

На правах рукопису

КАМІНСЬКА АНТОНІНА ОЛЕКСАНДРІВНА

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ В
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В
ОСВІТНЬО-ІГРОВОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДУ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта
Освітньо-професійна програма Дошкільна освіта
Робота на здобуття освітнього ступення« »

Науковий керівник
Семенов Олександр Сергійович
професор ,доктор педагогічних наук.

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол[№]

засідання кафедри загальної
педагогіки та дошкільної освіти

від

Завідувач кафедри загальної
педагогіки та дошкільної освіти
проф.Гавриш Н.В.._____

ЛУЦЬК 2024

Формування пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку в освітньо-ігровому просторі закладу дошкільної освіти. – Рукопис.

Анотація. Магістерська робота є теоретико-експериментальним дослідженням формування пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку в умовах освітнього середовища закладу дошкільної освіти

У магістерській роботі визначається важливість розвитку пізнавального інтересу дітей дошкільного віку; розглядається важливість, особливості організації та значення ігрової діяльності у розвитку пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку; наводяться дані експериментального дослідження розвитку пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз наукових теоретичних досліджень та підходів уможливив зробити висновок, що пізнавальний інтерес – це самостійна, ініціативна діяльність дитини, зорієнтована на пізнання навколишньої дійсності і обумовлена необхідністю розв’язання пізнавальних завдань, які поставлені перед нею в конкретних ситуаціях.

У роботі встановлено, що пізнавальний інтерес дошкільника – це така активність, яка формується та розвивається в процесі різноманітних видах діяльності та впливає на формування цілісного уявлення про навколишній світ.

У роботі теоретично визначені та обґрунтовані умови, засоби та методи формування пізнавального інтересу старших дошкільників в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти засобами гри.

За результатами науково експериментального пошуку у магістерському дослідженні представлені методичні розробки щодо формування пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку засобами гри в умовах ЗДО

Ключові слова: пізнавальний інтерес, освітнє розвивальне середовище, освітній простір, старші дошкільники, ігрова діяльність, заклад дошкільної освіти .

Formation of cognitive interest in children of senior preschool age in the educational and game space of preschool education institution - Manuscript.

Abstract. The master's work is a theoretical and experimental study of the formation of cognitive interest of senior preschool children in the educational environment of preschool education institution.

The master's thesis defines the importance of developing the cognitive interest of preschool children; considers the importance, peculiarities of organization and value of game activity in the development of cognitive interest of senior preschool children; provides data of experimental research on the development of cognitive interest in senior preschool children.

The analysis of scientific theoretical studies and approaches has made it possible to conclude that cognitive interest is an independent, initiative activity of a child, oriented towards cognition of the surrounding reality and conditioned by the need to solve cognitive tasks that are set before him or her in specific situations.

The paper establishes that the cognitive interest of a preschooler is an activity that is formed and developed in the process of various activities and influences the formation of a holistic view of the world around him/her.

The paper theoretically defines and substantiates the conditions, means and methods of forming the cognitive interest of senior preschoolers in the educational environment of preschool education institution by means of game.

Based on the results of scientific and experimental research, the master's study presents methodological developments on the formation of cognitive interest of senior preschool children through games in the conditions of preschool education.

Keywords: cognitive interest, educational developmental environment, educational space, senior preschoolers, game activity, preschool education institution.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗДО.....	10
1.1. Сутність поняття «пізнавальний інтерес» у зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях	10
1.2. Освітнє розвивальне середовище ЗДО як важливий компонент формування пізнавального інтересу старших дошкільників	25
Висновки до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬО-ІГРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗДО.....	38
2.1. Діагностика рівнів сформованості пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в освітньо-ігровому середовищі ЗДО.....	38
2.2. Зміст і методика формування пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку.....	52
2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи з формування пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку.....	65
Висновки до другого розділу	75
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВОК.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	79
ДОДАТКИ.....	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нині особливої гостроти набувають питання формування пізнавального інтересу у зв'язку із змінами в структурі основної загальноосвітньої програми дошкільної освіти, що представлені у Державному освітньому стандарті дошкільної освіти у вигляді цільових орієнтирів, серед яких є характеристики пізнавального розвитку дитини на рівні завершення дошкільної освіти: розвиток допитливості та пізнавальної мотивації; формування пізнавальних дій, становлення свідомості; розвиток уяви та творчої активності.

Вирішення цих питань без формування пізнавального інтересу неможливе, він є основним для розвитку пізнавальної діяльності, будучи мотивом для її виникнення, а також найвищою формою прояву пізнавальної потреби в дітей.

Пізнавальний інтерес розглядається як основний мотив розумової діяльності. Процесу пізнання характерне прагнення проникати в суть явищ, відображати у свідомості причинно-наслідкові зв'язки, закономірності та суперечності. Низький рівень розвитку пізнавального інтересу може стати причиною неуспішності дітей у школі, зниження їхньої пізнавальної активності, відсутності мотивації в навчанні тощо.

Дослідження А. Боднар, Н.Бойко, І.Карук, Л. Назарець виявили сутність інтересу, як одну з потреб індивіда і вибіркової спрямованості особистості.

