослідників наголошується на особливій значущості цього вікового періоду для психічного, пізнавального й особистісного розвитку дитини [6; 33–34]. Природна допитливість дошкільника, прагнення отримувати нові враження, ставити запитання, самостійно знаходити відповіді та перевіряти власні припущення створюють сприятливі передумови для становлення пізнавальної активності.

Особливо виразно зазначені процеси виявляються у дітей 5–6 років. Розширення їхнього життєвого досвіду поєднується зі зростанням самостійності, здатності цілеспрямовано спостерігати, порівнювати об'єкти та явища, встановлювати між ними доступні причинно-наслідкові зв'язки, висувати припущення та здійснювати практичні дії з метою їх перевірки. Відтак

пізнавальна активність у старшому дошкільному віці набуває більш усвідомленого й цілеспрямованого характеру та виявляється не лише в зацікавленості новою інформацією, а й у прагненні дитини самостійно долучатися до процесу її пошуку й осмислення.

Значущість розвитку пізнавальної активності в дошкільному віці зумовлена також тим, що вона забезпечує суб'єктну позицію дитини у процесі пізнання. Дошкільник поступово переходить від переважного сприймання інформації, запропонованої дорослим, до активного дослідження доступних йому об'єктів і явищ, вибору способів дії, пошуку відповідей на власні запитання. Саме тому завдання педагога полягає не лише в розширенні обсягу знань дитини, а передусім у підтримці її пізнавальної ініціативи, допитливості, самостійності та потреби в дослідницькій діяльності.

Для розкриття сутності поняття «пізнавальна активність» доцільно насамперед з'ясувати зміст взаємопов'язаних категорій «активність», «діяльність» і «пізнавальна діяльність». У психолого-педагогічній науці активність розглядається як одна з важливих характеристик особистості, що відображає її здатність до ініціювання та здійснення цілеспрямованої взаємодії з навколишнім світом. У довідкових джерелах поняття «активність» пов'язується з діяльністю, енергійністю, ініціативністю особистості та протиставляється пасивності [13; 24].

Водночас поняття «активність» і «діяльність», попри їхній тісний взаємозв'язок, не є тотожними. У працях Г. Костюка та С. Максименка діяльність розглядається як форма активної взаємодії людини з навколишньою дійсністю, у процесі якої відбувається її пізнання та перетворення [2]. Активність при цьому характеризує не стільки сам процес діяльності, скільки позицію суб'єкта в ній, ступінь його ініціативності, самостійності, спрямованості та включеності у взаємодію з довкіллям. С. Максименко наголошує на необхідності розмежування

цих категорій, оскільки активність виникає на основі відповідних потреб особистості та реалізується у конкретній діяльності [3].

Одним із видів діяльності, у межах якого реалізується спрямованість особистості на пізнання навколишнього світу, є пізнавальна діяльність. Її зміст становлять процеси отримання, осмислення та практичного використання нової інформації, встановлення властивостей і зв'язків між об'єктами та явищами, пошук способів розв'язання пізнавальних завдань. У дошкільному віці така діяльність має особливу специфіку, оскільки здійснюється переважно через безпосередню взаємодію дитини з об'єктами довкілля — спостереження, обстеження, порівняння, практичні дії, елементарне експериментування та пошук відповідей на запитання.

Отже, **пізнавальна діяльність** характеризує процес, у межах якого дитина пізнає навколишню дійсність, тоді як **пізнавальна активність** відображає характер її участі в цьому процесі — зацікавленість, ініціативність, самостійність, наполегливість і прагнення до отримання нових знань та досвіду. Відповідно, пізнавальна активність формується й виявляється у пізнавальній діяльності, водночас визначаючи ступінь суб'єктної залученості дитини до процесу пізнання.

Аналіз українських психолого-педагогічних досліджень засвідчує відсутність єдиного підходу до визначення сутності пізнавальної активності. Науковці розглядають її як особистісну властивість, пізнавальну потребу, особливий характер діяльності дитини, а також як інтегративне утворення, що поєднує мотиваційні, інтелектуальні та діяльнісні характеристики.

Значна частина дослідників пов'язує пізнавальну активність насамперед з **особистісною спрямованістю дитини на пізнання**. Так, С. Ладивір характеризує її як якісну ознаку діяльності дошкільника та властивість особистості, що відображає готовність до здійснення пізнавальної діяльності [35—

38]. Подібний підхід простежується у дослідженні В. Суржанської, яка пов'язує пізнавальну активність із пізнавальною потребою та виокремлює серед її суттєвих проявів спрямованість на пізнання, інтерес, ініціативність, самостійність і оригінальність дитини [64]. Отже, у межах цього підходу пізнавальна активність постає не як окрема ситуативна дія, а як відносно стійка характеристика особистості дошкільника, що визначає його ставлення до процесу пізнання.

Інший напрям трактування пізнавальної активності акцентує увагу на **пізнавальній потребі, інтересі та внутрішньому прагненні дитини до отримання нової інформації**. Н. Даниленко розглядає її як розвинену форму пізнавальної потреби, пов'язану з мотивацією пізнавальної діяльності [17]. М. Марусинець наголошує на природному інтересі дошкільника до навколишнього світу, який виявляється у зосередженості на певному об'єкті, емоційній зацікавленості та прагненні дослідити його властивості й призначення [45]. Таким чином, пізнавальний інтерес і потреба у нових враженнях виступають внутрішніми спонуками, що стимулюють активну взаємодію дитини з навколишнім світом.

У межах **діяльнісного підходу** увага дослідників зосереджується на тому, як пізнавальна активність реалізується у конкретних діях дошкільника. І. Біла пов'язує її із самостійною та ініціативною діяльністю дитини, спрямованою на пізнання навколишньої дійсності [9]. С. Козачук серед її проявів виокремлює прагнення розв'язувати пізнавальні завдання, зосереджувати увагу, висувати припущення та формулювати висновки [30]. Т. Ткачук також наголошує на самостійному й ініціативному характері пізнавальної активності, яка виникає в ситуаціях необхідності розв'язання доступних дитині пізнавальних завдань [67; 68]. За такого підходу пізнавальна активність виявляється передусім у реальній

пошуковій діяльності дитини та її готовності самостійно діяти для отримання нового знання.

На особливу увагу заслуговує **інтегративний підхід**, відповідно до якого пізнавальну активність недоцільно зводити виключно до діяльності або лише до окремої особистісної якості. О. Портяна підкреслює необхідність розглядати особистісний і діяльнісний аспекти у взаємозв'язку, оскільки пізнавальна активність одночасно визначає характер діяльності особистості та розвивається у процесі її здійснення [58]. Такий підхід дає можливість найбільш повно відобразити складність досліджуваного феномену.

Отже, узагальнення позицій українських учених дає підстави розглядати пізнавальну активність як **багатоаспектне особистісно-діяльнісне утворення**, в основі якого перебуває пізнавальна потреба, а його зовнішніми проявами є інтерес до нового, допитливість, ініціативність, самостійність, пошукова спрямованість та готовність дитини докладати зусиль для розв'язання пізнавальних завдань. Водночас характер і способи вияву пізнавальної активності мають вікову специфіку, що зумовлює необхідність окремого розгляду її особливостей у дітей 5–6 років.

Багатоаспектність пізнавальної активності зумовлює необхідність розгляду не лише її сутності, а й внутрішньої структури та основних форм прояву. Аналіз наукових позицій дає підстави стверджувати, що досліджуваний феномен поєднує мотиваційні, когнітивні та діяльнісні характеристики особистості, які взаємопов'язані та виявляються безпосередньо у процесі пізнавальної діяльності.

Важливим аспектом пізнавальної активності є її **мотиваційна основа**, що визначає спрямованість особистості на пізнання. Вона виявляється у пізнавальному інтересі, допитливості, прагненні отримувати нову інформацію, позитивному ставленні до процесу пізнання та готовності долучатися до

розв'язання пізнавальних завдань. Саме наявність внутрішнього спонукання забезпечує не ситуативний, а більш стійкий характер пізнавальної активності.

Не менш значущою є **когнітивна складова**, пов'язана з набуттям, осмисленням і використанням знань, здійсненням розумових операцій та орієнтацією дитини у способах розв'язання пізнавальних завдань. Пізнавальна активність у цьому аспекті передбачає не механічне засвоєння інформації, а її осмислення, встановлення зв'язків між відомим і новим, використання попереднього досвіду для вирішення нових пізнавальних ситуацій.

Діяльнісний аспект пізнавальної активності характеризує ступінь самостійності та ініціативності особистості безпосередньо у процесі пізнання. Т. Ткачук пов'язує пізнавальну активність із самостійною, ініціативною діяльністю, спрямованою на пізнання навколишньої дійсності та розв'язання пізнавальних завдань [67; 68]. Відповідно, її суттєвими проявами є готовність діяти, здійснювати пошук способів розв'язання поставленого завдання, використовувати набуті знання та доводити розпочату пізнавальну діяльність до результату.

У контексті структурування досліджуваного феномену заслуговує на увагу позиція К. Крутій, яка диференціює різні види пізнавальної активності, пов'язані зі сприйманням і запам'ятовуванням інформації, здійсненням розумових та практичних дій, мотивацією до пізнання і творчою діяльністю [32]. Такий підхід підтверджує комплексний характер пізнавальної активності та засвідчує взаємозв'язок її мотиваційних, інтелектуальних і практично-діяльнісних проявів.

Отже, пізнавальна активність є складним інтегративним утворенням, у якому взаємодіють **мотиваційний, когнітивний та діяльнісний складники**. Їх єдність забезпечує спрямованість особистості на пізнання, усвідомлене

опрацювання нової інформації та активну реалізацію пізнавальних намірів у діяльності.

Узагальнення наукових підходів до розуміння сутності пізнавальної активності дає підстави констатувати, що означене поняття характеризується багатоаспектністю та розглядається дослідниками як особистісна властивість, внутрішня потреба у пізнанні, особливий характер пізнавальної діяльності та інтегративне утворення, що забезпечує активну позицію особистості у процесі взаємодії з навколишнім світом. Попри відмінності у трактуванні, спільним для проаналізованих наукових позицій є визнання провідної ролі пізнавального інтересу, внутрішньої мотивації, ініціативності, самостійності та діяльнісної спрямованості особистості.

Відповідно, у межах нашого дослідження пізнавальну активність дитини дошкільного віку розуміємо як інтегративну властивість особистості, що ґрунтується на пізнавальній потребі та виявляється у стійкому інтересі до пізнання навколишнього світу, ініціативності, самостійності, готовності до пошуку нової інформації, розв'язання пізнавальних завдань і практичного застосування набутого досвіду.

Пізнавальна активність формується та реалізується у процесі різних видів діяльності й передбачає взаємозв'язок мотиваційного, когнітивного та діяльнісного складників. Водночас характер її прояву, зміст пізнавальних інтересів і доступні дитині способи пізнання значною мірою визначаються віковими можливостями. З огляду на те, що предметом нашого дослідження є розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років, подальшого розгляду потребують особливості її становлення та прояву саме на етапі старшого дошкільного віку.

1.2. Особливості розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 року життя

Старший дошкільний вік є важливим етапом становлення пізнавальної сфери особистості. Упродовж шостого року життя відбуваються суттєві зміни у характері пізнання дитиною навколишнього світу: розширюється коло її інтересів, збагачується життєвий досвід, удосконалюються пізнавальні процеси, зростають самостійність та ініціативність у різних видах діяльності. Накопичені знання й уявлення дедалі частіше стають основою для постановки нових запитань, пошуку пояснень, встановлення зв'язків між предметами та явищами.

Розвиток пізнавальної активності в цей віковий період безпосередньо пов'язаний із якісними змінами у сприйманні, увазі, пам'яті та мисленні дитини. Сприймання поступово набуває більш цілеспрямованого характеру: старший дошкільник здатний не лише розглядати об'єкт загалом, а й виокремлювати його суттєві ознаки, порівнювати їх, помічати зміни. Розвиток уваги забезпечує можливість більш тривалого зосередження на пізнавальному завданні, а накопичення та систематизація попереднього досвіду дають змогу використовувати вже відоме для пояснення нових фактів і явищ.

Особливого значення для розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років набуває вдосконалення мисленнєвої діяльності. Дитина поступово переходить від пізнання переважно зовнішніх властивостей предметів до встановлення доступних їй розумінню зв'язків і залежностей між ними. Вона активніше порівнює, групує, узагальнює, встановлює послідовність подій, намагається з'ясувати причини спостережуваних змін. Відповідно, пізнавальний процес дедалі менше обмежується простим накопиченням інформації та набуває пошукової спрямованості.

Важливою віковою характеристикою є також поступове зростання довільності пізнавальної діяльності. Якщо на попередніх вікових етапах

активність дитини значною мірою підтримується яскравістю, новизною та емоційною привабливістю об'єкта, то у старшому дошкільному віці дитина стає здатною певний час утримувати пізнавальну мету, діяти відповідно до поставленого завдання, дотримуватися певної послідовності дій та прагнути отримати результат. Це створює передумови для переходу від ситуативної зацікавленості до більш стійкого пізнавального інтересу.

Таким чином, у дітей 5–6 років пізнавальна активність розвивається на основі взаємопов'язаних змін у пізнавальній та особистісній сферах. Розширення досвіду, удосконалення пізнавальних процесів, зростання довільності та самостійності створюють підґрунтя для якісно нового характеру взаємодії дитини з навколишнім світом, що виявляється у прагненні до активного пошуку інформації, постановки запитань, виявлення проблемних ситуацій та самостійного знаходження способів їх розв'язання.

Одним із найбільш виразних проявів пізнавальної активності дітей 5–6 років є пізнавальний інтерес, який визначає спрямованість дитини на певні об'єкти та явища навколишнього світу, спонукає до їх детальнішого вивчення та підтримує прагнення отримувати нову інформацію. У старшому дошкільному віці інтерес поступово набуває більшої стійкості: дитину приваблює не лише зовнішня новизна об'єкта, а й можливість з'ясувати його властивості, особливості, призначення, причини певних змін та взаємозв'язки з іншими об'єктами.

Тісно пов'язаною з пізнавальним інтересом є допитливість, що виявляється у прагненні дитини розширювати власний досвід, ставити запитання та знаходити відповіді на них. Для дітей 5–6 років характерним стає прагнення не лише дізнатися, що являє собою певний предмет або явище, а й зрозуміти, чому воно має певні властивості, як виникають ті чи інші зміни та що може відбутися за певних умов. Така спрямованість засвідчує поступовий перехід від

безпосередньої цікавості до активного пошуку причин і закономірностей навколишньої дійсності.

Особливого значення для підтримання пізнавального інтересу набуває можливість безпосередньої взаємодії дитини з об'єктом пізнання. І. Карабаєва наголошує на значущості когнітивного компонента у ставленні дошкільника до природи, який виявляється у готовності та прагненні отримувати, шукати й опрацьовувати інформацію про природні об'єкти [29]. Відтак інтерес дитини посилюється за умови, коли вона має можливість не лише отримати інформацію від дорослого, а й самостійно спостерігати за об'єктом, обстежувати його, порівнювати з іншими та знаходити відповіді на запитання, що виникають у процесі пізнання.

Важливу роль у підтриманні пізнавального інтересу відіграє й освітнє середовище. Л. Лохвицька акцентує увагу на його розвивальному потенціалі та значенні для збагачення змісту дитячої діяльності й розвитку інтересів дошкільника [43]. Відповідно, середовище має не лише забезпечувати доступність різноманітних об'єктів пізнання, а й спонукати дитину до самостійного вибору, дослідження, постановки запитань і пошуку способів отримання нової інформації.

Отже, пізнавальний інтерес і допитливість у дітей 5–6 років поступово набувають більш стійкого та цілеспрямованого характеру і виступають важливими внутрішніми чинниками пізнавальної активності. Вони спонукають дитину виходити за межі безпосереднього сприймання, шукати нову інформацію, встановлювати зв'язки між відомим і невідомим та активніше включатися у самостійне пізнання навколишнього світу.

У старшому дошкільному віці суттєвих змін зазнає характер участі дитини у процесі пізнання. Поряд із пізнавальним інтересом і допитливістю дедалі більшого значення набувають самостійність та ініціативність. Дитина 5–6 років

уже не задовольняється лише отриманням готової інформації від дорослого, а виявляє прагнення самостійно знаходити відповіді на запитання, перевіряти власні припущення та використовувати набутий досвід у нових ситуаціях.

Пізнавальна самостійність виявляється у здатності дитини певною мірою самостійно визначати мету своїх дій, обирати доступні способи розв'язання пізнавального завдання, зіставляти отриманий результат із власним припущенням. У цьому віці дошкільник дедалі активніше використовує вже набуті знання для пояснення нових фактів, переносить відомі способи дій у змінені умови, намагається встановлювати зв'язки між власним попереднім досвідом і новою інформацією.

Ініціативність, своєю чергою, характеризує готовність дитини самостійно розпочинати пізнавальну діяльність, ставити запитання, пропонувати способи виконання завдання, висловлювати власні припущення та шукати можливості для їх перевірки. Важливо, що джерелом такої активності поступово стає не лише зовнішнє спонукання з боку дорослого, а й внутрішня потреба дитини у пізнанні нового. Це свідчить про поступове становлення суб'єктної позиції дошкільника у пізнавальній діяльності.

Водночас самостійність дитини 5–6 років не означає усунення дорослого з процесу пізнання. Змінюється передусім характер педагогічної взаємодії: пряме повідомлення готової відповіді поступається створенню проблемної ситуації, постановці уточнювальних запитань, спонуканню до висунення припущень і самостійного пошуку способу дії. За таких умов педагог спрямовує пізнавальну діяльність дитини, не позбавляючи її можливості здійснити власний пошук.

Отже, зростання самостійності та ініціативності є важливою особливістю розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років. Воно виявляється у поступовому переході від переважно керованого дорослим пізнання до більш самостійного пошуку, у здатності висувати припущення, обирати способи дії,

використовувати попередній досвід та прагнути самостійного отримання результату.