У роботах Н.Гавриш, І.Гудим, І. Литвиненко, Л.Терлецької було виявлено структуру зазначено новоутворення. Вона представлена, з одного боку, як синтез складних особистісних процесів, а з іншого, як синтетичне утворення, що містить інтелектуальні, емоційні та вольові чинники. Пізнавальний інтерес розглядали в аспекті активної розумової діяльності.

У наукових пошуках Н.Бібік, А.Богуш, І.Литвинчук, В.Столяр, І.Товкач, Т.Яценко, пізнавальний інтерес було виділено як основний мотив навчально-пізнавальної діяльності.

Дослідження Т.Андрющенко, Т.Дуткевич, І.Карабаєвої, О. Кошіль, С.Ладивір, І. Литвинчук та інших розкривають проблему створення умов для формування пізнавального інтересу в закладі дошкільної освіти та сім'ї.

У наукових розвідках Г.Беленької, А.Богуш, Н.Гавриш, І. Литвиненко, Н.Пастушенко, О.Терещенко показано виявлення пізнавального інтересу, які виражені в емоційних вподобаннях особистості, у дитячих запитаннях, у пошукових діях, а також розкрито чинники, що впливають на розвиток пізнавального інтересу. Вчені виявлено критерії оцінки пізнавального інтересу в дошкільному віці.

Найбільш значимими для вивчення процесу формування пізнавального інтересу дошкільників є дослідження С. Ладивір, І. Литвиненко, Л.Назарець, В.Суржанської, Л. Терлецької, С. Якименко, в яких обґрунтовано передумови пізнавального розвитку дітей старшого дошкільного віку. Представлено характеристики пізнавального інтересу, конкретизовано рівні його розвитку: від виникнення ситуативної зацікавленості до встановлення глибокої стійкої уваги до практичної діяльності та включення в неї.

У роботах І.Карук, О.Костюк, О.Кривонос, Н.Левінець, В.Кошель, проаналізовано засоби, методи та форми пізнавального розвитку дошкільників у закладах дошкільної освіти та в сім'ї.

Однак, науковому дискурсі недостатньо представлено процес стимулювання пізнавального інтересу на основі взаємодії усіх учасників освітнього процесу, особливо в старший дошкільний період, коли відбувається зміна мотивів діяльності в дітей, і формуються необхідні риси майбутнього школяра.

На сучасному етапі, у зв'язку із впровадженням у життя дошкільника інформаційних технологій відбувається заміщення істинного пізнавального інтересу уявним інтересом, більше до засобу трансляції інформації, аніж до її змісту і процесу пошуку розв'язання пізнавальних завдань.

Проведене науково-пошукове дослідження із вивчення передумов формування пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку

засвідчило, що педагоги усвідомлюють необхідність зміни підходів щодо розвитку дитини, але часто надають перевагу дисциплінарним прийомам у роботі, які значно знижує можливості дошкільників у накопиченні самостійного позитивного пізнавального досвіду. Позиція об'єкта освітнього процесу, в яку потрапляє дитина, зумовлює зниження її мотивації та самостійності в пізнавальній діяльності. Очікування батьків щодо пізнавальних досягнень дітей залишаються при цьому невдоволеними.

Результати проведено аналізу наукових матеріалів, вказують на загострення *суперечності* між підвищеними вимогами щодо засобів підтримки дитячої ініціативи та самостійності в пізнавальній діяльності і недостатньо розробленим комплексом методичного супроводу, який забезпечує розвиток пізнавального інтересу у старшому дошкільному віці.

Зазначена суперечність зумовила проблему дослідження та вибір теми нашого наукового пошуку: «Формування пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку в освітньому просторі закладу дошкільної освіти».

Мета дослідження – виявити, теоретично обґрунтувати та експериментально ефективні форми і методи формування пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку в освітньо-ігровому просторі ЗДО.

Об'єкт дослідження – пізнавальний розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – форми та методи формування пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку в освітньо-ігровому середовищі закладу дошкільної освіти.

Відповідно до об'єкту, предмету та мети дослідження були поставлені наступні завдання наукового пошуку:

1. Схарактеризувати теоретичний стан проблеми формування пізнавального інтересу в старшому дошкільному віці.
2. Розкрити та охарактеризувати особливості прояву пізнавального інтересу та формування його у дітей старшого дошкільного віку в освітньо-ігровому середовищі ЗДО.

3. Взначити ефективні форми освітньо-ігрового середовища ЗДО впливу на формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку.
4. Експериментально обґрунтувати ефективність впливу освітньо-ігрового середовища ЗДО на формування пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку.
5. Розробити комплекс методичного супроводу процесу формування пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку в освітньо-ігровому просторі ЗДО.

У дослідженні для реалізації мети та визначених завдань дослідження були використані **методи дослідження**: – *теоретичні*: аналіз та узагальнення психолого-педагогічної та методичної літератури для уточнення ключових понять, з'ясування стану формування пізнавального інтересу дітей у практиці ЗДО, обґрунтування методичних аспектів формування пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку в освітньому просторі закладу дошкільної освіти; – *емпіричні*: діагностичні (бесіди, опитування (анкетування, інтерв'ю), педагогічне спостереження) для визначення стану досліджуваної проблеми у закладах дошкільної освіти та сім'ї; констатувальний та формувальний педагогічний експеримент, експертне оцінювання для визначення рівнів сформованості пізнавального інтересу ініціативності дітей старшого дошкільного віку; – *методи математичної статистики і обробки емпіричних даних*.