Характерною особливістю розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років є посилення її пошуково-дослідницької спрямованості. Накопичений досвід і розвиток мисленнєвих операцій дають дитині змогу не лише сприймати нову інформацію, а й активно долучатися до її здобуття. Старший дошкільник здатний помічати незвичні властивості предметів і явищ, виявляти суперечності між уже відомим і новим, формулювати запитання та шукати можливі способи їх розв’язання.

Важливого значення в цьому процесі набуває виникнення пізнавального завдання, яке спонукає дитину до пошуку невідомого. Пізнавальна активність посилюється тоді, коли готова відповідь не повідомляється одразу, а дитина отримує можливість висловити власне припущення, обрати доступний спосіб його перевірки, виконати практичні дії та зіставити отриманий результат із початковим припущенням. У такий спосіб пізнання набуває для дошкільника характеру самостійного відкриття.

Значення самостійного пошуку у процесі пізнання простежується в педагогічних ідеях В. Сухомлинського, який особливу увагу приділяв створенню ситуацій, що спонукають дитину спостерігати, замислюватися над причинами явищ та здійснювати власні відкриття [65]. Така організація пізнавальної діяльності сприяє не лише засвоєнню нової інформації, а й формуванню здатності ставити запитання, встановлювати зв’язки, аргументувати власні припущення та доходити доступних вікові висновків.

Пошуково-дослідницька діяльність дітей 5–6 років має переважно практичний характер. Пізнавальне завдання стає зрозумілішим для дитини, коли його розв’язання передбачає можливість безпосередньо діяти з об’єктом: розглядати його, обстежувати, порівнювати, групувати, змінювати умови та

спостерігати за отриманим результатом. Саме поєднання розумових і практичних дій забезпечує активне включення дошкільника у процес пізнання.

Водночас пошукова діяльність спирається на попередній досвід дитини. Наявні знання й уявлення стають основою для висунення припущень та вибору способів їх перевірки. Тому розвиток пізнавальної активності передбачає не лише постійне розширення досвіду дошкільника, а й створення можливостей для його використання у нових проблемних ситуаціях. У цьому процесі особливо важливо підтримувати право дитини на власне припущення та можливу помилку, оскільки надмірне втручання дорослого й повідомлення готової відповіді обмежують самостійний пошук. У вихідному тексті ця педагогічна позиція також підкреслюється при характеристиці дослідницької діяльності дошкільників.

Важливою особливістю розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років є чуттєво-практичний характер пізнання навколишнього світу. Незважаючи на поступове ускладнення мисленнєвих операцій, для старшого дошкільника важливим джерелом отримання нової інформації залишається безпосередня взаємодія з об'єктами та явищами. Можливість побачити предмет, доторкнутися до нього, обстежити його властивості, виконати з ним певні дії та спостерігати за їх результатом забезпечує активне включення дитини у процес пізнання.

Чуттєвий досвід створює основу для формування більш повних і диференційованих уявлень про навколишній світ. У процесі обстеження предметів дитина залучає різні аналізатори, завдяки чому отримує інформацію про їх форму, величину, колір, фактуру, вагу, температуру, запах та інші доступні безпосередньому сприйманню властивості. При цьому пізнавальне значення має не саме накопичення сенсорних вражень, а їх подальше зіставлення, порівняння та осмислення.

Для дитини 5–6 років характерним є прагнення перевірити отриману інформацію у практичній дії. Вона може порівнювати предмети за певними

ознаками, групувати та класифікувати їх, встановлювати подібність і відмінність, спостерігати за змінами, що відбуваються внаслідок певних дій. Таким чином, практична діяльність стає способом отримання нового пізнавального досвіду, а її результат — підставою для уточнення попередніх уявлень та формулювання доступних дитині висновків.

Особливого значення набуває поєднання безпосереднього сприймання з мисленнєвими операціями. Спостерігаючи за предметом або виконуючи практичні дії, дитина не лише фіксує окремі ознаки, а поступово вчиться зіставляти їх, встановлювати прості причинно-наслідкові залежності, передбачати можливий результат власних дій. Саме тому практичне дослідження об'єкта може виступати основою для виникнення нових запитань і стимулювати подальший пізнавальний пошук.

У цьому контексті важливо забезпечувати дитині можливість взаємодіяти з різноманітними об'єктами та матеріалами, властивості яких можуть бути пізнані у процесі безпосереднього обстеження й перетворення. У вихідному тексті серед такого дидактичного матеріалу названо, зокрема, предмети навколишнього середовища та природний матеріал, використання яких сприяє активізації пізнавальної діяльності дошкільників.

Отже, чуттєво-практичний характер пізнання є однією з важливих передумов розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років. Безпосереднє сприймання, обстеження та практична взаємодія з об'єктами забезпечують перехід від первинного інтересу до цілеспрямованого дослідження їхніх властивостей, встановлення зв'язків і залежностей та самостійного отримання нового досвіду.

Розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років значною мірою залежить від умов, у яких відбувається їхня пізнавальна діяльність. Важливого значення набуває освітнє середовище, яке забезпечує дитині можливість самостійно

обираючи об'єкти пізнання, взаємодіяти з ними, здійснювати практичні та пошукові дії, ставити запитання й перевіряти власні припущення. Відповідно, розвивальний потенціал середовища визначається не лише кількістю та різноманітністю представлених у ньому матеріалів, а насамперед можливостями, які вони створюють для активної діяльності дитини.

Л. Лохвицька наголошує на необхідності відповідності навколишнього середовища особливостям пізнавальної сфери дошкільника та розглядає його як важливе джерело збагачення змісту й форм дитячої діяльності [43]. У такому середовищі створюються умови для розвитку пізнавальних інтересів, прояву самостійності та реалізації індивідуальних пізнавальних потреб дитини. Особливого значення набуває доступність об'єктів і матеріалів, які спонукають дошкільника до спостереження, порівняння, експериментування та інших способів самостійного пізнання.

Водночас ефективність розвивального впливу освітнього середовища безпосередньо пов'язана з характером взаємодії педагога і дитини. У старшому дошкільному віці педагогічне керівництво має бути спрямоване не стільки на повідомлення готової інформації, скільки на стимулювання самостійної пізнавальної діяльності. Доцільним є створення ситуацій, у яких дитина має можливість самостійно помітити проблему, сформулювати запитання, висловити припущення та обрати доступний спосіб його перевірки.

За такого підходу педагог виконує функцію організатора та партнера у пізнавальній взаємодії. Він підтримує дитячу ініціативу, спрямовує пошук за допомогою запитань, створює умови для зіставлення різних варіантів розв'язання завдання, але не підмінює власними діями активність дошкільника. Особливо важливо забезпечити психологічно комфортні умови, за яких дитина не боїться висловлювати припущення, ставити запитання або пропонувати власний, навіть не цілком правильний, спосіб розв'язання пізнавального завдання. У вихідному

тексті слушно акцентовано на тому, що надмірне втручання дорослого та негайне виправлення помилкових суджень можуть стримувати самостійний пошук дитини.

Важливою умовою є також поєднання організованої педагогом і самостійної пізнавальної діяльності. Дитина має отримувати можливість використовувати набуті знання та способи дій не лише під час спеціально організованих занять, а й у грі, спостереженнях, практичній, творчій та дослідницькій діяльності. Це сприяє перенесенню пізнавального досвіду в нові ситуації та підтримує активність, що виникає з власної ініціативи дошкільника.

1.3. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей-5-6 років з використанням природних матеріалів

Розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років є цілеспрямованим процесом, результативність якого значною мірою залежить від особливостей організації освітньої взаємодії, змісту дитячої діяльності, професійної позиції педагога та характеру засобів, що використовуються для стимулювання пізнавального інтересу, самостійності й пошукової активності дошкільників. Як було з'ясовано у попередньому параграфі, у старшому дошкільному віці дитина виявляє виражене прагнення до самостійного пізнання, обстеження об'єктів, встановлення їхніх властивостей і зв'язків, висунення припущень та перевірки їх у практичній діяльності. Це актуалізує необхідність створення таких педагогічних умов, за яких зазначені вікові можливості набувають подальшого розвитку.

Особливий потенціал у цьому контексті мають природні матеріали, оскільки вони забезпечують безпосередній чуттєво-практичний контакт дитини з об'єктами природного походження, дають змогу здійснювати різноманітні способи їх обстеження, порівняння, групування, комбінування та перетворення. Пісок, глина, каміння, ґрунт, листя, гілочки, кора, шишки, жолуді, насіння та інші природні матеріали відрізняються за формою, величиною, кольором, фактурою, щільністю, масою та іншими властивостями, що створює широкі можливості для організації активного пізнання. У попередньому варіанті дослідження природний матеріал також розглядався серед дидактичних засобів, здатних активізувати пізнавальну діяльність дошкільників.

Водночас сама наявність природних матеріалів в освітньому середовищі не забезпечує автоматичного розвитку пізнавальної активності. Важливими є характер діяльності дитини з ними, способи постановки пізнавальних завдань, можливість самостійного пошуку, педагогічна підтримка дитячої ініціативи та професійна готовність вихователя використовувати пізнавально-дослідницький потенціал таких матеріалів. Саме тому використання природних матеріалів потребує цілеспрямованої педагогічної організації.

У контексті нашого дослідження педагогічні умови розглядаємо як сукупність цілеспрямовано створених обставин організації освітнього процесу, реалізація яких забезпечує ефективний розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років у діяльності з природними матеріалами. Відповідно до результатів теоретичного аналізу проблеми визначено такі педагогічні умови: підвищення професійної готовності вихователів до розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років засобами природних матеріалів; стимулювання пізнавального інтересу, допитливості та самостійності дітей 5–6 років у процесі взаємодії з природними матеріалами; систематичне залучення дітей 5–6 років до різних видів пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами.

Першою педагогічною умовою визначено підвищення професійної готовності вихователів до розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років засобами природних матеріалів.

Необхідність виокремлення зазначеної умови зумовлена провідною роллю педагога в організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Саме вихователь визначає зміст і характер пізнавальної взаємодії дитини з навколишнім світом, створює відповідне освітнє середовище, добирає матеріали, конструює пізнавальні та проблемні ситуації, організовує спостереження й експериментування, підтримує дитячі запитання та спрямовує самостійний пошук. Тому ефективність використання природних матеріалів залежить не стільки від їх кількості чи різноманітності, скільки від здатності педагога перетворити взаємодію з ними на змістовну пізнавально-дослідницьку діяльність.

Професійну готовність вихователя в контексті нашого дослідження доцільно розглядати як інтегративну характеристику, що охоплює усвідомлення значущості розвитку пізнавальної активності дітей, володіння відповідними психолого-педагогічними та методичними знаннями, уміння добирати й педагогічно доцільно використовувати природні матеріали, організовувати пошуково-дослідницьку діяльність дошкільників та підтримувати їхню самостійність і пізнавальну ініціативу.

Важливим складником такої готовності є розуміння педагогом сутності та проявів пізнавальної активності дітей 5–6 років. Вихователь має вміти розпізнавати пізнавальний інтерес дитини, її допитливість, ініціативність, прагнення до самостійного пошуку, здатність ставити запитання, висувати припущення та перевіряти їх у практичних діях. Це дає змогу змістити акцент із передавання дошкільникам готової інформації на створення умов для її самостійного здобуття.

Не менш значущим є знання педагогом пізнавально-розвивального потенціалу різних природних матеріалів. Добираючи їх, вихователь має враховувати не лише доступність і безпечність, а й можливість здійснення різноманітних пізнавальних дій. Один і той самий матеріал може використовуватися для вирішення різних пізнавальних завдань. Наприклад, каміння можна порівнювати за формою, розміром, масою, кольором і фактурою, класифікувати за визначеною ознакою; пісок і глину — обстежувати у сухому та вологому станах, порівнювати їхні властивості; листя, насіння, плоди та шишки — групувати, упорядковувати, зіставляти, використовувати для встановлення подібності й відмінності. Отже, педагог має бачити у природному матеріалі не лише засіб для виготовлення виробів або оформлення творчої роботи, а передусім об'єкт пізнання і засіб організації пошукової діяльності.

Професійна готовність вихователя передбачає також уміння конструювати проблемні ситуації, які спонукають дитину до активного дослідження матеріалу. Замість прямого повідомлення його властивостей педагог може запропонувати дітям з'ясувати їх самостійно: порівняти декілька об'єктів, передбачити результат певної дії, обґрунтувати власне припущення, перевірити його та пояснити отриманий результат. У такому разі природний матеріал виконує не ілюстративну функцію, а стає засобом розв'язання пізнавального завдання.

Особливого значення набуває здатність педагога підтримувати суб'єктну позицію дитини. Вихователь має уникати надмірної регламентації дій, передчасного повідомлення правильної відповіді та оцінювання дитячого припущення лише за ознакою «правильно — неправильно». Натомість доцільно спонукати дитину пояснювати власну думку, пропонувати різні варіанти розв'язання завдання, перевіряти їх практично, зіставляти отримані результати та самостійно доходити висновку. Така позиція педагога особливо важлива для

розвитку ініціативності й самостійності, які, як було встановлено у попередньому параграфі, є суттєвими проявами пізнавальної активності дітей 5–6 років.

Реалізація першої педагогічної умови потребує цілеспрямованої методичної роботи з вихователями. У попередньому варіанті дослідження така робота передбачала формування знань педагогів про сутність пізнавальної активності, особливості її розвитку в дошкільному віці, способи діагностики та організації відповідної освітньої діяльності. Зберігаючи цей напрям, доцільно конкретизувати його відповідно до предмета нашого дослідження та спрямувати на формування практичних умінь використовувати природні матеріали для активізації пізнавальної діяльності дітей.

З цією метою методична робота може передбачати консультації, семінари-практикуми, майстер-класи, обговорення педагогічних ситуацій, розроблення картотек пошуково-дослідницьких завдань, спільне проектування дослідів і пізнавальних ситуацій із використанням природних матеріалів. При цьому перевагу доцільно надавати практико-орієнтованим формам, за яких вихователі не лише отримують методичну інформацію, а й самостійно апробують способи роботи з природними матеріалами, моделюють взаємодію з дітьми, аналізують можливі дитячі припущення та добирають способи педагогічної підтримки пізнавального пошуку.

Таким чином, реалізація першої педагогічної умови має забезпечити перехід від епізодичного використання природних матеріалів до їх цілеспрямованого застосування як засобу розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років. Професійно підготовлений вихователь здатний організувати взаємодію дитини з природними матеріалами таким чином, щоб вона передбачала не пасивне сприймання або відтворення заданого способу дії, а самостійне обстеження, порівняння, постановку запитань, висунення припущень, експериментування та формулювання висновків. Саме така організація

діяльності створює підґрунтя для реалізації наступної педагогічної умови — стимулювання пізнавального інтересу, допитливості та самостійності дітей 5–6 років у процесі взаємодії з природними матеріалами.

Другою педагогічною умовою розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів визначено стимулювання пізнавального інтересу, допитливості та самостійності дітей у процесі взаємодії з природними матеріалами.

Необхідність виокремлення зазначеної умови зумовлена тим, що пізнавальна активність не може розвиватися лише внаслідок зовнішньої організації діяльності дитини. Важливим внутрішнім чинником її виникнення є прагнення дошкільника до пізнання нового, емоційна зацікавленість об'єктом, бажання досліджувати його властивості, знаходити відповіді на запитання та отримувати результат власних пошукових дій. Тому педагогічний вплив має бути спрямований не лише на збагачення знань дітей, а й на підтримку внутрішньої потреби у пізнанні, яка виявляється через інтерес, допитливість, ініціативність і самостійність.

Природні матеріали мають значний потенціал для стимулювання такої активності, оскільки характеризуються різноманітністю властивостей, доступних безпосередньому сприйманню та практичному дослідженню. Їх форма, колір, розмір, фактура, маса, щільність та здатність змінюватися під впливом певних дій створюють можливості для виникнення численних дитячих запитань. Водночас пізнавальний інтерес викликає не стільки сам матеріал, скільки можливість активно взаємодіяти з ним: торкатися, порівнювати, сортувати, поєднувати, розділяти, змінювати його стан та спостерігати за результатом власних дій.

Саме тому важливим способом реалізації другої педагогічної умови є створення проблемно-пізнавальних ситуацій, у яких природний матеріал постає перед дитиною не як готовий об'єкт для розглядання або виконання дій за

зразком, а як джерело певної пізнавальної проблеми. Наприклад, дошкільникам можна запропонувати визначити, чому одні природні об'єкти тонуть у воді, а інші залишаються на поверхні; з'ясувати, чим відрізняється сухий пісок від вологого; дослідити, які матеріали краще пропускають воду; порівняти властивості каміння, кори, листя, насіння; передбачити, що відбудеться з певним матеріалом після намочування, висушування або іншої доступної дитині дії. Такі ситуації створюють пізнавальне утруднення, яке спонукає дитину до постановки запитань, висунення припущень і пошуку способів їх перевірки.

Особливого значення набуває підтримка дитячої допитливості. Запитання дошкільника доцільно розглядати не лише як прагнення отримати інформацію від дорослого, а як прояв його пізнавальної активності. Тому вихователю важливо не поспішати повідомляти готову відповідь, а повертати дитину до об'єкта дослідження, спонукаючи її самостійно шукати пояснення: «Як ти думаєш?», «Чому це могло статися?», «Як це можна перевірити?», «Що буде, якщо зробити інакше?», «Чим ці матеріали схожі, а чим відрізняються?». Такий характер педагогічної взаємодії сприяє перетворенню запитання дитини на пізнавальне завдання, яке вона може розв'язати за допомогою власних практичних дій.

Суттєвим механізмом підтримання пізнавального інтересу є також створення ситуації новизни. Проте новизна не повинна зводитися лише до постійного пропонування дітям незнайомих матеріалів. Пізнавальну цінність може мати й добре відомий дитині природний матеріал, якщо педагог пропонує розглянути його з іншої позиції, виявити раніше непомічені властивості або використати у новій проблемній ситуації. Наприклад, звичайний камінець може стати об'єктом порівняння, вимірювання, класифікації, експериментування з водою; листя — матеріалом для встановлення подібності й відмінності, групування за різними ознаками; пісок — об'єктом дослідження властивостей у

різних станах. Отже, джерелом пізнавального інтересу стає не лише новий об'єкт, а й відкриття нових властивостей уже знайомого.