Практичне значення роботи полягає у розробці та застосуванні методичного супроводу формування пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО; розробці рекомендованих заходів щодо формування пізнавального інтересу старших дошкільників в освітньому просторі ЗДО.

Структура й обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (65, 3 із них іноземних джерел), додатків. Загальний обсяг роботи 92 сторінки, з

них основного тексту 79 сторінок. У роботі представлені 4 рисунки, 4 діаграми, 5 таблиць.

База дослідження. Дослідження проводилося на базі Боратинського закладу дошкільної освіти (ясла-садочок) « Сонечко» за участю педагогів та батьків вихованців. Загалом у дослідженні брало участь 8 педагогів, 39 дітей – старших дошкільників групи « Пізнайко» та «Веселка» та 35 батьків вихованців.

РОЗДІЛ I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗДО.

1.1. Сутність поняття «пізнавальний інтерес» у зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях

Поняття «інтерес» дослідники визначають з позицій філософської, соціологічної та психолого-педагогічної науки. У філософії поняття «інтерес» розглядають контексті з потребами та цінностями, які охоплюють різні сфери життя суспільства та діяльності особистості. Чим різноманітніші інтереси людини, як стверджує філософська наука, тим ширше відображене в них життя суспільства, яке проявляється в науці, мистецтві, техніці, культурі.

У низці енциклопедичних видань наводяться різні визначення інтересу в контексті педагогічної науки. Аналіз дефініцій дозволив виокремити найсуттєвіших характеристики поняття «інтересу». З одного боку, інтерес – це форма прояву пізнавальної потреби, що сприяє глибшому відображенню дійсності. З іншого – пізнавальна спрямованість людини на той чи інший предмет або явище дійсності, пов'язане з позитивно емоційним забарвленням ставленням до пізнання об'єкта [1, 11, 58].

У педагогічному словнику «інтерес» розглядається у соціальному аспекті як дійсна причина соціальних подій, звершень, що стоїть за безпосередніми спонуканнями, мотивами, помислами, ідеями, що беруть участь в цих діях індивідів, соціальних груп, класів» [12].

У різних дослідженнях, пов'язаних із розкриттям сутності інтересу, висувалися припущення щодо природи його виникнення. В основі досліджень була висвітлена позиція про визначну роль різних психічних процесів: емоційно-регулятивних та інтелектуальних у пізнавальному інтересі.

У психології виокремлення інтересу в окрему дослідницьку проблему відноситься до XVII століття, коли у вивченні людини стали звертатися до її особистості. Надаючи великого значення інтересу у вихованні особистості

дитини, зарубіжні психологи в різний час висловили низку припущень про взаємозв'язок інтересу з інтелектом, емоціями та волею.

Водночас низка зарубіжних вчених В. Джемс, С. Холл, Д. Селлі, А. Біне, Е. Мейман, В. Прейер, О. Декролі, та багато інших у своїх психологічних дослідженнях вивчали спадкові біологічні причин виникнення інтересу та тлумачили цей феномен: як вибіркова спрямованість особистості, її уваги (С. Рубінштейн); як вияв інтелектуальної та емоційної (Е. Стронг); «як потреба, яка перейшла стадію мотивації, свідомо спрямованість людини на задоволення незадоволених потреб» (Д. Кікнадзе); як емоційний прояв пізнавальних потреб людини [9]; як стимулювання до поведінки, творчості, набуття навичок і вмінь при відсутності зовнішніх спонукань (К. Ізард);

У філософському контексті дефініція «інтерес» розглядається згідно вимог, потреб та цінностей, які існують в різних соціальних галузях і діяльність особистості. Філософи обґрунтовують залежність, що чим різноманітніші інтереси особистості, тим активніше їх життя в суспільства, яке виражається в культурі, техніці, мистецтві, науці [58].

Вітчизняні науковці у даному контексті намагалися осмислити проблему формування пізнавального інтересу. Представники вітчизняної психолого-педагогічної науки розглядали інтерес як відображення реальної, конкретно-історичної дійсності, в якій виховується дитина. Це інший, відмінний від зарубіжного, підхід у вивченні сутності інтересу.

Вивчаючи пізнавальний інтерес, вчені Н.Бібік, А.Бондар, Н.Бойко, Л.Терлецька та інші стверджують, що пізнавальний інтерес – це синтетичне утворення, що містить у собі кілька компонентів:

1. Інтелектуальний компонент, що виражається в спрямованості на пізнання об'єкта з різних сторін.

2. Емоційний компонент, для якого характерний прояв позитивного емоційного ставлення до об'єкта.

3. Вольовий компонент пов'язаний із ступенем зосередженості на об'єкті, застосуванні зусиль для досягнення поставленої мети [4,8,10,56] .

Таким чином, інтелектуальний, вольовий та емоційний компоненти інтересу становлять не окремі його частини, а єдине взаємопов'язане ціле. Відтак, пізнавальний інтерес це складне поліструктурне утворення, пов'язане із розвитком внутрішніх психічних процесів особистості: інтелектуальних та емоційно-вольових. Також відображає об'єктивні відносини особистості, які складається в процесі її життя.