Необхідним складником реалізації другої педагогічної умови є забезпечення можливості вибору. Пізнавальна активність посилюється, коли дитина може самостійно обрати матеріал, спосіб його обстеження, послідовність певних дій або варіант розв'язання запропонованого завдання. Надмірна регламентація, за якої всі діти одночасно виконують однакові операції за детально визначеним алгоритмом, обмежує прояви ініціативності. Натомість варіативність способів виконання завдання створює можливості для прийняття самостійних рішень і набуття індивідуального пізнавального досвіду.

Водночас свобода вибору має відповідати віковим можливостям дітей 5–6 років і поєднуватися з педагогічною підтримкою. Вихователь може окреслити проблему, запропонувати декілька доступних матеріалів, поставити орієнтувальні запитання, однак безпосередній спосіб пошуку доцільно залишати дитині. У разі виникнення труднощів педагог надає дозовану допомогу, яка не замінює самостійну діяльність дошкільника, а дає йому змогу продовжити пошук. Такий підхід відповідає положенням попереднього варіанта дослідження щодо необхідності добору оптимальної складності завдань, надання конструктивної допомоги та заохочення проявів допитливості дитини.

Важливим засобом стимулювання пізнавальної активності є створення ситуації успіху. Для дитини старшого дошкільного віку значущим є не лише сам процес дослідження, а й переживання результативності власних дій: «я помітив», «я здогадався», «я перевірів», «я з'ясував». Таке переживання підтримує позитивне ставлення до пізнавальної діяльності та спонукає до подальшого пошуку. Тому педагогічне схвалення доцільно спрямовувати не лише на правильність кінцевої відповіді, а й на самостійність міркування, оригінальність

припущення, наполегливість, уважність під час спостереження та прагнення перевірити власну думку.

Необхідно також забезпечувати емоційну привабливість діяльності з природними матеріалами, не перетворюючи її водночас на суто розважальну. Емоційне захоплення має стати початковим імпульсом для пізнавального пошуку. Подив від незвичної властивості матеріалу, неочікуваного результату досліду або виявленої відмінності між зовні схожими об'єктами доцільно переводити у площину запитань: чому так відбулося, від чого це залежить, як це можна перевірити. Саме тоді емоційний інтерес набуває пізнавальної спрямованості.

Реалізація зазначеної педагогічної умови передбачає й поступове ускладнення пізнавальних завдань. На початковому етапі дитині можуть пропонуватися завдання на обстеження та порівняння природних матеріалів за очевидними ознаками; надалі — на їх групування та класифікацію за самотійно або спільно визначеними критеріями; згодом — на встановлення залежностей, прогнозування результату та перевірку висунутих припущень. Така послідовність дає змогу підтримувати інтерес дитини, водночас поступово збільшуючи частку її самотійності у пізнавальному процесі.

Таким чином, реалізація другої педагогічної умови передбачає створення таких ситуацій взаємодії з природними матеріалами, у яких дитина виступає активним суб'єктом пізнання: виявляє інтерес, ставить запитання, здійснює вибір, висуває припущення, самотійно шукає способи їх перевірки та переживає результат власного відкриття. Підтримання допитливості, забезпечення новизни пізнавальної ситуації, можливості вибору, оптимальної складності завдань, дозованої педагогічної допомоги та ситуації успіху сприяють поступовому переходу від ситуативного інтересу до більш стійкої внутрішньої спрямованості на пізнання. Це, своєю чергою, створює підґрунтя для реалізації третьої

педагогічної умови — систематичного залучення дітей 5–6 років до різних видів пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами.

Третя педагогічна умова — систематичне залучення дітей 5–6 років до різних видів пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами.

Ця умова фактично замінює попереднє надто широке формулювання «урізноманітнення форм роботи». Водночас ми зберігаємо цінний зміст старого варіанта: спостереження, дослід, прогулянки, екскурсії, практичну діяльність, індивідуальні та групові форми роботи.

Третьою педагогічною умовою розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів визначено систематичне залучення дітей до різних видів пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами.

Необхідність виокремлення зазначеної умови зумовлена діяльнісною природою пізнавальної активності. Пізнавальний інтерес, допитливість та прагнення дитини до отримання нової інформації набувають реального вияву саме в діяльності, у процесі якої дошкільник може самостійно спостерігати, обстежувати, порівнювати об'єкти, ставити запитання, висувати припущення, здійснювати практичні дії та оцінювати отриманий результат. Тому для розвитку пізнавальної активності недостатньо епізодичного використання природних матеріалів або демонстрування педагогом їх окремих властивостей. Необхідним є систематичне включення дітей у діяльність, у якій природний матеріал стає об'єктом самостійного пізнавального пошуку.

Пошуково-дослідницька діяльність має особливий потенціал для розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років, оскільки поєднує пізнавальне завдання з можливістю його практичного розв'язання. У попередньому варіанті дослідження структура такої діяльності представлена через постановку проблеми, пошук способів її розв'язання, висунення припущень та практичну

перевірку, що сприяє усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків і розвитку розумової діяльності дошкільників. У контексті нашого дослідження ця послідовність набуває особливого значення, оскільки властивості природних матеріалів можуть бути безпосередньо досліджені дитиною.

Організацію пошуково-дослідницької діяльності доцільно будувати за певною логікою: виникнення або постановка пізнавальної проблеми; актуалізація наявного досвіду дитвствалений

й; висунення припущень щодо можливого результату; вибір матеріалів і способів перевірки; здійснення практичних дій; спостереження за результатом; зіставлення отриманих даних із початковим припущенням; формулювання доступного дитині висновку. При цьому така послідовність не повинна перетворюватися на жорсткий алгоритм, який діти лише відтворюють за вказівкою вихователя. Важливо залишати простір для власних запитань, альтернативних припущень і різних способів перевірки.

Зміст пошуково-дослідницької діяльності може охоплювати різні способи пізнання природних матеріалів. Найпростішими є їх безпосереднє обстеження та порівняння за доступними для сприймання властивостями: формою, величиною, кольором, фактурою, масою, твердістю, сипкістю тощо. Наступний рівень передбачає групування та класифікацію природних матеріалів за однією або кількома ознаками, встановлення подібності й відмінності між ними. Більш складними є завдання, що потребують виявлення залежностей, прогнозування можливих змін і перевірки припущення шляхом елементарного експериментування.

Наприклад, діти можуть досліджувати властивості сухого й вологого піску, порівнювати пісок і глину, визначати особливості різних видів каміння, встановлювати, які природні матеріали поглинають воду, а які — ні, порівнювати сухе та свіже листя, досліджувати насіння і плоди за формою, розміром, масою

та іншими ознаками. Пізнавальна цінність таких завдань полягає не в запам'ятовуванні дитиною окремих властивостей, а в самостійному способі їх виявлення.

Одним із провідних видів пошуково-дослідницької діяльності є спостереження. У попередньому варіанті дослідження воно характеризується як цілеспрямоване й планомірне сприймання предметів і явищ, що передбачає участь сприймання, мислення, мовлення та уваги. У роботі з природними матеріалами спостереження доцільно спрямовувати не лише на фіксацію їх зовнішніх ознак, а й на виявлення змін, які відбуваються під впливом певних умов або практичних дій. Це створює можливість установлювати доступні дітям причинно-наслідкові зв'язки.

Важливе місце має посідати елементарне експериментування. Його особливістю є можливість не лише спостерігати за об'єктом, а й цілеспрямовано змінювати певні умови, щоб перевірити висунуте припущення. У процесі експериментування дитина отримує результат власних дій, що посилює її включеність у пізнавальний процес. Водночас результат не завжди має збігатися з початковим прогнозом. Розбіжність між очікуваним і фактичним результатом може стати джерелом нового запитання і стимулювати продовження пошуку.

Пошуково-дослідницьку діяльність доцільно організовувати не лише під час спеціально спланованих занять. Вона може природно включатися у прогулянки, спостереження на території закладу дошкільної освіти, працю в природі, ігрову та конструктивну діяльність, самостійну діяльність дітей. У попередньому варіанті роботи також наголошувалося на можливості використання прогулянок, екскурсій, спостережень, праці та інших організаційних форм під час пізнання природи. Для нашого дослідження принципово важливим є не саме збільшення кількості форм, а забезпечення в кожній із них активної дослідницької позиції дитини.

Відповідно, природні матеріали мають бути доступними для дітей не лише у спеціально організованій педагогом діяльності, а й для самостійного використання. Доцільним є створення у груповому просторі осередку пізнавально-дослідницької діяльності, у якому можуть бути представлені різні види природних матеріалів, безпечне обладнання для їх обстеження, ємності для сортування та порівняння, лупи, ваги, мірні ємності та інше доступне обладнання. Наповнення такого осередку варто періодично змінювати та доповнювати відповідно до сезону, пізнавальних інтересів дітей і змісту дослідницьких завдань.

Систематичність реалізації цієї умови передбачає не механічне щоденне проведення дослідів, а послідовне ускладнення характеру пізнавальної діяльності. На початковому етапі педагог може активніше спрямовувати спостереження та пропонувати способи обстеження матеріалів. Надалі частка самостійності дітей має збільшуватися: дошкільники самі формулюють запитання, пропонують припущення, обирають матеріали та способи їх перевірки, обговорюють результати. Таким чином відбувається поступовий перехід від спільної з педагогом пошукової діяльності до більш самостійного дослідження.

Доцільним є поєднання індивідуальної, парної, підгрупової та колективної пошуково-дослідницької діяльності. Індивідуальна робота створює можливості для самостійного пошуку й реалізації власного задуму; робота в парах і невеликих групах спонукає дітей висловлювати припущення, зіставляти різні погляди, аргументувати власну думку, домовлятися про послідовність дій і спільно аналізувати результат. У попередньому варіанті дослідження також підкреслювалася доцільність поєднання різних способів організації взаємодії дітей.

Важливим завершальним етапом пошуково-дослідницької діяльності є осмислення отриманого результату. Після виконання практичних дій педагог має спонукати дітей відповісти на запитання: що вдалося з'ясувати; чи підтвердилося початкове припущення; чому отримано саме такий результат; що ще можна перевірити. Таке обговорення допомагає дитині усвідомити не лише результат, а й сам шлях його отримання, сприяє розвитку здатності аналізувати власні пізнавальні дії.

Отже, реалізація третьої педагогічної умови передбачає систематичне включення дітей 5–6 років у спостереження, обстеження, порівняння, групування, класифікацію та елементарне експериментування з природними матеріалами, організовані на основі поступового ускладнення пізнавальних завдань і зростання самостійності дошкільників. За такого підходу природний матеріал перетворюється з об'єкта пасивного сприймання або засобу виконання готового завдання на засіб активного пошуку, перевірки припущень та здійснення дитиною власних пізнавальних відкриттів.

Таким чином, визначені педагогічні умови є взаємопов'язаними та взаємодоповнювальними: професійна готовність вихователя забезпечує педагогічно доцільну організацію роботи з природними матеріалами; стимулювання пізнавального інтересу, допитливості та самостійності підтримує внутрішню спрямованість дитини на пізнання; систематична пошуково-дослідницька діяльність створює практичний простір для реалізації цієї активності. Комплексна реалізація зазначених умов, на нашу думку, забезпечуватиме цілеспрямований розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів та становитиме основу для побудови формувального етапу експериментального дослідження.

Висновки до першого розділу

Переробляю висновки відповідно до того, як ми фактично переписали перший розділ: без застарілого акценту на «ознайомленні з природним довкіллям», із фокусом на дітях 5–6 років, природних матеріалах та нових трьох педагогічних умовах.

Проведений теоретичний аналіз проблеми розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів дав змогу узагальнити основні положення дослідження та сформулювати відповідні висновки.

У першому розділі магістерської роботи проаналізовано наукові підходи до розуміння сутності пізнавальної активності та розкрито її взаємозв'язок із пізнавальною діяльністю дитини. Встановлено, що пізнавальна активність є інтегративною властивістю особистості, яка ґрунтується на пізнавальній потребі та виявляється у стійкому інтересі до пізнання навколишнього світу, ініціативності, самостійності, прагненні до пошуку нової інформації, розв'язання пізнавальних завдань і практичного застосування набутого досвіду.

З'ясовано, що пізнавальна активність дитини дошкільного віку формується та розвивається у процесі різних видів діяльності й виявляється через пізнавальний інтерес, допитливість, постановку запитань, прагнення до самостійного пошуку, порівняння та обстеження об'єктів, висунення припущень, експериментування та встановлення доступних віковій причинно-наслідкових зв'язків. Її розвиток передбачає взаємозв'язок мотиваційного, когнітивного та діяльнісного аспектів, що забезпечують спрямованість дитини на активне й самостійне пізнання навколишнього світу.

Визначено особливості розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років. У старшому дошкільному віці розширюється коло пізнавальних інтересів дитини, удосконалюються сприймання, увага, пам'ять і мислення, зростає

довільність поведінки, самостійність та ініціативність. Пізнавальна діяльність поступово набуває більш цілеспрямованого та пошукового характеру: дитина прагне не лише отримати нову інформацію, а й самостійно з'ясувати властивості предметів і явищ, встановити зв'язки між ними, висунути припущення та перевірити їх у практичній діяльності.

Встановлено, що важливою віковою особливістю дітей 5–6 років є чуттєво-практичний характер пізнання. Безпосереднє сприймання, обстеження та практична взаємодія з об'єктами забезпечують накопичення пізнавального досвіду, сприяють розвитку мисленнєвих операцій, стимулюють виникнення нових запитань та спонукають дитину до подальшого пошуку. Значущими чинниками розвитку пізнавальної активності є також розвивальне освітнє середовище та педагогічна взаємодія, побудована на підтримці дитячої ініціативи, самостійності й права на власне припущення та пошук способу розв'язання пізнавального завдання.

Обґрунтовано пізнавально-розвивальний потенціал природних матеріалів у роботі з дітьми 5–6 років. Різноманітність їхніх властивостей створює можливості для безпосереднього обстеження, порівняння, групування, класифікації, комбінування, перетворення та елементарного експериментування. Взаємодія з піском, глиною, камінням, ґрунтом, листям, насінням, плодами, шишками, гілочками та іншими природними матеріалами забезпечує поєднання чуттєвого сприймання, практичної дії та мисленнєвої активності дитини. За умови педагогічно доцільної організації природні матеріали можуть виступати не лише об'єктами сприймання чи засобами творчої діяльності, а й дієвим засобом організації самостійного пізнавального пошуку дошкільників.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дав змогу визначити та обґрунтувати педагогічні умови розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів:

- підвищення професійної готовності вихователів до розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років засобами природних матеріалів;
- стимулювання пізнавального інтересу, допитливості та самостійності дітей 5–6 років у процесі взаємодії з природними матеріалами;
- систематичне залучення дітей 5–6 років до різних видів пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами.

Доведено взаємозв'язок визначених педагогічних умов. Професійна готовність вихователя забезпечує цілеспрямовану організацію пізнавальної діяльності та педагогічно доцільне використання природних матеріалів; стимулювання пізнавального інтересу, допитливості й самостійності підтримує внутрішню спрямованість дитини на активне пізнання; систематична пошуково-дослідницька діяльність створює можливості для практичної реалізації пізнавальної активності через спостереження, обстеження, порівняння, висунення та перевірку припущень, експериментування й формулювання елементарних висновків.

Отже, результати теоретичного дослідження засвідчують, що розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів потребує цілеспрямованої організації освітнього процесу, у якому дитина виступає активним суб'єктом пізнання, а природні матеріали використовуються як засіб самостійного пошуку, дослідження та набуття нового пізнавального досвіду. Одержані теоретичні положення становлять основу для визначення критеріїв, показників і рівнів розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років, проведення її діагностики та експериментальної перевірки ефективності обґрунтованих педагогічних умов, що становитиме зміст наступного розділу магістерської роботи.

РОЗДІЛ II.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРИРОДНИХ МАТЕРІАЛІВ

2.1. Організація та первинні результати констатувального експерименту

Теоретичний аналіз проблеми розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років, здійснений у першому розділі магістерської роботи, засвідчив актуальність пошуку ефективних засобів її стимулювання в умовах сучасного закладу дошкільної освіти. Особливий потенціал у цьому контексті мають природні матеріали, безпосередня взаємодія з якими створює можливості для прояву пізнавального інтересу, допитливості, самостійності, ініціативності, здійснення пошукових і дослідницьких дій. Визначені теоретичні положення стали підґрунтям для організації експериментального дослідження, спрямованого на вивчення стану розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років та подальшу перевірку ефективності обґрунтованих педагогічних умов.

В експериментальному дослідженні взяли участь 46 дітей віком 5–6 років, із яких 22 дитини увійшли до експериментальної групи, 24 – до контрольної. Дослідження здійснювалося послідовно упродовж трьох взаємопов'язаних етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Метою констатувального етапу експерименту було визначення вихідного рівня розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років.

Відповідно до поставленої мети було визначено такі завдання констатувального етапу:

- визначити та обґрунтувати критерії, показники й рівні розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років;
- дібрати та адаптувати діагностичні методики відповідно до визначених критеріїв і показників та встановити вихідні рівні розвитку пізнавальної активності дітей експериментальної і контрольної груп;
- здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Визначення критеріально-показникового інструментарію здійснювалося з урахуванням теоретичних положень щодо сутності, структури та особливостей прояву пізнавальної активності в старшому дошкільному віці. При обґрунтуванні критеріїв і показників було враховано наукові положення, представлені у працях О. Кононко, С. Максименка, В. Моляко, Г. Беленької, К. Крутій та інших українських учених.

Важливою передумовою об'єктивного оцінювання розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років є визначення критеріїв і відповідних їм показників, які дають змогу схарактеризувати ступінь прояву досліджуваної якості та простежити її динаміку в процесі експериментальної роботи.