На думку О.Лях, О.Чевичелової, Д.Ольшанського, яка обґрунтована в наукових пошуках, пізнавальний інтерес це і є пізнавальна діяльність, спрямована на відкриття чогось невідомого. Продовжуючи це твердження, ми звернули увагу на висловлювання О.Казанічер, в якому він вказує, що «інтерес можна назвати провідним стимулом діяльності людини. Через пізнавальний інтерес особистість проникає в процеси взаємодії суб'єкта та об'єкта, у механізми діяльності та розглядаємо її зсередини» [16].

У своїх дослідженнях С.Ладивір підкреслила, що відомі різноманітні інтереси: до науки, техніки, мистецтва, спорту, і якщо вони розвиваються, то до бажання дізнатися більше про даний вид людської діяльності доєднується бажання оволодіти нею і переживання радості під час занять цією діяльністю [30, с. 37].

У наукових розвідках І. Литвиненко було представлено класифікацію, у якій виокремлено кілька груп інтересів: *за змістом* (наукові, естетичні, технічні, моторні, ігрові тощо), *за поглибленістю* (поверхневі, глибокі), *за обсягом* (широкі, вузькі) [34]. Нам імponує думка Т.Піроженко, що основними є три види інтересів: поверхневі, глибокі та широкі. Поверхневі інтереси спрямовані на зовнішнє задоволення в діяльності, вони не відіграють суттєвої ролі в житті людини, її діяльності та майже завжди проходять безслідно.

Глибокі інтереси, на думку Т.Піроженко, відіграють важливу роль у психічному житті людини. Відображаючись у всіх сторонах життя, вони характеризуються прагненням особистості проникнути в сутність пізнавального явища [46].

Широкі інтереси характеризуються кількістю об'єктів, на які спрямовані. Про важливість розвитку широких інтересів писав і В.Столяр, підкреслюючи, що повноцінне підґрунтя для психічного розвитку може бути тільки на основі широких і різнобічних інтересів [53].

Л. Савлучинська та І.Філь у дослідженнях визначила, що пріоритетним у засвоєнні знань є розвиток навчальних і пізнавальних інтересів [51].

У результаті проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури, ми дійшли до висновків, що сутність поняття «інтерес» складають такі аспекти:

- інтерес є однією з форм прояву пізнавальної потреби;
- забезпечує спрямованість особистості, характеризується прагненням до пізнання;
- характеризується інтелектуальними, емоційними та вольовими особливостями;
- допитливість має суттєве значення для розвитку інтересу, її можна розглядати як первісну сходинку прояву пізнавальної потреби;
- інтерес тісно пов'язаний із поняттям «активності» і має значне значення у формуванні пізнавальної активності дитини.

Між усіма аспектами існує взаємообумовлений зв'язок.

Вивчаючи значення пізнавального інтересу в розвитку дитини дошкільного віку, варто відзначити, що актуальність даної проблеми виникла ще в XVII столітті. Тоді, у зв'язку з постановкою питання про роль пізнавального інтересу, особливо прозвучали ідеї необхідності навчання всіх дітей, оскільки, воно було визнано засобом розвитку розуму і розумових сил дитини, а відтак, стало необхідною передумовою до практичної діяльності.

Ще Я.А. Коменський вважав, що інтерес до пізнання це найважливіша якість людини, яку слід розвивати. Неодмінною умовою засвоєння матеріалу він вбачав наявність у дітей інтересу до знань і пропонував спиратися на внутрішню природу кожної дитини: «Природне в людині володіє самодіяльною і саморухомою силою...». Суть методики виховання Коменський бачив «...у

пошуку методів, форм і засобів, що стимулюють пізнавальну активність учня, забезпечують саморозвиток його особистості».

Наукові розвідки Н.Бібік, Л.Лохвицької, Л.Назарець, приурочені проблемі формування дитячих інтересів, як необхідної умови виховання певної спрямованості поведінки дитини, визначенню критеріїв прояву інтересу дітей. Вчені зазначають, що діти дошкільного віку допитливі, це проявляється в їх численних запитаннях [4,37, 43].

Виокремлюючи в окремий аспект сутність пізнавального інтересу дошкільників, важливо розглянути в даному контексті позицію С.Якименко, який припустив, що «починаючи зі старшого дошкільного віку і, особливо, з молодшого шкільного, ми маємо чітко визначену спрямованість інтересів». Якісні особливості пізнавальних інтересів, під якими автор розуміє: тривалість, інтенсивність, стійкість, характер спрямованості, не можна, пов'язувати віковими обмеженнями [61, с. 141].

Визначених меж між віковими групами, на думку А.Богущ, не існує, оскільки інтереси дітей зумовлені не віковими періодами, а вихованням і навчанням. « У ясельному віці, як зазначає дослідник, можна говорити не про інтерес, а лише про моменти зацікавленості дитини тим чи іншим об'єктом, який привертає своєю барвистістю і рухливістю. Приблизно те саме відбувається і в молодшому дошкільному віці. У старшому дошкільному віці, поряд зі спрямованістю на процес самої діяльності, дедалі більшого значення набуває її результат» [9, с. 141].