У контексті нашого дослідження критерій розглядаємо як узагальнену ознаку, на підставі якої здійснюється оцінювання певного аспекту розвитку пізнавальної активності дитини. Сукупність критеріїв має відображати основні структурні характеристики досліджуваного феномену та забезпечувати можливість комплексного оцінювання його проявів.

Конкретизація кожного критерію здійснюється за допомогою відповідних показників. Показник характеризує конкретний прояв досліджуваної якості, який може бути зафіксований, проаналізований та оцінений у процесі діагностики. У довідковій літературі поняття «показник» трактується як свідчення, доказ або ознака певного явища [23, с. 838], а також як доступна для спостереження та вимірювання характеристика досліджуваного об'єкта [38, с. 217].

Використання системи критеріїв і показників забезпечує можливість поєднання якісної та кількісної характеристик результатів експериментального дослідження. Якісний аналіз дає змогу схарактеризувати особливості прояву пізнавального інтересу, самостійності, ініціативності, способів виконання пізнавальних завдань та інших характеристик поведінки дитини, тоді як кількісне оцінювання дає можливість визначити ступінь їх вираженості, встановити відповідний рівень розвитку пізнавальної активності та надалі простежити динаміку отриманих результатів.

З огляду на предмет дослідження показники мають бути конкретними, доступними для педагогічного спостереження та діагностування, відповідати віковим особливостям дітей 5–6 років і відображати основні прояви їхньої пізнавальної активності. Важливо також, щоб сукупність визначених показників охоплювала не окремі ізольовані характеристики, а мотиваційну, когнітивну та діяльнісну сторони досліджуваного феномену.

Отже, критерії розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років розглядаємо як систему узагальнених ознак, що дають змогу оцінити основні характеристики досліджуваного феномену, а показники — як конкретні прояви кожного критерію, доступні для виявлення та оцінювання у процесі експериментального дослідження.

Відповідно до теоретично обґрунтованої сутності пізнавальної активності та особливостей її прояву в дітей 5–6 років для проведення констатувального етапу експерименту було визначено три взаємопов'язані критерії: мотиваційно-цільовий, когнітивний та діяльнісний. Кожен із них конкретизовано відповідними показниками, сукупність яких дає змогу комплексно оцінити рівень розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років. Зміст критеріїв та відповідних показників представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Критерії та показники розвитку пізнавальної активності
дітей 5-6 років**

Критерії	Показники
<i>Мотиваційно-цільовий</i>	наявність пізнавальної мотивації, спрямованості інтересів старших дошкільників; сформованість установки на активну пізнавальну діяльність.
<i>Когнітивний</i>	наявність запитань пізнавального характеру; уявлення про можливі способи і засоби здійснення дослідницького пошуку рішення проблем.
<i>Діяльнісний</i>	успішне досягнення мети (доведення розпочатого до кінця, задоволення результатом); інтенсивний пошук шляхів розв'язання проблеми, обмін інформацією (самостійність і наполегливість у розв'язанні проблем).

За результатами проведеного дослідження нами виокремлено чотири рівні розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років: високий, достатній, задовільний, низький. Опишемо якісні характеристики кожного рівня.

Високий рівень. У дітей цього рівня чітко сформована пізнавальна мотивація та спрямованість інтересів, разом з цим, сформовані установки на активну пізнавальну діяльність. Діти відрізняються наявністю запитань пізнавального характеру, обізнані з можливими способами і засобами здійснення дослідницького пошуку рішення проблем. Вони успішно та з легкістю досягають поставленої мети (завжди доводять розпочате до кінця та задоволенні результатом виконаної діяльності). Із захопленням шукають та знаходять шляхи розв'язання проблем, обмінюються інформацією (відрізняються високим рівнем самостійності і наполегливості у розв'язанні проблем).

Достатній рівень. До цього рівня відносимо дітей, які змотивовані на пізнання чогось нового але при цьому вони не завжди мають чіткі установки на

активну пізнавальну діяльність. Діти відрізняються наявністю запитань пізнавального характеру, мають достатній рівень обізнаності з можливими способами і засобами здійснення дослідницького пошуку рішення проблем. Разом з цим, мають певні труднощі в досягненні поставленої мети (не завжди доводять розпочате до кінця та задоволенні результатом). Не завжди здатні самостійно знаходити шляхи розв'язання проблеми, обмінюються інформацією (відрізняються достатнім рівнем самостійності і наполегливості у розв'язанні проблем).

Діти **задовільного рівня** характеризуються недостатньо розвиненою пізнавальною мотивацією та спрямованістю інтересів, недосконало сформованими установками на активну пізнавальну діяльність. Від дітей зазначеного рівня нечасто можна почути запитання пізнавального характеру, мають задовільний рівень обізнаності з можливими способами і засобами здійснення дослідницького пошуку рішення проблем. Дошкільникам дуже важко досягти поставленої мети (інколи доводять розпочате до кінця та задоволенні результатом). Дуже рідко можуть знайти шляхи розв'язання проблеми та можливість в обміні інформацією (відрізняються задовільним рівнем самостійності і наполегливості у розв'язанні проблем).

Низький рівень властивий дітям, які мають низький прояв пізнавальної мотивації та спрямованості інтересів, у них відсутні установки на активну пізнавальну діяльність. У дітей зазначеного рівня майже відсутні запитання пізнавального характеру, вони мають низький рівень обізнаності з можливими способами і засобами здійснення дослідницького пошуку рішення проблем. Діти цього рівня не можуть досягти поставленої мети (не доводять розпочате до кінця та незадоволенні результатом). Характерною особливістю дітей є відсутність бажання розв'язувати проблеми та обмінюватися інформацією (відрізняються низьким рівнем самостійності і наполегливості у розв'язанні проблем).

На констатувальному етапі педагогічного експерименту використано такі методи науково-педагогічного дослідження, як-от: тестування дошкільників; ігрові вправи «Чорна скринька», «Валіза»; методики: «Вибір навчальних завдань», «Запитати і вгадати», «Бесіда», «Древо бажань»; вирішення проблемних ситуацій; педагогічне спостереження за дітьми під час різних видів діяльності тощо.

Кожен із критеріїв розкривався через систему показників. До кожного показника було дібрано діагностувальні методики, які вирізнялися:

- адекватністю – дозволяли отримати дані, які відповідали реальному стану суб'єктів діагностування;
- об'єктивністю – не включали суб'єктивну думку в аналіз отриманих даних, забезпечували можливість перевірки даних;
- достатністю – забезпечували повноту даних, необхідних для ґрунтовного вивчення стану суб'єкта діагностування

Отже, на основі опрацьованого матеріалу для визначення рівня розвитку пізнавальної активності старших дошкільників було використано дібрані та адаптовані методики.

Так, для виявлення рівня розвитку пізнавальної активності старших дошкільників за мотиваційно-цільовим критерієм було використано методики «Бесіда» (М. Марусинець) [45, с. 7-9] та «Древо бажань».

Для визначення рівня розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років за мотиваційно-цільовим критерієм діагностична робота була спрямована на виявлення пізнавальної мотивації, спрямованості інтересів дітей та сформованості установки на активну пізнавальну діяльність.

Для дослідження першого показника — наявності пізнавальної мотивації та спрямованості інтересів дітей 5–6 років — було використано методику «Бесіда» М. Марусинець [45, с. 7–9]. Її застосування дало змогу з'ясувати, яке

місце пізнавальні інтереси посідають у системі уподобань дитини та наскільки вираженим є її прагнення до отримання нової інформації.

Бесіда проводилася індивідуально в невимушеній формі. Дітям пропонували відповісти на запитання про улюблені ігри та іграшки, види діяльності вдома й у закладі дошкільної освіти, улюблені заняття, ставлення до книг, наявність домашніх тварин та участь у догляді за ними. Особливу увагу під час аналізу відповідей приділяли тим висловлюванням, у яких простежувалося прагнення дитини дізнаватися нове, досліджувати навколишній світ, спостерігати, читати або розглядати книги, доглядати за природними об'єктами, самостійно отримувати нову інформацію. Враховували не лише вибір певного виду діяльності, а й пояснення дитиною причин власних уподобань.

Отримані відповіді дали можливість встановити характер спрямованості інтересів дошкільників і визначити, наскільки пізнавальні мотиви представлені серед інших мотивів їхньої діяльності. Переважання відповідей, пов'язаних із прагненням пізнавати, досліджувати, спостерігати та отримувати нову інформацію, розглядалося як свідчення більш вираженої пізнавальної мотивації.

Для діагностики другого показника мотиваційно-цільового критерію — сформованості установки на активну пізнавальну діяльність — було використано методику «Древо бажань». Її зміст давав змогу виявити, наскільки прагнення до пізнання нового представлене у системі бажань і переваг дитини.

Діагностування будувалося на створенні низки уявних ситуацій, у яких дитина отримувала можливість вільно висловити власні бажання. Їй пропонувалося уявити зустріч із чарівником, який може виконати бажання, поставити будь-які запитання мудрецю, обрати місце для подорожі на килимі-літаку, визначити завдання для чудо-машини, назвати те, про що вона хотіла б дізнатися з чарівної книги, а також описати власні дії в ситуації повної свободи вибору.

Під час виконання завдань фіксувалися висловлювання пізнавального характеру, тобто ті відповіді, у яких виявлялося прагнення дитини щось з'ясувати, дослідити, побачити невідоме, отримати нові знання або знайти пояснення певному явищу. Відповіді, зорієнтовані винятково на отримання матеріальних благ, іграшок чи розваг без вираженої пізнавальної мети, до цієї категорії не зараховувалися.

Кількісне опрацювання передбачало підрахунок відповідей пізнавального характеру. Високому рівню відповідали 10 і більше таких відповідей, достатньому — від 6 до 9, задовільному — від 3 до 5, низькому — 2 і менше. При цьому враховувалася не лише їх кількість, а й зміст, що дозволяло отримати більш цілісне уявлення про вираженість пізнавальної спрямованості дитини.

Діагностика за когнітивним критерієм передбачала виявлення двох характеристик: здатності дітей формулювати запитання пізнавального характеру та їхніх уявлень про можливі способи і засоби здійснення пошуку під час розв'язання пізнавального завдання. Для цього було використано ігрову вправу «Чорна скринька» та методику «Вибір навчальних завдань» [6].

Ігрова вправа «Чорна скринька» використовувалася для визначення здатності дітей ставити запитання, спрямовані на отримання нової інформації про невідомий об'єкт. Перед дитиною розміщували закриту скриньку, усередині якої знаходився знайомий їй предмет. Не відкриваючи скриньку, дитина мала з'ясувати, що в ній знаходиться, ставлячи запитання дорослому.

Під час виконання вправи фіксували кількість поставлених запитань та загальний характер пошукової поведінки дитини. Особливу увагу звертали на те, чи намагається вона послідовно звужувати коло можливих варіантів, чи використовує отриману раніше інформацію для формулювання наступних запитань, чи виявляє наполегливість у прагненні знайти відповідь. Таким чином,

завдання давало можливість оцінити не лише кількісний прояв запитувальної активності, а й спрямованість дитини на самостійне здобуття інформації.

За кількістю сформульованих запитань визначався відповідний рівень: 10 і більше запитань свідчили про високий рівень прояву показника, 6–9 — достатній, 3–5 — задовільний, 2 і менше — низький.

Для визначення уявлень дітей про способи здійснення пізнавального пошуку було застосовано методику «Вибір навчальних завдань» [6]. Дитині пропонували декілька конвертів із зображеннями, що відповідали різним видам діяльності, та надавали можливість самостійно обрати завдання для виконання. Така організація давала змогу простежити поведінку дошкільника в ситуації вибору та виконання пізнавального завдання.

У процесі діагностики спостерігали, наскільки активно дитина включається в роботу, чи виявляє зацікавленість завданням, наскільки тривалим є її зосередження, якою є реакція на виникнення труднощів та чи здатна вона самостійно добирати спосіб виконання. Важливим діагностичним проявом було також звернення по допомогу: враховувалося, чи потребує дитина лише незначного уточнення, чи постійно орієнтується на дії дорослого або іншої дитини.

Кожна із зазначених характеристик оцінювалася за триступеневою шкалою: виражений самостійний прояв — 5 балів, частковий прояв або виконання з певною допомогою — 3 бали, пасивність та значна залежність від зовнішньої допомоги — 1 бал. За сукупністю отриманих результатів визначався рівень прояву пізнавальної активності: 13–15 балів — високий, 10–12 — достатній, 8–9 — задовільний, менше 8 балів — низький.

Діагностика за діяльнісним критерієм була спрямована на визначення здатності дітей досягати поставленої мети, доводити розпочату діяльність до завершення, самостійно шукати способи розв'язання проблеми, виявляти

наполегливість та використовувати інформацію у процесі пошуку. З цією метою було застосовано ігрову вправу «Валіза» та методику «Запитати і вгадати» П. Торренса [12, с. 82–94].

Ігрова вправа «Валіза» давала можливість простежити особливості цілеспрямованої діяльності дітей у ситуації, що потребувала планування, взаємодії та отримання конкретного результату. Дітей об'єднували у дві команди та пропонували уявити підготовку до самостійної подорожі. Учасники мали визначити, які речі необхідно взяти із собою, домовитися щодо їх вибору та створити умовний список за допомогою малюнків, схем або інших зрозумілих позначень. Час виконання завдання обмежувався десятима хвилинами, після чого команди обмінювалися створеними схемами та намагалися інтерпретувати задум одне одного.

У процесі виконання вправи основна увага зосереджувалася не на змісті складеного списку, а на характері діяльності дітей. Спостерігали, чи приймає дитина поставлену мету, наскільки активно включається в роботу, чи зберігає спрямованість на результат упродовж виконання завдання, чи намагається подолати труднощі, чи доводить розпочате до завершення та як реагує на отриманий результат. Додатково враховувалися прояви ініціативності, здатність пропонувати власні рішення та узгоджувати їх з іншими учасниками.

Для вивчення самостійності та наполегливості у пошуку способів розв'язання проблеми було використано методику «Запитати і вгадати» П. Торренса [12, с. 82–94]. Дитині демонстрували сюжетне зображення та пропонували не лише поставити якомога більше запитань щодо представленої ситуації, а й припустити, які події могли їй передувати та що може відбутися надалі.

Під час виконання завдання фіксували кількість і характер запитань, здатність дитини виходити за межі безпосередньо зображеної ситуації, висувати різні припущення щодо причин події та прогнозувати її можливі наслідки. Особливу увагу звертали на самостійність міркувань, варіативність

запропонованих пояснень, прагнення продовжувати пошук та здатність аргументувати власну думку. Висунення дитиною припущень щодо причин і можливих наслідків ситуації розглядалося як прояв пошукової спрямованості мислення та здатності до елементарного прогнозування.

Отже, використаний комплекс діагностичних методик забезпечив можливість дослідити пізнавальну активність дітей 5–6 років у взаємопов'язаних мотиваційному, когнітивному та діяльнісному аспектах. Поєднання бесіди, ігрових і проблемно-пошукових завдань та педагогічного спостереження дало змогу оцінювати не лише результат виконання діагностичних завдань, а й характер включення дитини в пізнавальну діяльність, її інтерес, самостійність, ініціативність, наполегливість та способи здійснення пізнавального пошуку.

Дібрані методики дозволили констатувати рівень розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років.

Було проаналізовано результати за кожним критерієм.

Кількісні дані обстеження розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку за *мотиваційно-цільовим критерієм* відображені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати дослідження розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років за мотиваційно-цільовим критерієм (у %)

Показники Рівні	Наявність пізнавальної мотивації, спрямованості інтересів дошкільників		Сформованість установки на активну пізнавальну діяльність		Загальна оцінка за критерієм	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	31,8	37,5	40,9	41,7	36,4	39,6
Достатній	27,3	25,0	31,8	33,3	29,6	29,2
Задовільний	27,3	20,8	18,2	12,5	22,7	16,6
Низький	13,6	16,7	9,1	12,5	11,3	14,6

При діагностуванні дошкільників за показником «наявність пізнавальної мотивації, спрямованості інтересів старших дошкільників» виявлені такі дані: високий рівень показали 31,8% експериментальної та 37,5% контрольної груп; достатній рівень виявлено у 27,3% експериментальної та 25,0% контрольної груп; на задовільному рівні знаходяться 27,3% експериментальної та 20,8% контрольної груп, на низькому рівні – 13,6% експериментальної та 16,7% контрольної груп. Своєю чергою, за показником «сформованість установки на активну пізнавальну діяльність» було отримано дещо вищі результати: високий рівень показали 40,9% експериментальної та 41,7% контрольної груп; достатній рівень виявлено у 31,8% експериментальної та 33,3% контрольної груп; на задовільному рівні знаходяться 18,2% експериментальної та 12,5% контрольної груп, на низькому рівні – 9,1% експериментальної та 12,5% контрольної груп.

Дані обстеження розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку за *когнітивним критерієм* відображено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати дослідження розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років за когнітивним критерієм (у %)

Показники Рівні	Наявність запитань пізнавального характеру		Уявлення про можливі способи і засоби здійснення дослідницького пошуку рішення проблем		Загальна оцінка за критерієм	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	4,5	8,3	9,1	12,5	6,8	10,4
Достатній	13,6	8,3	13,6	16,7	13,6	12,5
Задовільний	36,4	29,2	31,8	25,0	34,1	27,1
Низький	45,5	54,2	45,5	45,8	45,5	50,0

Під час проведення вправи «Чорна скринька» та відповідно діагностуванні за показником «наявність запитань пізнавального характеру» дітям було важко сформулювати навідні питання, не вистачало точності в формулюванні, питання повторювалися, виходячи з цього було отримано такі результати: високий рівень показали 4,5% експериментальної та 8,3% контрольної груп; достатній рівень виявлено у 13,6% експериментальної та 8,3% контрольної груп; на задовільному рівні знаходяться 36,4% експериментальної та 29,2% контрольної груп, на низькому рівні – 45,5% експериментальної та 54,2% контрольної груп.

Схожі результати були отримані й при діагностуванні дітей за показником «уявлення про можливі способи і засоби здійснення дослідницького пошуку рішення проблем». У процесі з'ясування рівня розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку було використано методику «Вибір навчальних завдань». Кожній дитині було запропоновано обрати одне з завдань, яке містилося в конверті. Розкривши конверти, діти постійно перебирали картинки, не в змозі обрати одну з них, виникали труднощі і у виконання безпосередньо самого завдання. Виходячи з цього, було отримано такі результати: високий рівень показали 9,1% експериментальної та 12,5% контрольної груп; достатній рівень виявлено у 13,6% експериментальної та 16,7% контрольної груп; на задовільному рівні знаходяться 31,8% експериментальної та 25,0% контрольної груп, на низькому рівні – 45,5% експериментальної та 45,8% контрольної груп.

Отримані результати свідчать про те, що діти, як контрольної так і експериментальної груп мають, незважаючи на недостатній рівень когнітивного критерію, позитивну пізнавальну мотивацію.

Дані обстеження розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку за *діяльнісним критерієм*, відображені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати дослідження розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років за діяльнісним критерієм (у %)

Показники Рівні	Успішне досягнення мети (доведення розпочатого до кінця, задоволення результатом)		Інтенсивний пошук шляхів розв'язання проблеми, обмін інформацією (самостійність і наполегливість у розв'язанні проблем)		Загальна оцінка за критерієм	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	13,6	16,7	9,1	12,5	11,4	14,6
Достатній	18,2	16,7	13,6	16,7	15,9	16,7
Задовільний	36,4	29,1	22,7	25,0	29,5	27,0
Низький	31,8	37,5	54,6	45,8	43,2	41,7

Дані таблиці свідчать про те, що більшість дітей продемонструвала низький та задовільний рівні розвитку пізнавальної активності. За діяльнісним критерієм виявлено такі результати: в експериментальній групі – 11,4% дітей на високому рівні, 15,9% – на достатньому рівні, 29,5% – на задовільному рівні та 43,2% на низькому рівні; в контрольній групі – 14,6% дітей на високому рівні, 16,7% – на достатньому рівні, 27,0% – на задовільному рівні та 41,7% на низькому рівні.

Зведені експериментальні дані за всіма критеріями розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років відображено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Загальні результати констатувального зрізу (у %)

Критерії Рівні	Мотиваційно-цільовий		Когнітивний		Діяльнісний		Загальна оцінка	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	36,4	39,6	6,8	10,4	11,4	14,6	18,2	21,5
Достатній	29,6	29,2	13,6	12,5	15,9	16,7	19,7	19,5
Задовільний	22,7	16,6	34,1	27,1	29,5	27,0	28,8	23,6
Низький	11,3	14,6	45,5	50,0	43,2	41,7	33,3	35,4

Графічно загальні результати констатувального зрізу за всіма критеріями розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років в експериментальній та контрольній групах представлені на рис. 1.1.

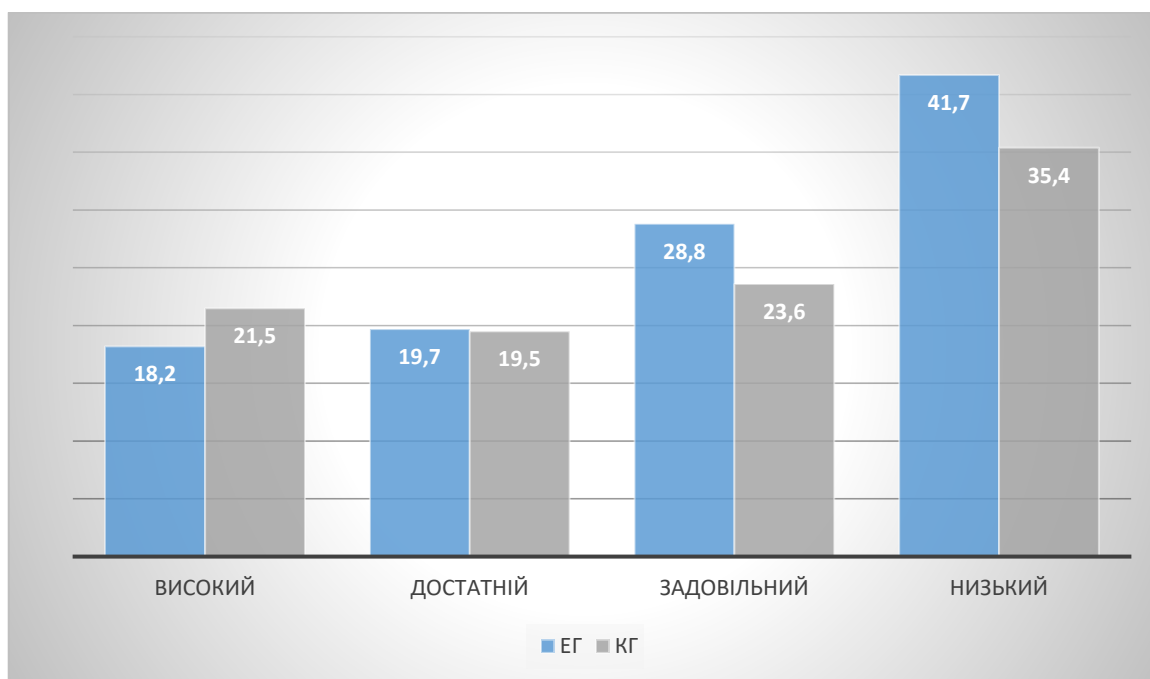


Рис. 2.1. Результати констатувального етапу дослідження (ЕГ та КГ)

На наступних етапах експерименту ми плануємо простежити, як визначені педагогічні умови вплинуть на підвищення рівня розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років. Цьому питанню і буде присвячено наступний параграф дослідження.

2.2. Реалізація педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років з використанням природних матеріалів

Реалізація першої педагогічної умови – підвищення професійної готовності вихователів до розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років

засобами природних матеріалів – здійснювалася на пропедевтичному етапі формувального експерименту. Основна увага на цьому етапі зосереджувалася на поглибленні знань педагогів щодо сутності й особливостей розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, усвідомленні пізнавально-розвивального потенціалу природних матеріалів та вдосконаленні практичних умінь організовувати пошуково-дослідницьку діяльність дітей.

Необхідність такої роботи була зумовлена тим, що ефективність використання природних матеріалів значною мірою залежить від професійної позиції вихователя. Важливим було переорієнтувати педагогів від епізодичного використання природних матеріалів переважно у продуктивній діяльності на їх цілеспрямоване застосування як засобу пізнання, дослідження та експериментування. Вихователь мав не лише пропонувати дитині певний природний матеріал, а й створювати ситуації, які спонукали б її обстежувати його властивості, порівнювати, групувати, висувати припущення, здійснювати практичну перевірку та формулювати елементарні висновки.

Відповідно до цього методична робота з вихователями була спрямована на реалізацію кількох взаємопов'язаних завдань: поглиблення уявлень педагогів про сутність, структуру та вікові особливості пізнавальної активності дітей 5–6 років; ознайомлення з можливостями використання природних матеріалів для стимулювання пізнавального інтересу, допитливості, ініціативності та самостійності дошкільників; удосконалення вмінь створювати проблемно-пізнавальні ситуації та організовувати елементарне експериментування; формування здатності добирати природні матеріали відповідно до змісту пізнавального завдання; розвиток умінь педагогічно підтримувати дитячі запитання, припущення та самостійний пошук, не підмінюючи їх готовими відповідями.

Реалізація окреслених завдань здійснювалася через поєднання теоретично орієнтованих і практичних форм методичної роботи. З вихователями було проведено семінари-практикуми, консультації, заняття з елементами тренінгу, майстер-класи, обговорення педагогічних ситуацій та спільне проєктування пошуково-дослідницьких завдань для дітей. Такий вибір форм дозволяв не обмежуватися передаванням педагогам теоретичної інформації, а створював можливості для її практичного опрацювання та подальшого застосування в освітньому процесі.

Одним із перших було проведено семінар-практикум «Розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років засобами природних матеріалів». Під час його теоретичної частини вихователі актуалізували знання про основні прояви пізнавальної активності в старшому дошкільному віці: пізнавальний інтерес, допитливість, прагнення ставити запитання, самостійність, ініціативність, здатність висувати припущення, шукати способи їх перевірки та встановлювати доступні вікові причинно-наслідкові зв'язки.

Практична частина семінару була присвячена аналізу пізнавальних можливостей різних природних матеріалів. Педагогам пропонували пісок, глину, каміння, ґрунт, листя, гілочки, кору, шишки, жолуді, насіння та плоди. Вихователі визначали, які властивості кожного матеріалу можуть бути доступними для самостійного дослідження дітьми та які пізнавальні завдання доцільно запропонувати. Наприклад, під час роботи з піском обговорювали можливості дослідження його сипкості, здатності пропускати воду та змінювати властивості після зволоження; під час роботи з камінням – порівняння за розміром, формою, масою, фактурою та поведінкою у воді; з листям – порівняння форми, кольору, розміру, фактури, а також змін, що відбуваються під час висихання.

Особлива увага приділялася вмінню вихователя трансформувати звичайну дію з природним матеріалом у пізнавальне завдання. З цією метою педагогам пропонували педагогічні ситуації, до яких необхідно було сформулювати проблемне запитання. Наприклад: «Що станеться з піском, якщо додати воду?», «Чи все каміння тоне у воді однаково?», «Що краще утримує воду – пісок чи глина?», «Чим сухе листя відрізняється від свіжого?», «Яке насіння легше переноситься вітром і чому?». Після цього вихователі визначали можливі дитячі припущення, добирали матеріали для їх перевірки та моделювали послідовність пошукових дій.

Окремим напрямом методичної роботи стало формування в педагогів уміння підтримувати самостійність дитини під час пізнавального пошуку. У процесі консультації «Як підтримати дитячий пошук: від запитання до самостійного відкриття» обговорювалися способи педагогічного супроводу дослідницької діяльності. Вихователів орієнтували на використання відкритих запитань: «Як ти думаєш?», «Чому так сталося?», «Як це можна перевірити?», «Що зміниться, якщо...?», «Який матеріал нам для цього потрібний?», «Чи справдилося твоє припущення?». Наголошувалося, що завдання педагога полягає не у швидкому повідомленні правильної відповіді, а у створенні умов, за яких дитина отримує можливість самостійно пройти шлях від виникнення запитання до пошуку пояснення.

Практичне спрямування мала й консультація «Природні матеріали як засіб розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років», у межах якої розглядалися вимоги до добору природного матеріалу, його безпечності, доступності для самостійного використання, різноманітності та можливості здійснення з ним пошукових дій. Окремо обговорювали організацію в груповому приміщенні осередку для елементарного дослідження, у якому природні матеріали поєднувалися з доступним обладнанням: прозорими ємностями, лупами,

мірними посудинами, вагами, ложками, ситами та іншими безпечними засобами для проведення спостережень і нескладних дослідів.

Для закріплення набутих знань вихователям пропонувалося самостійно розробити фрагмент пошуково-дослідницької діяльності з використанням одного з природних матеріалів. Під час представлення розробок аналізувалися сформульована пізнавальна проблема, відповідність завдання віковим можливостям дітей, можливість висунення різних припущень, ступінь самостійності дошкільників, доцільність обраного природного матеріалу та характер педагогічної підтримки. Колективне обговорення давало змогу коригувати запропоновані завдання, визначати найбільш доцільні способи їх реалізації та обмінюватися практичними ідеями.

Таким чином, реалізація першої педагогічної умови була спрямована не лише на розширення теоретичної обізнаності вихователів, а передусім на формування їхньої готовності практично організовувати розвиток пізнавальної активності дітей 5–6 років засобами природних матеріалів. Проведена методична робота забезпечила підґрунтя для подальшої реалізації формувального експерименту, оскільки саме вихователь організовував ситуації пізнавального пошуку, стимулював дитячу допитливість і самостійність та залучав дошкільників до різних видів пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами.

Друга педагогічна умова – стимулювання пізнавального інтересу, допитливості та самостійності дітей 5–6 років у процесі взаємодії з природними матеріалами – реалізовувалася на мотиваційно-пізнавальному етапі формувального експерименту. Основна увага на цьому етапі спрямовувалася на створення таких педагогічних ситуацій, у яких природний матеріал викликав у дітей бажання розглядати, обстежувати, порівнювати, ставити запитання, висувати припущення та самостійно шукати відповіді.

Реалізуючи зазначену умову, виходили з того, що пізнавальний інтерес дітей 5–6 років посилюється тоді, коли об'єкт пізнання містить певну новизну, суперечність або невідому властивість, яку дитина може виявити у процесі власних дій. Тому природні матеріали пропонувалися дітям не лише як готові об'єкти для розглядання, а як своєрідні «джерела запитань», що спонукали до активної взаємодії з ними. Важливим було викликати в дошкільників не короткочасну емоційну реакцію на незвичайний матеріал, а стійке бажання з'ясувати його властивості, встановити певні залежності та перевірити власні припущення.

Одним із провідних прийомів стало створення проблемно-пізнавальних ситуацій. Дітям не повідомляли готового пояснення, а пропонували ситуацію, результат якої необхідно було передбачити або пояснити. Наприклад: «Чому з сухого піску не виходить міцна споруда, а з вологого виходить?», «Що станеться з глиною, якщо додати до неї воду?», «Чи всі природні матеріали вбирають воду однаково?», «Яке листя легше ламається – свіже чи сухе?», «Чому одне насіння вітер може перенести далеко, а інше падає поруч із рослиною?». Такі запитання створювали ситуацію інтелектуального утруднення та спонукали дітей шукати можливі пояснення.

Важливе місце відводилося стимулюванню дитячих запитань. Під час прогулянок, спостережень, ігор і безпосередньої взаємодії з природними матеріалами вихователь підтримував запитання дітей та заохочував їх до подальшого пошуку. Замість готової відповіді педагог використовував зустрічні евристичні запитання: «А як ти думаєш?», «Чому це могло статися?», «Як ми можемо це перевірити?», «Що потрібно зробити, щоб дізнатися?», «Що буде, якщо змінити умову?». У такий спосіб дитяче запитання ставало початком подальшої пізнавальної діяльності.

Для підтримання допитливості використовувався прийом «таємниці природного матеріалу». Дітям пропонували природний об'єкт або декілька матеріалів, не називаючи одразу завдання. Спочатку дошкільники самостійно розглядали їх, торкалися, порівнювали та висловлювали припущення щодо того, що з ними можна зробити або що можна про них дізнатися. Наприклад, дітям пропонували камінці різного розміру й фактури та запитували: «Що ці камінці можуть нам про себе розповісти?». Після висловлення припущень діти порівнювали їх за формою, розміром, масою, гладкістю поверхні, перевіряли їх поведінку у воді. Аналогічна робота проводилася з шишками, жолудями, насінням, листям, корою, піском, глиною та іншими доступними природними матеріалами.

Особливе значення для реалізації другої педагогічної умови мав прийом створення ситуації вибору. Дітям надавалася можливість самостійно обирати природний матеріал, спосіб його обстеження, необхідне обладнання або послідовність виконання певних дій. Наприклад, під час з'ясування того, які природні матеріали пропускають або вбирають воду, дитина могла обрати пісок, ґрунт, глину, сухе листя чи кору та запропонувати спосіб перевірки свого припущення. Вихователь втручався лише тоді, коли дитині було складно самостійно визначити подальші дії, і надавав дозовану допомогу у формі запитання, підказки або пропозиції звернути увагу на певну властивість матеріалу.

Для стимулювання пізнавального інтересу використовувалися також ігрові проблемні ситуації. На відміну від попереднього варіанта формувальної роботи, де значне місце посідали дидактичні та театралізовані ігри природничої тематики, Вставлений текст у нашому дослідженні ігровий сюжет використовувався передусім як спосіб постановки пізнавальної проблеми. Так, дітям пропонували допомогти «дослідникам» визначити, з якого матеріалу

краще зробити доріжку, щоб вона пропускала воду; з'ясувати, чому «зникла» вода, налита в пісок; визначити, які природні матеріали вітер зможе перенести найдалі; знайти спосіб розділити суміш камінців, піску та сухого листя. Ігрова ситуація викликала емоційний інтерес, однак її розв'язання обов'язково передбачало виконання дітьми пізнавальних дій.

З метою підтримання інтересу використовувалися й ситуації несподіваного результату. Дітям пропонували спочатку передбачити, що відбудеться з природним матеріалом за певних умов, а потім перевірити власне припущення. Якщо отриманий результат відрізнявся від очікуваного, вихователь не пояснював його одразу, а спонукав дошкільників поміркувати над причиною: «Ми думали інакше. Чому ж так сталося?», «Що ми не врахували?», «Що ще можна перевірити?». Завдяки цьому навіть помилкове припущення ставало стимулом до продовження пізнавального пошуку.

Важливим напрямом реалізації другої умови було забезпечення позитивного емоційного ставлення дітей до пізнавальної діяльності. Педагог підтримував не лише правильний результат, а й сам факт прояву дитиною ініціативи: поставлене запитання, висунуте припущення, запропонований спосіб перевірки, прагнення повторити дослід або знайти інший варіант розв'язання. Особливо важливо було уникати негативного оцінювання помилкових припущень, оскільки можливість вільно висловлювати власні версії створювала психологічно комфортні умови для прояву допитливості та самостійності.

Поступово змінювалася і міра педагогічної допомоги. На початку роботи вихователь частіше використовував проблемні запитання, демонстрував можливі способи обстеження матеріалу, допомагав дітям сформулювати припущення. Надалі обсяг такої допомоги зменшувався: дітям пропонували самостійно визначити, що саме вони хочуть з'ясувати, обрати матеріал і спосіб дії, передбачити можливий результат та пояснити його. Це сприяло переходу від

пізнавальної активності, значною мірою стимульованої дорослим, до більш самостійного пізнавального пошуку.

Зміст завдань також поступово ускладнювався. Спочатку дітям пропонували обстежувати та порівнювати доступні для безпосереднього сприймання властивості природних матеріалів: колір, форму, розмір, фактуру, масу, твердість. Надалі завдання передбачали групування й класифікацію матеріалів за визначеними або самостійно обраними ознаками. На наступному рівні дітям пропонували встановлювати прості залежності, прогнозувати зміни властивостей матеріалів та перевіряти свої припущення практичним шляхом.