Відтак, це дає підставу говорити про інтереси, як такі. Але вони ще односторонні, мінливі та випадкові. Пізнавальний інтерес у дітей викликає, насамперед, усе живе і рухливе, усе те, що дає можливість самій дитині проявляти активність – рухатися, діяти, творити. І як зазначає І.Гудим пізнавальні інтереси в цьому віці мають суб'єктивний характер, тобто об'єкти, що привертають увагу дітей, розглядаються, насамперед, із погляду того значення, яке вони мають на цей момент для суб'єкта, а не самі по собі» [13, с. 27].

Варто звернути увагу й на інші підходи щодо визначення значення пізнавального інтересу в розвитку дошкільників. Зокрема, пізнавальний інтерес розглядався як мотив дитячої діяльності. На прикладі досліджень Т.Дудкевич, ми бачимо, що пізнавальний інтерес вчені розглядають як мотив діяльності, оскільки його виникнення, на їхню думку, зумовлене характерною для дошкільника пізнавальною активністю [15, с.75].

Однак, між пізнавальним інтересом і мотивацією існує взаємообумовлений зв'язок. Так мотивація розглядається і як чинник становлення та розвитку пізнавального інтересу. Наприклад, у дослідженні Л.Терлецької проаналізовано зв'язок між розвитком пізнавального інтересу та рівнем сформованості мотиваційної сфери. Мотивація, на її думку, – «соціально зумовлене утворення, вона складається і змінюється за життя людини. Мотиваційна сфера розвивається в єдності з інтелектуальною.» [56, с. 175].

В контексті вивчення проблем дидактики вчені акцентували увагу на необхідність розвитку пізнавального інтересу в дітей до початку їх систематичного навчання. Вони зазначали, що несформований своєчасно пізнавальний інтерес може бути причиною шкільних труднощів у дітей, зниження активності розумової діяльності, відсутності мотивації в навчанні.

Розкриваючи сутність пізнавального інтересу, ми звернулися до різних трактувань інтересу, наведених раніше, в яких прозвучала думка про те, що він визначається спрямованістю особистості на об'єкт або схильністю до діяльності. З одного боку, інтерес – це активне пізнавальне ставлення до предметів і явищ дійсності, а з іншого – це особлива властивість спрямованості особистості, складне динамічне явище, пов'язане з іншими властивостями спрямованості.

О.Кривонос, О.Ладивір, А.Лякішева, В.Мозоль, Н.Пастушенко, О.Чевичелова, характеризуючи інтерес, звернули увагу на його пізнавальну спрямованість, зорієнтовану до царини пізнання, до її предметного складової. Це положення дає змогу виокремити пізнавальний інтерес як царину інтересів дитини у цілому [27; 30,38,44, 59].

Однак, особливість пізнавального інтересу, на думку О.Терещенко, полягає не в простому ознайомленні з предметом або дійсністю. «Суть пізнавального інтересу полягає в тому, що його об'єктом є процес пізнання, для якого характерним є прагненням заглиблюватися в сутність явищ (а не просто бути споживачем інформації про них), пізнанням теоретичних, наукових засад певної галузі знань, відносно стійким прагненням до постійного глибокого їх вивчення» [55, с. 17].

Водночас О.Терещенко зауважує, що предметом пізнавального інтересу є властивість людини: пізнавати навколишній світ, але не тільки з метою біологічного та соціального орієнтування, а в найсуттєвішому ставленні людини до світу – у прагненні вникати в його різноманіття, відображати у свідомості причинно-наслідкові зв'язки, закономірності та суперечності. У пізнавальному інтересі закладено можливості проникати в наукові істини, розширювати межі пізнання, шукати нові шляхи і можливості освоєння людиною обраної діяльності, галузі пізнання.

Разом із тим, пізнавальний інтерес пов'язаний із формуванням різноманітних особистісних стосунків: вибіркового ставлення до тієї чи іншої галузі науки, до пізнавальної діяльності, до спілкування з партнерами по пізнанню. Саме на цій основі формується світорозуміння, світогляд, світовідчуття, активному й упередженому характеру сприяє пізнавальний інтерес.

Окрім того, пізнавальний інтерес, активізуючи всі психічні процеси людини, спонукає особистість до перетворення дійсності за допомогою діяльності. Він являє собою єдність найважливіших для розвитку особистості психічних процесів. В інтелектуальній діяльності проявляється: пошук, припущення, дослідницький підхід, готовність до розв'язання завдань тощо.

Емоційні прояви – це емоції здивування, а також почуття очікування нового, почуття інтелектуальної радості, почуття успіху. Центральним стрижнем пізнавального інтересу є інформація, пошук нового.

Підтвердження цих визначень ми знаходимо в роботі І.Товкач, яка вбачала в пізнавальному інтересі одну з потреб – потребу у знаннях, яка «орієнтує людину в дійсності, виокремлюючи її суб'єктивну (особливий емоційний стан) і об'єктивну (у діяльності) сторони» [57].

Розвиток пізнавального інтересу визначається соціальним оточенням, сферою і характером діяльності дитини, навчанням і вихованням. Цей процес багато в чому залежить від сім'ї, педагогів, від педагогічних технологій. Розвиток різнобічних пізнавальних інтересів, як вважає Т.Яценко, становить процес заохочення до цінностей. Також вона вказує на віковий аспект у розвитку пізнавального інтересу, наголошуючи на ролі набутих знань, які сприяють динаміці інтересу на вищий рівень [62].