Таким чином, реалізація другої педагогічної умови передбачала створення системи педагогічних ситуацій, які забезпечували емоційну та пізнавальну залученість дітей у взаємодію з природними матеріалами. Поєднання проблемних запитань, ситуацій вибору, елементів новизни й несподіванки, підтримки дитячих припущень та поступового зменшення допомоги дорослого спрямовувалося на перехід від ситуативної цікавості до більш стійкого пізнавального інтересу, а від виконання запропонованих педагогом дій – до прояву власної допитливості, ініціативності та самостійності.

Третя педагогічна умова – систематичне залучення дітей 5–6 років до різних видів пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами – реалізовувалася на діяльнісно-дослідницькому етапі формувального експерименту. На цьому етапі основна увага спрямовувалася на створення можливостей для практичної реалізації пізнавального інтересу дітей через самостійне обстеження природних матеріалів, спостереження, порівняння, експериментування, висунення й перевірку припущень та формулювання елементарних висновків.

Під час реалізації зазначеної умови виходили з того, що розвиток пізнавальної активності потребує не епізодичного проведення окремих дослідів,

а систематичного включення дитини в пошукову діяльність. Тому взаємодія з природними матеріалами організовувалася у різних формах освітньої діяльності: під час занять, прогулянок, спостережень, ігор, праці в природі, індивідуальної та підгрупової роботи, а також у самостійній діяльності дітей. У попередньому варіанті експериментальної роботи також передбачалося поєднання занять, спостережень, дослідів, екскурсій, проблемних ситуацій та пошуково-дослідницької діяльності, однак у нашому дослідженні ці форми було підпорядковано безпосередній взаємодії дітей із природними матеріалами.

Вставлений текст

Пошуково-дослідницька діяльність організовувалася за послідовністю, доступною дітям 5–6 років: виникнення пізнавальної проблеми; актуалізація попереднього досвіду; висунення припущення; визначення способу його перевірки; виконання практичних дій із природним матеріалом; спостереження за отриманим результатом; зіставлення результату з початковим припущенням; формулювання елементарного висновку. Зазначена послідовність не подавалася дітям як жорсткий алгоритм. Залежно від характеру завдання та рівня самостійності дошкільників окремі її етапи могли поєднуватися, повторюватися або доповнюватися новими пошуковими діями.

На початковому етапі переважали завдання, пов'язані з безпосереднім обстеженням і порівнянням природних матеріалів. Діти досліджували пісок, глину, каміння, ґрунт, листя, кору, гілочки, шишки, жолуді, насіння та плоди, визначали їх колір, форму, розмір, фактуру, твердість, сипкість, масу та інші доступні для чуттєвого сприймання властивості. Педагог спонукав дошкільників не лише називати помічені ознаки, а й знаходити спільне й відмінне, добирати підстави для порівняння, групувати матеріали та пояснювати власний вибір.

Наприклад, під час дослідницького завдання «Такі різні камінці» дітям пропонували колекцію каміння різного розміру, форми, кольору та фактури.

Спочатку дошкільники вільно обстежували матеріал, після чого визначали, за якими ознаками камінці можна об'єднати в групи. Далі їм пропонувалося перевірити, чи однаково поведуться різні камінці у воді, порівняти їх за масою та висловити припущення щодо отриманих результатів. У такий спосіб звичайне обстеження природного матеріалу поступово переходило у пошукову діяльність.

Окремий цикл дослідницьких завдань було організовано з піском і глиною. Дітям пропонувалося порівняти сухий пісок і суху глину, а потім простежити, як змінюються їхні властивості після додавання води. Дошкільники перевіряли, з якого матеріалу легше утворити певну форму, який із них швидше пропускає воду, що відбувається після висихання. Перед виконанням практичних дій діти висували припущення, а після завершення дослідів порівнювали прогноз із фактичним результатом.

Під час роботи з листям організовувалися дослідження «Свіже і сухе листя», «Чому листя різне?», «Яке листя швидше намокає?». Діти порівнювали листя різних дерев за формою, розміром, кольором і фактурою, досліджували відмінності між свіжим та висušеним листям, перевіряли його гнучкість і ламкість. Подібні завдання дозволяли поєднати безпосереднє сенсорне обстеження з установленням простих причинно-наслідкових зв'язків.

Для роботи з насінням і плодами використовувалися завдання, пов'язані з порівнянням їхньої форми, розміру, маси та особливостей поширення. Наприклад, дітям пропонували припустити, яке насіння легше переноситиметься потоком повітря, а потім перевірити свої припущення практично. Після проведення дослідів обговорювалося, чому одні зразки перемістилися далі, а інші залишилися майже на тому самому місці. Такі завдання спрямовували дітей на встановлення залежності між властивостями природного матеріалу та отриманим результатом.

Важливе місце посідали досліди, у яких одна й та сама властивість перевірялася на різних природних матеріалах. Зокрема, під час дослідження здатності матеріалів пропускати або вбирати воду діти працювали з піском, глиною, ґрунтом, корою, сухим листям. Спочатку вони прогнозували результат, після чого здійснювали практичну перевірку, спостерігали за змінами та порівнювали отримані результати. Це сприяло переходу від простого фіксування окремої ознаки до встановлення елементарних залежностей.

Пошуково-дослідницька діяльність не обмежувалася спеціально організованими заняттями. Під час прогулянок дітям пропонували збирати доступний і безпечний природний матеріал для подальшого дослідження, порівнювати знайдені об'єкти, помічати зміни їхніх властивостей залежно від погодних умов і пори року. Спостереження ставало підґрунтям для виникнення нових запитань, які надалі могли перевірятися в груповому приміщенні. Наприклад, знайдене після дощу мокре листя могло стати приводом для порівняння властивостей сухого та вологого листя, а різний стан ґрунту на сонячній і затіненій ділянках – для подальшого обговорення та дослідження.

Для забезпечення можливості самостійного пошуку в груповому приміщенні було організовано осередок дослідницької діяльності. У доступі дітей знаходилися різні види природних матеріалів, які періодично оновлювалися відповідно до сезону та змісту роботи: камінці, шишки, жолуді, каштани, насіння, сухе листя, кора, гілочки, пісок, глина тощо. Також використовувалося нескладне безпечне обладнання: лупи, прозорі ємності, мірний посуд, ваги, ложки, ситечка. Дитина могла повернутися до матеріалу після організованої діяльності, повторити певну дію або здійснити власну перевірку.

Завдання поступово ускладнювалися відповідно до зростання дослідницького досвіду дітей. Якщо спочатку переважали дії за логікою «розглянь – обстеж – порівняй», то надалі дітям пропонувалося «згрупуй –

поясни ознаку – вислови припущення», а на наступному етапі – «передбач результат – обери спосіб перевірки – перевір – поясни отриманий результат». Таке поступове ускладнення сприяло збільшенню частки самостійних дій дитини та зменшенню безпосереднього керівництва з боку вихователя.

Організація діяльності передбачала поєднання індивідуальної, парної, підгрупової та колективної роботи. Індивідуальні завдання давали можливість простежити власний спосіб пошуку дитини та підтримати її ініціативу. Робота в парах і невеликих підгрупах створювала умови для обговорення припущень, порівняння різних поглядів, спільного вибору способу перевірки та обміну отриманою інформацією. Колективне обговорення використовувалося переважно на етапі узагальнення результатів.

Важливим компонентом кожної пошуково-дослідницької ситуації була елементарна рефлексія. Після завершення роботи вихователь пропонував дітям відповісти на запитання: «Що ми хотіли дізнатися?», «Як ми це перевіряли?», «Що виявили?», «Чи справдилося наше припущення?», «Що було несподіваним?», «Що ще можна дослідити?». Таке обговорення сприяло усвідомленню дитиною не лише отриманого результату, а й самого процесу пізнавального пошуку та нерідко ставало підґрунтям для виникнення наступного дослідницького завдання.

Систематичність реалізації третьої педагогічної умови полягала не в механічному щоденному проведенні окремих дослідів, а в послідовному включенні пошукових дій у різні види дитячої діяльності та поступовому ускладненні пізнавальних завдань. При цьому змінювалася позиція дитини: від виконання запропонованих вихователем дій вона поступово переходила до самостійного формулювання запитань, висунення припущень, вибору матеріалів і способів перевірки.

Отже, реалізація третьої педагогічної умови забезпечувала діяльнісне втілення пізнавальної активності дітей 5–6 років. Систематична взаємодія з природними матеріалами в процесі спостережень, обстежень, порівнянь та елементарного експериментування створювала можливості для набуття дітьми власного досвіду пізнавального пошуку, розвитку самостійності, ініціативності та наполегливості, уміння висувати й перевіряти припущення та робити доступні вікові висновки. У такий спосіб третя педагогічна умова логічно доповнювала перші дві: професійна готовність вихователя забезпечувала належну організацію діяльності, стимулювання інтересу й допитливості створювало внутрішнє спонукання до пізнання, а систематична пошуково-дослідницька діяльність давала дитині можливість реалізувати цю активність у практичній взаємодії з природними матеріалами.

2.3. Аналіз дослідно-експериментальної роботи

На підсумковому етапі експериментальної роботи проведено повторний діагностичний зріз згідно з виокремленими критеріями розвитку пізнавальної активності старших дошкільників (мотиваційно-цільовий, когнітивний, діяльнісний). Інструментарієм для контрольного діагностування в експериментальній та контрольній групах після впровадження педагогічних умов, як і при констатувальному зрізі, слугували: тестування дошкільників; ігрові вправи «Чорна скринька», «Валіза»; методики: «Вибір навчальних завдань», «Запитати і вгадати», «Бесіда», «Древо бажань»; вирішення проблемних ситуацій; педагогічне спостереження за дітьми під час різних видів діяльності тощо. Ефективність експериментальної роботи відстежувалася на основі динаміки змін у рівнях розвитку пізнавальної активності старших дошкільників.

Кількість дітей, які брали участь у контрольному етапі експерименту, склала 46 вихованців (22 дитини експериментальної та 24 – контрольної груп). Для оцінки методик було використано вже розроблену шкалу.

Ми проаналізували результати контрольного дослідження за кожним критерієм. Усі дані відображені у вигляді таблиць. Динаміка досягнень відзначалася двома знаками: «+» показував підвищення кількості дітей на певному рівні, «-» – зменшення кількості. Розглянемо їх більш детально.

Динаміка рівня розвитку пізнавальної активності старших дошкільників за мотиваційно-цільовим критерієм представлена в таблиці 2.6.

Ми передбачали такі позитивні зміни: кількість дошкільників, які показали низький та задовільний рівні, після проведення формувального експерименту повинна була б зменшитися, своєю чергою, кількість дітей, які показали високий та достатній рівні – збільшитися.

Таблиця 2.6.

Розподіл дітей за рівнями розвитку пізнавальної активності на констатувальному та формувальному етапах експерименту за мотиваційно-цільовим критерієм (%)

Рівні	ЕГ			КГ		
	Констат. етап	Контр. етап	Динаміка	Констат. етап	Контр. етап	Динаміка
Високий	36,3	55,5	+ 19,2	39,6	41,7	+ 2,1
Достатній	29,5	34,1	+ 4,6	29,2	33,3	+ 4,1
Задовільний	22,7	6,6	- 16,1	16,6	12,5	- 4,1
Низький	11,3	3,8	- 7,5	14,6	12,5	- 2,1

Як бачимо, в експериментальній групі відбулися істотні зміни, зокрема, на високому рівні кількість дітей збільшилась на 19,2%, на достатньому рівні на

4,6%. Своєю чергою, кількість дошкільників на задовільному рівні зменшилась на 16,1%, а низькому – зменшилась на 7,5%. Такі дані доводять позитивний вплив формувального етапу експерименту на рівень розвитку пізнавальної активності старших дошкільників в експериментальній групі.

Загальні результати контрольного дослідження за мотиваційно-цільовим критерієм проілюстровано за допомогою діаграми (рис. 2.2).

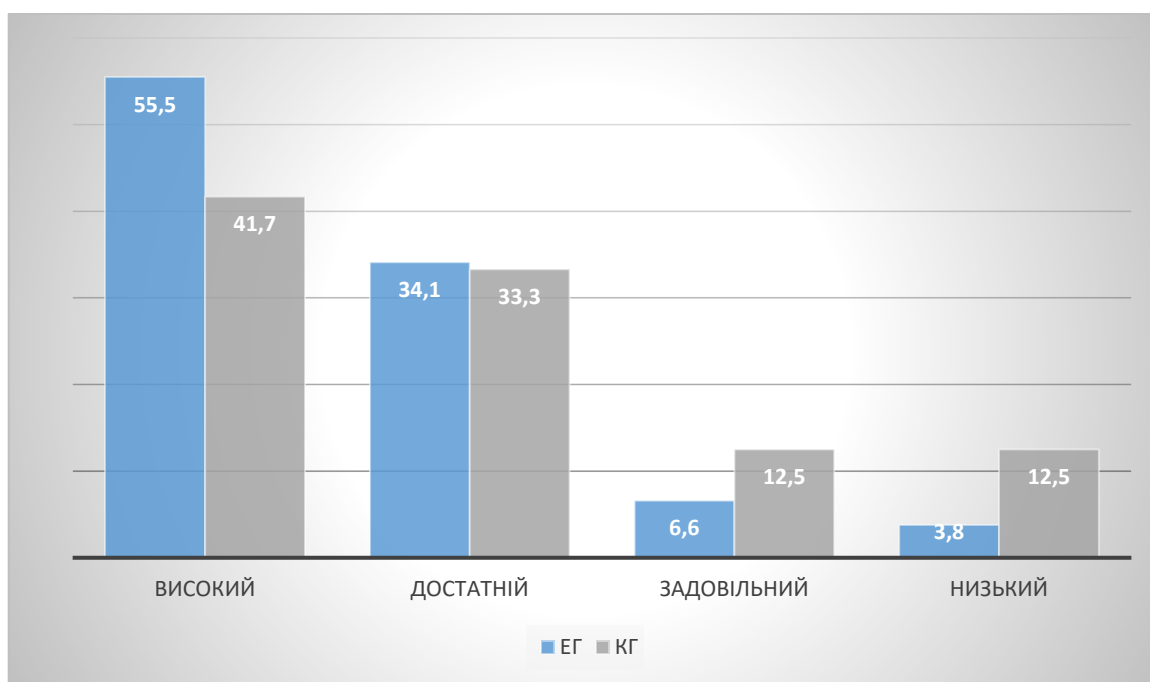


Рис. 2.2. Результати контрольного дослідження розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років за мотиваційно-цільовим критерієм

Розглянемо динаміку рівня розвитку пізнавальної активності старших дошкільників за когнітивним критерієм (таблиця 2.7.).

Таблиця 2.7.

Розподіл дітей за рівнями розвитку пізнавальної активності на констатувальному та формувальному етапах експерименту за когнітивним критерієм (%)

Рівні	ЕГ			КГ		
	Констат. етап	Контр. етап	Динаміка	Констат. етап	Контр. етап	Динаміка
Високий	6,8	24,8	+ 18,0	10,4	14,5	+ 4,4
Достатній	13,6	28,1	+ 14,5	12,5	16,4	+ 3,9
Задовільний	34,1	21,6	– 12,5	27,1	24,1	– 3,0
Низький	45,5	25,1	– 20,4	50,0	45,0	– 5,0

З таблиці 2.7 ми бачимо, що істотні позитивні зміни констатувались в експериментальній групі. Кількість дітей, які показали високий рівень розвитку пізнавальної активності за означеним критерієм, збільшилась на 18,0%, достатній рівень – на 14,5%. У контрольній групі динаміка на цих рівнях склала відповідно 4,4% та 3,9%. Зменшення кількості осіб на задовільному та низькому рівнях в експериментальній групі на 12,5% та 20,4% відповідно є істотною позитивною зміною. Такі дані дають підставу вважати результат дослідження за цим критерієм є позитивним.

Загальні результати контрольного дослідження за когнітивним критерієм проілюстровано за допомогою діаграми (рис. 2.3).

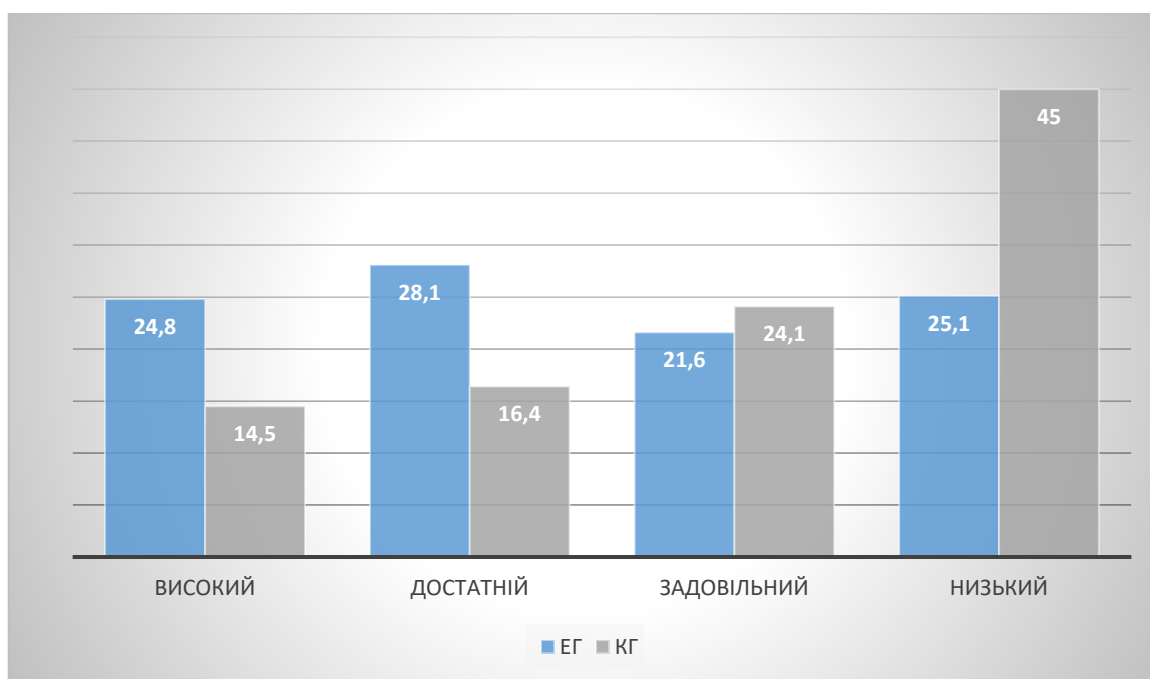


Рис. 2.3. Результати контрольного дослідження розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років за когнітивним критерієм

Розглянемо динаміку рівня розвитку пізнавальної активності старших дошкільників за діяльнісним критерієм (таблиця 2.8.).