Загальні тенденції розвитку пізнавального інтересу Н.Бібік презентувала таким чином: від інтересу, пов'язаного із зовнішніми стимулами, до інтересу вільного від зовнішньої ситуації, який стимулюється складнішими обставинами, пов'язаними з «внутрішнім середовищем» самої дитини; від інтересу невизначеного («Сам не знаю, що подобається», «Подобається все») до інтересу дедалі більш диференційованого; від інтересу, схильного до частоті зміни ситуацій, випадкових впливів, до інтересу дедалі стабільного, більш постійного; від інтересу поверхневого до інтересу з глибоким теоретичним підґрунтям, що розкриває причинно-наслідкові зв'язки, внутрішні стосунки, закономірності та наукові ідеї [4, с. 70].

Аналогічні характеристики ми знаходимо в дослідженні Н.Гавриш, яка вважала, що, перебуваючи у тісному зв'язку із знаннями, пізнавальний інтерес має зв'язок із пам'яттю, яка зберігає ці знання. Рушіями пізнавального інтересу є уява і мислення. З їхньою допомогою, можливо, проявити винахідливість, ініціативу, самостійність у діяльності. У даному контексті спостерігається ототожнення інтересу з пізнавальною діяльністю, спрямованою на відкриття чогось невідомого [4, с. 27].

Здійснений аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що основною формою пізнавального інтересу в дошкільному віці є ситуативний

інтерес. Його особливість полягає в надмірності емоційного переживання. Він має тенденцію до поглиблення, набуття стійкості та значущості вже в старшому дошкільному віці.

Перетворення первинного пізнавального ставлення на стійку властивість особистості відбувається в процесі становлення особистості, під час навчання і виховання. Набуваючи стійкості та стабільності, пізнавальний інтерес стає «однією з головних спонукальних сил розумового розвитку і поведінки», вважали А.Карнаухова, І.Самченко [19].

У даному аспекті необхідно розглянути різні форми прояву пізнавального інтересу, які характеризують рівні його розвитку. У своїх дослідженнях вчений А.Бондар виокремив дві основні форми пізнавального інтересу, які представляють послідовні етапи його розвитку:

1. Ситуативний пізнавальний інтерес, який виникає і спрямований на зовнішні ознаки предметів.
2. Особистісний інтерес, для якого характерне розуміння змісту діяльності, її особистісної та суспільної значущості [8, с.3].

На наш погляд, заслуговує на увагу класифікація С.Якименко, в якій представлено три форми пізнавального інтересу:

1. Ситуативний, як епізодичне переживання.
2. Стійкий активний інтерес, як емоційно-пізнавальне ставлення до предмета, об'єкту або діяльності.
3. Особистісний, як спрямованість особистості.

Однією із істотних характеристик, виступає спрямованість, яка відображає специфіку пізнавального інтересу із суб'єктивної, особистісної позиції. Стійкий пізнавальний інтерес, мотивуючи особистість до дії, відіграє суттєву роль у житті та діяльності людини, характеризуючи одну із самих важливих складових особистості, тісно пов'язану з світоглядом та життєвим самовизначенням [61, с. 280].

В.Суржанська, досліджуючи характер пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку дійшла висновку, що вони мають нестійкий характер. В окремих

випадках пізнавальні інтереси ситуативні. Найчастіше інтерес виникає на емоційній основі. Однак, вчена зафіксувати випадки спонтанного виникнення стійкого пізнавального інтересу, який відзначався активністю та дієвістю [54].

У дослідженнях І.Карук було визначено етапи розвитку стійкого пізнавального інтересу в дошкільників щодо пізнавальної діяльності. На першому етапі, як вважають вчені, виникають епізодичні та короткочасні інтереси, які ґрунтуються на сприйнятті дітьми яскравого в предметах і явищах. На другому етапі відбувається розширення пізнавального інтересу за рахунок збільшення уваги щодо більшої кількості зовнішніх ознак, одиничних фактів. На третьому етапі, поглиблюється пізнавальний інтерес унаслідок підвищення мотивації до навчання, до прагнення заглибитися в зміст навчання та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. На четвертому етапі виникає стійкий прояв інтересу в пізнавальній діяльності [2, с.90].

Вивчаючи та аналізуючи сутнісні характеристики пізнавального інтересу, ми звернули увагу на низку класифікацій, у яких систематизуються особливі його прояви. Вони мають значення для виокремлення основних показників проявів пізнавального інтересу. Більшість дослідників розглядають ці прояви в межах навчально-пізнавальної діяльності. У даному контексті, ми зупинилися на кількох класифікаціях, зокрема, на класифікації Г.Кіт, у якій вона показала рівні розвитку пізнавального інтересу дітей, спираючись на низку його проявів:

І. Активність і самостійність учнів:

на високому рівні проявляється висока мимовільна активність, самостійна робота, яка проходить із захопленням, прагнення до подолання труднощів у складних завданнях;

на середньому рівні проявляється активність, яка потребує стимулювання педагога; ступінь самостійності, залежить від ситуації; подолання труднощів за допомогою педагога;

на низькому рівні виявляється пізнавальна інертність, мінімальна самостійність, бездіяльність у разі труднощів.

ІІ. Орієнтованість на об'єкт:

- зацікавленість новими фактами та явищами;
- зацікавленість пізнанням суттєвих властивостей;
- зацікавленість встановленням причинно-наслідкових зв'язків та виявленням закономірностей, принципів.

III. Зв'язок з емоційною стороною:

- на низькому рівні – епізодичне переживання;
- на середньому рівні – емоційно-пізнавальне ставлення;
- на високому рівні – стійка емоційно-пізнавальна спрямованість усієї особистості на галузь знання або на діяльність.

IV. Акцентування на навчальних предметах або видах діяльності:

- аморфні інтереси;
- нестійкі інтереси;
- широкі інтереси;
- локальні інтереси;
- стрижневі інтереси.

V. Зосередженість на окремих сторонах навчальної діяльності:

на низькому рівні – зосередженість на знаннях як результату пізнавальної діяльності;

на високому рівні – спрямованість на спосіб здобуття знань. [21, с. 97]

Деталізуючи розвиток пізнавального інтересу за його спрямованістю на окремі компоненти навчальної діяльності, Г.Кіт виділяє рівні (починаючи з найнижчого):

1. Глобальний інтерес, без виділення сторін (наприклад, широкий навчальний інтерес).
- 2) Інтерес до постановки цілей і завдань, до їх реалізації (наприклад, навчальний інтерес, що планує).
- 3 Інтерес до результату навчання (*результативний навчальний інтерес*).
- 4 Інтерес до змісту предмета та до процесу його засвоєння (*процесуально-змістовний*).

5. Інтерес до способів і прийомів здійснення діяльності (*навчально-пізнавальний*).
6. Інтерес до перетворення і вдосконалення своєї навчальної роботи, потім до пізнавальної діяльності і, нарешті, до трудової діяльності (*перетворювальний інтерес*).
7. Інтерес до різних видів навчально-пізнавальної діяльності.

Ці рівні впливають один на одного. Розвиток кожного наступного неможливий без сформованості попереднього.

Інша класифікація, представлена С.Ладивір, включає дві великі групи характеристик пізнавального інтересу: якісні та динамічні.

До *якісних характеристик* автор зараховує: вибірковість, дієвість, активність, опосередкованість, усвідомленість, узагальненість, самостійність виникнення.

До *динамічних характеристик* віднесено: стійкість або тривалість збереження; вираженість, сила та інтенсивність; емоційність як позитивна, так і негативна [31, с.5].

Незважаючи на те, що цю класифікацію було виокремлено на основі навчальної діяльності молодших школярів, окремі показники і принцип їхнього дотримання можна розглядати відносно старшого дошкільного віку.

У дослідженнях І. Литвинчук було доведено, що пізнавальний інтерес у дошкільному віці має ідентичну структуру. Характер проявів, порівняно зі шкільним: емоційні прояви, що виражаються в переважному ставленні до діяльності; прояви інтелектуальної активності; прояви вольових зусиль. У результаті було встановлено, що пізнавальний інтерес представлений такими показниками: активність, самостійність, ступінь зорієнтованості на об'єкт, який вивчається, емоційні прояви, орієнтація на різні види пізнавальної діяльності [35].

Проте, у науковій літературі наведено приклади класифікацій, які ґрунтуються на проявах пізнавального інтересу дітей дошкільного віку.

Так, у науковому просторі представлено результати дослідження Т.Дудкевич, у якому виокремлено критерії оцінювання, на підставі яких, на думку автора, можна визначити рівень сформованості пізнавального інтересу:

- широкий спектр емоційних реакцій на запропонований новий дидактичний матеріал;
- якість і періодичність (частота) пошукових запитань дітей, які зумовлені новим матеріалом;
- активізована ініціатива під час виконання домашніх завдань, які вимагають використання уяви, фантазії, кмітливості;
- тривала перевага того чи іншого виду занять і чітко виражена зосередженість на цікавому матеріалі;
- постійно стабільне звернення до вже засвоєного матеріалу, прикладу, образу тощо, який по-справжньому вразив;
- прагнення досягти певних, безумовно позитивних результатів на занятті або при виконанні домашнього завдання в очікуванні похвали та підтримки;
- виявлення чітко виражених ознак внутрішньої (безкорисливої) самостійно-пошукової мотивації [15, с. 47].

У контексті нашого дослідження важливим є результати наукового пошуку О.Кривонос, в яких представлено низку оцінювальних критеріїв особливостей формування пізнавального інтересу в дітей у системі загальної спроможності «вчитися». В ній простежується тенденція до систематизації критеріїв, які представлені трьома компонентами.

1. *Орієнтовно-мотиваційний компонент передбачає:*

- емоційне ставлення до виконання завдання;
- емоційне ставлення до змістовної сторони діяльності;
- динаміка емоційного стану.

2. *Операційно-технічний компонент:*

- прагнення до пошуку розв'язання задачі;
- готовність до розумового навантаження;
- прагнення до самостійності;

- ступінь емоційної насиченості в пошуковій діяльності.

3. Регуляційно-оцінювальний компонент:

- прагнення до виконання завдання й отримання результату;
- спрямованість на результат;
- ставлення до отриманого результату;
- поведінка в разі ускладнень;
- ступінь зосередженості уваги.