Таблиця 2.8.

Розподіл дітей за рівнями розвитку пізнавальної активності на констатувальному та формуальному етапах експерименту за діяльнісним критерієм (%)

Рівні	ЕГ			КГ		
	Констат. етап	Контр. етап	Динаміка	Констат. етап	Контр. етап	Динаміка
Високий	11,4	29,5	+ 18,1	14,6	16,7	+ 2,1
Достатній	15,9	27,4	+ 11,5	16,7	20,1	+ 3,4
Задовільний	29,5	19,4	– 10,1	27,0	24,2	– 2,8
Низький	43,2	23,7	– 19,5	41,7	39,0	– 2,7

За результатами дослідження в експериментальній групі на високому рівні кількість дітей збільшилась на 18,1%. Кількість дітей на достатньому рівні збільшилась на 11,5 %, своєю чергою, на задовільному рівні – зменшилась на 10,1%, а на низькому зменшилась на 19,5%. Вищезазначені результати доводять позитивний вплив формувального етапу експерименту на рівень розвитку пізнавальної активності старших дошкільників експериментальної групи.

Загальні результати контрольного дослідження за діяльнісним критерієм проілюстровано за допомогою діаграми (рис. 2.4).

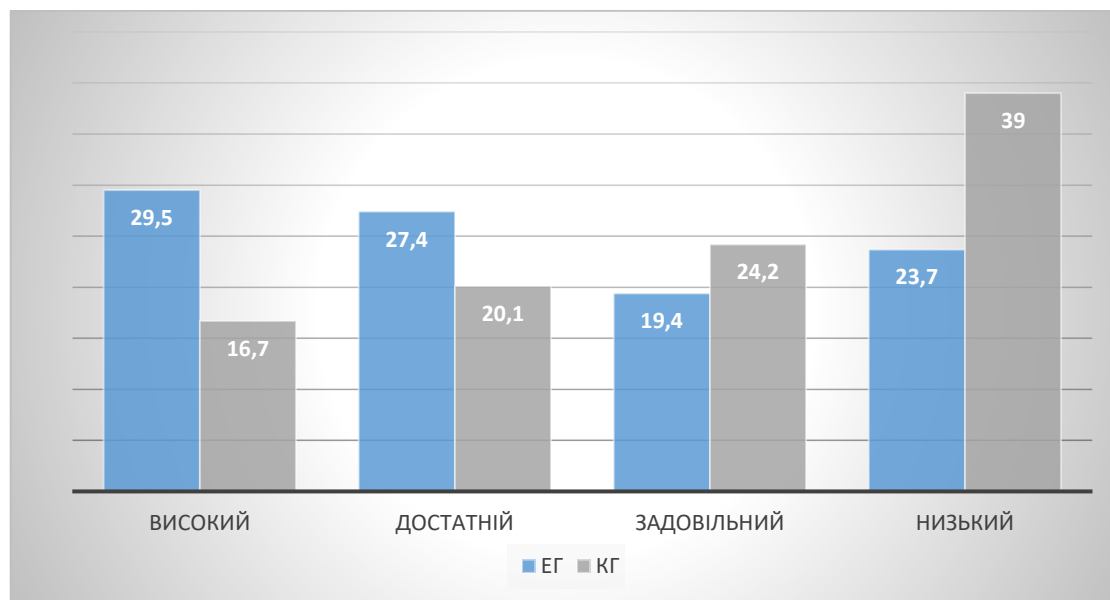


Рис. 2.4. Результати контрольного дослідження розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років за діяльнісним критерієм

Отже, в межах контрольного етапу експерименту було проаналізовано результати експериментальної роботи, зокрема ми порівняли динаміку рівня розвитку пізнавальної активності старших дошкільників за визначеними критеріями в контрольній та експериментальній групах. Отримані результати дали підставу стверджувати, що динаміка розвитку пізнавальної активності

старших дошкільників експериментальної групи є позитивною й більш значущою, ніж відповідна динаміка в контрольній групі.

Нами було застосований метод середнього арифметичного та узагальнено результати контрольного зрізу. Результати наведені у вигляді таблиці (таблиця 2.9)

Таблиця 2.9.

Рівні розвитку пізнавальної активності старших дошкільників на констатувальному та формувальному етапах експерименту (у%)

Групи Рівні	Констатувальний етап		Формувальний етап		Динаміка	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	18,2	21,5	36,7	24,3	+ 18,5	+ 2,8
Достатній	19,7	19,5	29,9	23,2	+ 10,2	+ 3,7
Задовільний	28,8	23,6	15,9	20,3	– 12,9	– 3,3
Низький	33,3	35,4	17,5	32,2	– 15,8	– 3,2

Як бачимо, загалом ми маємо позитивну динаміку в експериментальній групі щодо розвитку пізнавальної активності старших дошкільників. Загальні зміни є такими:

- показники на високому рівні зросли на **18,5%**
- показники на достатньому рівні зросли на **10,2%**;
- показники на задовільному рівні зменшились на **12,9%**;
- показники на низькому рівні зменшились на **15,8%**.

Таким чином, дані контрольного етапу експерименту підтвердили гіпотезу нашого дослідження, в якій висловлено твердження про те, що розвиток пізнавальної активності старших дошкільників у процесі ознайомлення з

природним довкіллям, буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- комплексну методичну роботу з вихователями в зазначеному напрямку;
- створення позитивної мотивації, стійких пізнавальних інтересів у старших дошкільників до ознайомлення з природним довкіллям;
- урізноманітнення форм роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо ознайомлення з природним довкіллям.

Отже, оцінюючи отримані результати, відзначимо, що повторна діагностика розвитку пізнавальної активності старших дошкільників після закінчення дослідно-експериментальної роботи (формувальний етап експерименту) засвідчила статистично значущі кількісні та якісні зміни в критеріях розвитку пізнавальної активності старших дошкільників.

Висновки до другого розділу

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У магістерській роботі наведено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання проблеми розвитку пізнавальної активності дітей 5-6 років з використанням природного матеріалу.

Проведене експериментальне дослідження дало змогу визначити вихідний стан розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років, реалізувати обґрунтовані педагогічні умови її розвитку з використанням природних матеріалів та узагальнити основні результати проведеної роботи.

Для комплексного оцінювання пізнавальної активності дітей 5–6 років було визначено три взаємопов'язані критерії: мотиваційно-цільовий, когнітивний та діяльнісний. Мотиваційно-цільовий критерій конкретизовано такими показниками, як наявність пізнавальної мотивації та спрямованість інтересів дітей, сформованість установки на активну пізнавальну діяльність. Показниками когнітивного критерію визначено наявність запитань пізнавального характеру та уявлення про можливі способи і засоби здійснення дослідницького пошуку під час розв'язання проблеми. Діяльнісний критерій характеризувався здатністю досягати поставленої мети, доводити розпочату діяльність до завершення, виявляти задоволення отриманим результатом, а також самостійністю й наполегливістю у пошуку способів розв'язання проблеми та обміні інформацією.

Відповідно до визначених критеріїв і показників виокремлено чотири рівні розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років: високий, достатній, задовільний та низький. Для їх діагностування було дібрано й адаптовано комплекс взаємодоповнювальних методик і діагностичних завдань, зокрема методику «Бесіда» М. Марусинець, «Древо бажань», ігрові вправи «Чорна скринька» та «Валіза», методики «Вибір навчальних завдань», «Запитати і вгадати» П. Торренса, а також проблемні ситуації та педагогічне спостереження

за діяльністю дітей. Використання комплексу діагностичних засобів дало можливість дослідити мотиваційні, когнітивні та діяльнісні прояви пізнавальної активності дошкільників.

За результатами констатувального етапу встановлено, що за мотиваційно-цільовим критерієм високий рівень розвитку пізнавальної активності виявлено у 36,3 % дітей експериментальної групи та 39,6 % дітей контрольної групи; достатній – у 29,5 % та 29,2 % відповідно; задовільний – у 22,7 % та 16,6 %; низький – у 11,3 % та 14,6 % дітей.

За когнітивним критерієм результати виявилися нижчими: високий рівень зафіксовано у 6,8 % дітей експериментальної та 10,4 % контрольної групи; достатній – у 13,6 % та 12,5 %; задовільний – у 34,1 % та 27,1 %; низький – у 45,5 % та 50,0 % дітей відповідно. Отримані дані засвідчили переважання задовільного та низького рівнів за цим критерієм, що вказувало на недостатню сформованість умінь ставити запитання пізнавального характеру, визначати можливі способи пошуку інформації та самостійно знаходити шляхи розв'язання пізнавальних завдань.

За діяльнісним критерієм високий рівень було виявлено у 11,4 % дітей експериментальної групи та 14,6 % контрольної; достатній – у 15,9 % та 16,7 %; задовільний – у 29,5 % та 27,0 %; низький – у 43,2 % та 41,7 % дітей відповідно. Отже, значна частина дошкільників відчувала труднощі під час самостійного пошуку способів розв'язання проблеми, потребувала педагогічної допомоги, не завжди виявляла достатню наполегливість та доводила розпочату діяльність до завершення.

Узагальнення результатів констатувального етапу засвідчило, що за відносно кращих показників мотиваційно-цільового критерію найбільш виражені труднощі спостерігалися в когнітивному та діяльнісному аспектах пізнавальної активності. Діти виявляли інтерес до пізнавальної діяльності та прагнення

отримувати нову інформацію, однак не завжди були здатні самостійно організувати пізнавальний пошук, сформулювати продуктивне запитання, висунути припущення, визначити спосіб його перевірки та наполегливо діяти для досягнення результату. Це підтвердило необхідність проведення цілеспрямованої формувальної роботи.

Формувальний етап експерименту було спрямовано на реалізацію трьох взаємопов'язаних педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів.

Реалізація першої педагогічної умови – підвищення професійної готовності вихователів до розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років засобами природних матеріалів – передбачала проведення цілеспрямованої методичної роботи з педагогами. Її зміст було зорієнтовано на поглиблення знань вихователів про сутність і прояви пізнавальної активності дітей, розкриття пізнавально-дослідницького потенціалу природних матеріалів та вдосконалення вмінь організовувати пошуково-дослідницьку діяльність дошкільників. З цією метою використовувалися семінари-практикуми, консультації, заняття з елементами тренінгу, майстер-класи, обговорення педагогічних ситуацій та спільне проєктування пошуково-дослідницьких завдань. Особлива увага приділялася формуванню в педагогів умінь створювати проблемно-пізнавальні ситуації, підтримувати дитячі запитання й припущення та використовувати природний матеріал не лише у продуктивній діяльності, а як засіб пізнання й експериментування.

Друга педагогічна умова – стимулювання пізнавального інтересу, допитливості та самостійності дітей 5–6 років у процесі взаємодії з природними матеріалами – реалізовувалася шляхом створення проблемно-пізнавальних та ігрових ситуацій, ситуацій вибору, новизни й несподіваного результату. Дітей спонукали ставити запитання, висувати власні припущення, обирати природні

матеріали та способи їх обстеження, прогнозувати можливий результат і перевіряти власні припущення практичним шляхом. Педагогічна взаємодія будувалася на використанні відкритих та евристичних запитань і поступовому зменшенні допомоги дорослого. Це створювало умови для переходу від ситуативної цікавості до більш стійкого пізнавального інтересу, прояву ініціативності та самостійності дітей.

Реалізація третьої педагогічної умови – систематичне залучення дітей 5–6 років до різних видів пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами – передбачала послідовне включення дошкільників у спостереження, обстеження, порівняння, групування, класифікацію та елементарне експериментування. Дослідницька діяльність організовувалася з використанням піску, глини, ґрунту, каміння, листя, кори, гілочок, шишок, жолудів, насіння, плодів та інших доступних природних матеріалів. Діти вчилися формулювати пізнавальну проблему, актуалізувати попередній досвід, висувати припущення, визначати спосіб їх перевірки, здійснювати практичні дії, спостерігати за результатами та формулювати елементарні висновки. Пошуково-дослідницькі завдання поступово ускладнювалися, а ступінь самостійності дітей зростав.

Систематичність формувальної роботи забезпечувалася включенням взаємодії з природними матеріалами в різні види дитячої діяльності під час організованої освітньої роботи, прогулянок, спостережень, ігор, індивідуальної та підгрупової діяльності. Для підтримки самостійного пізнавального пошуку було організовано відповідний осередок дослідницької діяльності, доступний дітям для повторення знайомих дій, самостійного обстеження природних матеріалів та здійснення власних нескладних дослідів.

Отже, проведена формувальна робота забезпечувала комплексну реалізацію визначених педагогічних умов. Підвищення професійної готовності

вихователів створювало організаційно-методичне підґрунтя для розвитку пізнавальної активності дошкільників; стимулювання пізнавального інтересу, допитливості та самостійності забезпечувало внутрішню спрямованість дітей на пізнання; систематичне залучення до пошуково-дослідницької діяльності з природними матеріалами створювало можливості для практичної реалізації їхньої пізнавальної активності. Єдність і взаємозв'язок зазначених умов були спрямовані на забезпечення позитивної динаміки мотиваційних, когнітивних і діяльнісних проявів пізнавальної активності дітей 5–6 років.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми дошкільного виховання: Міжвуз. Зб. Наук. Праць. А. М. Богуш, Т. І. Поніманська. Рівне: Рівненський держ. Педагогічний ін-т, 2004. 176 с.
2. Актуальні проблеми сучасної психології: Наук. записки Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. За ред. акад. С. Д. Максименка. К.: Нора-друк, 2003. Вип. 23. 436 с.
3. Алексеєнко Т.А. Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». К., 1995. 25 с.
4. Алексєєва М. І. Взаємодія батьків і дітей в сім'ї як виховний чинник. *Розвиток ідей Г.С. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях: Наук. записки Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України.* За ред. акад. С.Д. Максименка. К., 2000. Вип. 20, Ч. 1. С. 24–30.
5. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
6. Байєр О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими: дис.... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2008. 180 с.
7. Бєленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Ін-т проб.вих. НАПН України. К., 2012. 38 с.

8. Білан О. І. Навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями : дис...канд. пед. наук: 13.00.02; Південноукраїнський держ. Педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2003. 232 с.
9. Біла І. М. Пізнавальна активність як вектор творчості. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. К.: «Срібна хвиля», 2013. Т. XII. Психологія розвитку дошкільника. Вип 9. С. 4–18.
10. Богуш А.М., Маліновська Н. В. Перші кроки грамоти: передошкільний вік: навч. посіб. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 424 с.
11. Брежнєва О. Г. Формування пізнавальної активності у старших дошкільників. *Дошкільне виховання*. 1998. № 2. С. 12–14.
12. Ваганова Н.А. Розуміння старшими дошкільниками нової інформації у вербальній і візуальній формах: дис. ... кандидата психол. наук: спец. 19.00.07. К., 2006. 200 с.
13. Великий тлумачний словник сучасної української мови [Уклад. і голов ред. В. Т. Бусел]. К ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
14. Волкова Н.В. Педагогіка: Посібник для студ. вищ. навч. закл. К.: Академія, 2002. 576 с.
15. Вовчик-Блакитна О.О. Співтворчість педагогів та батьків як умова розвитку особистісного потенціалу дитини. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. статей*. За заг. ред. проф. С. Д. Максименка та канд. психол. наук С. О. Ладивір. К. : «Мандрівець», 2006. Т. IV. Вип. 3. С. 2–41.
16. Вовчик-Блакитна О.О. Особливості емоційного розвитку дошкільника. *Психічний розвиток дитини-дошкільника*. К.: Світич. 2004. С. 29
17. Даниленко Н. Розвиток пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку. *Управління школою*, 2005. № 22–24.

18. Деренівська О. Дитяче дослідження: впроваджуємо нову методику. *Дошкільне виховання*, 2014. № 1. С. 24–26.
19. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В.О. Огнев'юк ; авт. кол. А.Г. Беленька, О.Л. Богініч, В.М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. А.Г. Беленька; Мін. осв. і науки України. Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
20. Дудова Т. Дидактична гра – господиня навчального процесу. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 24–25.
21. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
22. Дятленко Н.М. Розвиток культури мислення у дошкільників. *Початкова школа*. 2008. № 7. С. 31–33.
23. Дятленко Н.М. До дитячої самоповаги – з особливою увагою. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. №3. 2009. С. 12–19; №4. 2009. С. 45–48.
24. Енциклопедія освіти. [за ред. В.Г. Кременя]. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
25. Жейнова С.С., Курносова К.В. Проблема розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016. Вип. 48. С. 100–106.
26. Зайцева Л. Пізнаємо довкілля разом. *Дошкільне виховання*. 2012. № 8. С. 16–19.
27. Індивідуалізація виховання дошкільника: Навч. посіб. С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко, О. О. Вовчик-Блакитна, и др. К.: «Наукова думка». 2007. 200 с.
28. Індивідуалізація виховання в дитячому садку: метод. реком. С. Є. Кулачківська, Г. В. Гуменюк, О. О. Вовчик-Блакитна, С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко и др. К.: Міленіум, 2005. 127 с.

29. Карабаєва І. Вивчення ставлення дітей старшого дошкільного віку до наколишнього світу. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.: «Срібна Хвиля», 2012. Том IV. Психологія розвитку дошкільника. Випуск 8. С. 111–122.
30. Козачук С. А. Пізнавальна активність як передумова становлення творчої особистості. *Генезис творчості в житті особистості: Збірник наукових статей (за матеріалами I Всеукраїнської науково-практичної конференції)*. Відп. ред. Н. О. Полетаєва. Вип. І. Горловка: Вид-во ГДПІМ, 2007. С. 44 – 50.
31. Кругліков В. Н., Платонов О. В., Шаронов Ю. А. Ділові ігри та інші методи активізації пізнавальної діяльності. СПб.: «Вид. П-2», 2006.
32. Кригер Е.Э. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. / *Освіта та інновації*. 2000. 224-226.
33. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3–6.
34. Ладивір С. О. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів. *Дошкільне виховання*. 2002, № 10. С. 4–8.
35. Ладивір С.О. Розвивальні можливості дослідницького методу навчання дошкільників. *Актуальні проблеми психології. Психологія розвитку дошкільника*. Збірник наук. Статей. Т. ІУ. Вип. ІУ. К., 2007. С. 95–105.
36. Ладивір С. О. Пізнавальний розвиток старшого дошкільника. *Дошкільна освіта*. Науково-практичний журнал Запорізького обласного Ін-ту післядипломної педагогічної освіти. Запоріжжя. ТОВ «ЛПКС» ЛТД. 2009. №3 (25). С. 12–22.
37. Ладивір С. О. Педагогіка розвитку – стратегічна лінія модернізації дошкільної ланки освіти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 1. С. 4–8.

38. Ладивір С. О. Психологічні умови реалізації потенційних можливостей дитини. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Косюка НАПН України «Актуальні проблеми психології» у 12 томах.* За ред. проф. С. Д. Максименка. Т. 4. Вип. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 84–97.
39. Литвиненко І. С. Формування пізнавальної активності як засіб розвитку індивідуальності дошкільників: Дис. канд... психол. наук: 19.00.07. Миколаївський держ. педагогічний ун-т. Миколаїв, 2002. 191 с.
40. Лозинська Є.Ф. Українське народознавство дітям дошкільного віку: Метод. Посібник для дошкільних закладів. Львів: Оріяна Нова, 2008 р. 208 с.
41. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. *Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди.* 2-е вид., доп. Х.: «ОВС», 2000. 164 с.
42. Локшина О. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Миколаїв, 2006. 20 с.
43. Лохвицька Л. Методика формування пізнавальних інтересів старших дошкільників у процесі ознайомлення з об'єктами живої природи (на матеріалах спадщини В. Сухомлинського). Гуманіт. вісн. ДВНЗ "Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди":наук.-теор. зб., 2010. Вип. 19. С. 134–137.
44. Люблінська Г.О. Дитяча психологія: Навчальний посібник для пед. інститутів. – К.: Вища школа, 1974. – 355 с
45. Марусинець М. Розвиток пізнавальної активності : психологічні умови та дидактичні засоби. *Дошкільне виховання*, 1999. № 12. С. 7–9.
46. Морозова Е.А. Проблема розвитку пізнавальних інтересів які у педагогічних теоріях П.Ф.Каптерева і В.П. Вахтерова. К., 2004. 122

47. Музика О.Л. Взаємодія потреб і здібностей у розвитку творчо обдарованої особистості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.: Видавництво «Фенікс», 2014. Т.ХІІ. Психологія творчості. Випуск 20. С. 213–228.
48. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня. докт. пед. наук: спец. 13.00.08. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. 41 с.
49. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2010. 432 с.
50. Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 136 с.
51. Піроженко Т.О., Ладивір С.О., Вовчик-Блакитна О.О. та ін. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника: монографія; за ред. Т.О. Піроженко. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 236 с.
52. Піроженко Т. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання*. 2012. № 1. С. 8–16.
53. Пісоцький О. П. Принципи когнітивної психології та сучасна практична психологія. *Тези доповідей учасників Другої міжнародної науково-практичної конференції «Методологія та технології практичної психології в системі вищої школи»*. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, ПоліграфЦентр, 2009. 153 с.
54. Пиндик О.Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: дис...канд. пед. наук. К., 2003. 290 с.
55. Плохій З. Природа як пізнавальна цінність. *Дошкільне виховання*. 2004. №6. С. 8–11.

56. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 2-ге вид., доповн. К.: Академвидав, 2013. 464 с.
57. Пономаренко Т.О., Кузіна О.Т. Формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку засобами телебачення в умовах сімейного виховання. Інноваційна педагогіка. 2022. №43. Т.2. С. 127–131.
58. Портяна О. В. Феномен пізнавальної активності у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць інституту психології імені Г. С. Костюка*. Київ, 2012. Том. 11. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 6. 664 с.
59. Потапова Л.В. Гра як засіб виховання особистості, історичний екскурс. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Зб. наук. Праць*. К.: Пед. думка, 2000. Кн. II. С. 49–54.
60. Приходько Ю.О., Юрченко. В. І. Психологічний словник-довідник: Навчальний посібник. К.: Каравела. 2012. 328 с.
61. Салабай О. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. Вісник Інституту розвитку дитини (додаток): методичні та практичні матеріали. 2013. Вип. 4. С. 1–9.
62. Серьожникова Р. К.. Актуалізація творчого потенціалу особистості як результат суб'єктної активності майбутнього викладача. Режим доступу: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/2_2010/25.pdf.
63. Соціологія: словник термінів і понять. К.: Кондор, 2006. 372 с.
64. Суржанська В.А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності дошкільників: дис. канд. пед. наук. К., 2004. С. 54.
65. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. К.: Рад. школа, 1971.

66. Татенко В.О. Проблема актуалізації суб'єктних можливостей людини: Психореабілітаційний аспект. *Актуальні проблеми психології: Наук. записки Ін-ту психології ім.Г. С. Костюка АПН України*. За ред. акад. С. Д. Максименка. К., 1999. Вип. 19. С. 231–239.
67. Ткачук Т. Радість пізнання. *Дошкільне виховання*. 2002. №9. С. 10–11.
68. Ткачук Т.А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 21 с.
69. Товкач І. Індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2017. 260 с.
70. Універсальний словник-енциклопедія. Гол. ред. Ради чл.-кор. НАНУ М. Попович. 2-ге вид., доп. К. : ПВП Всеуито, 2001, Львів: ЛДКФ Атлас, 2001. 1575 с.
71. Яришева Н. Ф. Основи природознавства. Природа України. К.: Вища школа, 1995. 334 с.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Комплекс пошуково-дослідницьких завдань для розвитку пізнавальної активності дітей 5–6 років з використанням природних матеріалів

1. «Таємниці піску»

Мета: розвивати пізнавальний інтерес, допитливість, уміння порівнювати властивості сухого та вологого піску, висувати припущення й перевіряти їх практичним шляхом.

Матеріали: сухий і вологий пісок, дві прозорі ємності, вода, ложки, формочки.

Хід роботи. Вихователь пропонує дітям розглянути сухий пісок, узяти його в руки, пересипати з однієї ємності в іншу та спробувати зробити з нього фігурку за допомогою формочки.

Педагог запитує:

- Який пісок на дотик?
- Що відбувається, коли ми його пересипаємо?
- Чи можемо ми зробити з сухого піску міцну фігурку?
- Що потрібно змінити?

Діти висувають припущення. Після цього до частини піску додають воду та повторюють дії.

Проблемне запитання: «Чому вологий пісок зберігає форму, а сухий – розсипається?»

Наприкінці діти порівнюють результати та формулюють висновок.

2. «Пісок чи глина?»

Мета: формувати вміння порівнювати природні матеріали, встановлювати відмінності між їхніми властивостями, прогнозувати результати власних дій.

Матеріали: пісок, глина, вода, прозорі ємності, ложки.

Хід роботи. Дітям пропонують розглянути пісок і глину, доторкнутися до них, спробувати пересипати, стиснути в долоні.

Педагог ставить запитання:

- Чим схожі пісок і глина?
- Чим вони відрізняються?
- Що станеться, якщо додати до них однакову кількість води?
- З якого матеріалу легше виліпити фігурку?

Діти висувають припущення, додають воду, спостерігають за змінами та перевіряють свої прогнози.

Після досліду вихователь пропонує пояснити: «Чому пісок і глина після додавання води поведуться по-різному?»

3. «Такі різні камінці»

Мета: розвивати спостережливість, уміння порівнювати, класифікувати природні матеріали, самостійно визначати ознаки для їх групування.

Матеріали: камінці різного розміру, форми, кольору та фактури, лупи, ємність із водою.

Хід роботи. Діти отримують колекцію камінців і самостійно їх обстежують.

Вихователь пропонує:

- Знайдіть два найбільш схожі камінці.
- Чим вони схожі?
- Знайдіть камінці, які найбільше відрізняються.
- За якими ознаками можна розкласти всі камінці на групи?

Діти пропонують власні способи групування: за розміром, кольором, формою, гладкістю поверхні тощо.

Проблемне завдання: «Як можна дізнатися, який камінець важчий, не дивлячись на його розмір?»

Дітям надається можливість запропонувати власний спосіб перевірки.

4. «Свіже чи сухе?»

Мета: формувати здатність помічати зміни властивостей природних матеріалів, порівнювати, встановлювати елементарні причинно-наслідкові зв'язки.

Матеріали: свіже та сухе листя одного або декількох видів дерев, лупи, вода.

Хід роботи. Вихователь пропонує дітям розглянути свіже і сухе листя.

Запитання для дітей:

- Чим воно схоже?
- Чим відрізняється?
- Яке листя легше зігнути?
- Яке швидше ламається?
- Як ви думаєте, чому?

Діти перевіряють властивості листя практично, після чого висловлюють свої пояснення.

Додаткове проблемне запитання: «Що станеться із сухим листочком, якщо покласти його у воду?»

Спочатку діти прогнозують результат, а потім здійснюють перевірку.

5. «Подорож насінини»

Мета: розвивати здатність висувати припущення, прогнозувати результати та встановлювати залежність між властивостями природного матеріалу і способом його переміщення.

Матеріали: різні види насіння та плодів, зокрема легкі й важчі, вентилятор або потік повітря, створений іншим безпечним способом.

Хід роботи. Діти розглядають запропоноване насіння та порівнюють його за розміром, формою й масою.

Проблемне запитання: «Яка насінина зможе “полетіти” найдалі?»

Кожна дитина обирає насінину та пояснює своє припущення. Після цього проводиться перевірка за допомогою потоку повітря.

Вихователь запитує:

- Чи справдилося ваше припущення?
- Яке насіння перемістилося найдалі?
- Що допомогло йому це зробити?

6. «Куди зникла вода?»

Мета: розвивати дослідницький інтерес, уміння прогнозувати та порівнювати здатність різних природних матеріалів пропускати й утримувати воду.

Матеріали: пісок, глина, ґрунт, однакові прозорі ємності, вода.

Хід роботи. Вихователь демонструє дітям три ємності з різними природними матеріалами.

Проблемне запитання: «Що станеться, якщо в кожную ємність налити однакову кількість води?»

Діти висувають припущення. Після проведення досліду порівнюють результати.

Педагог не повідомляє готової відповіді, а запитує:

- Де вода пройшла швидше?
- Де вона затрималася?
- Чому результати виявилися різними?
- Як можна перевірити це ще раз?

7. «Що сховалося в природній скриньці?»

Мета: розвивати допитливість, уміння ставити пізнавальні запитання, використовувати отриману інформацію для висунення припущень.

Матеріали: непрозора коробка, шишка, жолудь, каштан, камінець, шматочок кори або інший безпечний природний матеріал.

Хід роботи. Вихователь ховає один природний об'єкт у коробку. Дітям необхідно визначити, що знаходиться всередині, але називати предмет навмання не дозволяється. Спочатку потрібно поставити запитання.

Орієнтовні запитання дітей:

- Він твердий чи м'який?
- Він великий чи маленький?
- Він гладкий чи шорсткий?
- Його можна знайти на дереві?
- Він росте чи не росте?

Після отримання відповідей діти висувують припущення та пояснюють, чому вони так думають.

8. «Маленькі дослідники»

Мета: стимулювати самостійність, ініціативність і здатність дітей самостійно організовувати елементарний пізнавальний пошук.

Матеріали: пісок, камінці, шишки, жолуді, листя, кора, насіння, вода, лупи, прозорі ємності, ложки, ситечка.

Хід роботи. Дітям не пропонується готовий дослід. Вихователь повідомляє: «Сьогодні ви самі будете дослідниками. Оберіть природний матеріал і подумайте, що ви хотіли б про нього дізнатися».

Дитина або невелика група дітей:

- обирає природний матеріал;
- формулює запитання;

- висуває припущення;
- визначає спосіб перевірки;
- проводить дослідження;
- розповідає про отриманий результат.

Після завершення педагог організовує коротке обговорення: «Що ви хотіли дізнатися?», «Що зробили для перевірки?», «Що виявили?», «Чи справдилося ваше припущення?», «Що ви хотіли б дослідити наступного разу?».

Пам'ятка для вихователів «Як розвивати пізнавальну активність дітей 5–6 років засобами природних матеріалів»

Організовуючи взаємодію дітей із природними матеріалами, вихователю доцільно дотримуватися таких рекомендацій:

1. Не повідомляйте дитині одразу те, що вона може з'ясувати самостійно. Замість готової відповіді використовуйте запитання: «Як ти думаєш?», «Чому так сталося?», «Як це можна перевірити?».

2. Використовуйте природний матеріал не лише для виготовлення поробок. Пісок, глина, каміння, ґрунт, листя, кора, шишки, жолуді, насіння та плоди можуть бути повноцінними об'єктами спостереження, порівняння та експериментування.

3. Починайте дослідження з проблемного запитання. Наприклад: «Що краще пропускає воду – пісок чи глина?», «Чому сухе листя ламається, а свіже згинається?», «Яке насіння вітер перенесе далі?».

4. Заохочуйте дитину висувати власні припущення. Не оцінюйте їх одразу як правильні або неправильні. Запропонуйте перевірити: «А як ми можемо дізнатися, чи справді це так?».

5. Надавайте дитині право вибору: природного матеріалу, способу його обстеження, необхідного обладнання, послідовності дій.

6. Дозуйте педагогічну допомогу. Спочатку запропонуйте дитині діяти самостійно. Якщо виникають труднощі, використайте запитання або часткову підказку і лише після цього – безпосередню допомогу.

7. Створюйте ситуації несподіваного результату. Розбіжність між припущенням дитини та результатом досліду є приводом не для виправлення помилки, а для нового пізнавального пошуку.

8. Просіть дитину пояснювати свої дії: «Чому ти обрав саме цей матеріал?», «Що ти хочеш перевірити?», «Чому отримали такий результат?».

9. Поступово ускладнюйте завдання: обстежити → порівняти → згрупувати → висунути припущення → перевірити → пояснити результат.

10. Завершуйте дослідження короткою рефлексією: «Що ми сьогодні дізналися?», «Що нас здивувало?», «Чи справдилося наше припущення?», «Що ще хотілося б перевірити?».

11. Підтримуйте не лише правильну відповідь, а й пізнавальну ініціативу дитини – цікаве запитання, незвичайне припущення, самостійно запропонований спосіб перевірки.

12. Залишайте частину природних матеріалів у вільному доступі, щоб дитина могла повернутися до дослідження за власною ініціативою.

Практичні педагогічні кейси для вихователів «Створюємо ситуацію пізнавального пошуку»

Кейс 1. «Дитина запитує»

Ситуація. Під час прогулянки дитина бере сухий листок і запитує: «Чому він ламається, а влітку листочки не ламалися?».

Завдання вихователю: запропонуйте варіант педагогічної взаємодії, який не передбачає повідомлення дитині готової відповіді.

Орієнтовна стратегія: запропонувати знайти інше листя; порівняти сухе і свіже або вологе листя; обстежити його на дотик; спробувати обережно зігнути; висловити припущення щодо причин відмінностей; визначити, як його можна перевірити.

Питання для обговорення з педагогами: «Які слова вихователя стимулюватимуть подальший пошук, а які, навпаки, завершать пізнавальну активність дитини?».

Кейс 2. «Неправильне припущення»

Ситуація. Перед дослідом дитина стверджує: «Великий камінь потоне, а маленький буде плавати».

Завдання вихователю: визначити, як відреагувати на припущення дитини.

Доцільна позиція педагога: не виправляти дитину до проведення дослідів, а запропонувати перевірити припущення практично: «Цікава думка. Як ми можемо дізнатися, чи справді буде саме так?».

Після дослідів: «Що ми побачили?», «Чи справдилося твоє припущення?», «Що тепер можна сказати?».

Кейс 3. «Дитина просить допомоги»

Ситуація. Дитина отримала пісок, глину і воду та має визначити, який матеріал краще утримує воду. Вона одразу звертається до вихователя: «Скажіть, що треба робити».

Завдання вихователю: запропонувати три варіанти допомоги – мінімальну, часткову та безпосередню.

Мінімальна допомога: «Як ти думаєш, що можна зробити?».

Часткова допомога: «У тебе є два матеріали і вода. Що можна зробити, щоб їх порівняти?».

Безпосередня допомога застосовується лише тоді, коли попередніх способів виявилось недостатньо.

Кейс 4. «Дослід завершено – інтерес залишився»

Ситуація. Діти з'ясували, що сухий і вологий пісок мають різні властивості. Одна дитина запитує: «А якщо налити дуже багато води?».

Завдання вихователю: визначити подальші дії.

Доцільно підтримати дитяче запитання і перетворити його на нове дослідницьке завдання: запропонувати дітям передбачити результат, визначити спосіб перевірки та провести наступне спостереження.

Картка проєктування пошуково-дослідницької діяльності дітей 5–6 років

Тема дослідження: _____

Природний матеріал: _____

Пізнавальна проблема: _____

Проблемне запитання для дітей: _____

Які припущення можуть висунути діти: _____

Що діти можуть зробити самостійно: _____

Матеріали та обладнання для перевірки: _____

Послідовність пошукових дій: _____

Запитання вихователя для підтримки пошуку: ____

Очікуваний результат: _____

До якого висновку можуть дійти діти: _____

Як можна продовжити дослідження: _____