У даній класифікації критеріїв, на наш погляд, досить точно вказані основні прояви пізнавального інтересу, вони адекватно розділені на компоненти [22, 161].

Аналіз виокремлених дослідниками компонентів пізнавального інтересу дозволив зробити висновок: стрижнем пізнавального інтересу є інформація, на якій ґрунтується пізнавальна діяльність і формується позитивне ставлення до неї. Інтелектуальний компонент цілковито охоплює інформаційний зміст і відповідні здібності працювати з ним. Ставлення до процесу пізнання розвивається в результаті виникнення позитивних емоційних реакцій на діяльність та її довільність, яка пов'язана з проявом вольового зусилля. Відтак, наступним виступає емоційно-вольовий компонент. І, зрештою, розвиток пізнання здійснюється в процесі діяльності, це належить до третього компонента – процесуального, який пов'язаний з привласненням інструменту для пізнання навколишнього і перенесенням його в різноманітні види дитячої діяльності.

Аналіз літератури дав нам змогу виокремити компоненти пізнавального інтересу, що формується у старшому дошкільному віці, та визначити показники його проявів у дітей (див. у таблиці 1.1).

Структурна характеристика компонентів і показників пізнавального інтересу розкриває багатогранність і складність процесу його формування та розвитку та необхідність комплексного вивчення педагогічних умов, засобів і методів його формування.

Відтак, в організації освітньої діяльності варто надавати старшим дошкільнятам право обирати індивідуальний зміст для вивчення, визначати

способи пошуку необхідної інформації, тобто формувати уміння планувати етапи власної пізнавальної діяльності в обсязі адекватному віку.

Таблиця 1.1.

Компоненти та показники проявів пізнавального інтересу в дошкільному віці

Компоненти	Показники прояву пізнавального інтересу
<i>Інтелектуальний</i>	➤ пізнавальна активність у формі запитань; ➤ орієнтованість на об'єкт, який вивчається; ➤ уявлення про навколишнє.
<i>Емоційно-вольовий</i>	➤ прояв емоцій, пов'язаних із пізнанням; ➤ активність і самостійність у подоланні труднощів; ➤ зосередженість і увага до пізнавальної інформації.
<i>Процесуальний</i>	➤ дослідницький підхід у вирішенні пошукових завдань; ➤ прагнення до нестандартного способу розв'язання пошукового завдання; ➤ увага до окремих сторін пізнавальної діяльності; прояв умінь вступати в діалог із приводу пізнання.

До цільових орієнтирів дошкільної освіти на етапі її завершення, згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, належать такі соціально-нормативні вікові характеристики можливих пізнавальних досягнень дитини:

- «...дитина оволодіває основними культурними способами діяльності, виявляє ініціативу та самостійність у різних видах діяльності: грі, спілкуванні, пізнавально-дослідницькій діяльності, конструюванні та ін.;
- здатна обирати собі вид занять, учасників по спільній діяльності;
- дитина має установку позитивного ставлення до світу, до різних видів праці, до інших людей і самої себе, володіє почуттям власної гідності;

- активно взаємодіє з однолітками та дорослими, бере участь у спільних іграх....;
- дитина розрізняє умовну та реальну ситуації, вміє підкорятися різним правилам і соціальним нормам;
- дитина досить добре володіє усним мовленням, може висловлювати свої думки та бажання....;
- дитина проявляє допитливість, ставить запитання дорослим і одноліткам, цікавиться причинно-наслідковими зв'язками, намагається самостійно вигадувати пояснення явищам природи та вчинкам людей;
- схильна спостерігати, експериментувати....
- дитина здатна до прийняття власних рішень, спираючись на свої знання та вміння в різних видах діяльності» [3].

Таким чином, формування засад пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку є актуальною психолого-педагогічною проблемою. Задовольняючи базову потребу особистості в пізнавальній діяльності вже на етапі дошкільного дитинства, педагог створює передумови для успішного розвитку особистості в майбутньому: досягати свої життєві цілі, віднаходити своє місце в системі суспільних зв'язків і відносин.

1.2. Освітнє розвивальне середовище ЗДО як важливий компонент формування пізнавального інтересу старших дошкільників

На загальний розвиток та формування особистості дитини здійснює вплив багато чинників: стихійних і свідомо організованих, природних і соціальних. Відтак вчені та педагоги-практики як фактор розвитку особистості виділяють середовище-оточення, в якому знаходиться дитина. З цього огляду на це, як зазначає І. Карабаєва, середовище – це «простір, оточення, що здійснює прямий або опосередкований вплив на функціонування та розвиток об'єкта» [17].

Протягом останнього часу, в дошкільній психолого-педагогічній науковій літературі питанням щодо організації освітньо-розвивального простору надається значна увага. Оскільки, саме завдяки правильно організованому освітньо-розвивальному середовищу діти старшого дошкільного віку можуть реалізувати свої особистісні здібності та можливості, виявляють свою самостійність через взаємодію із середовищем.

У контексті нашого дослідження необхідно визначити та дати тлумачення таким поняттям, як «середовище», «предметне середовище», «просторове середовище», «розвивальне середовище».

У загальному розумінні, середовище, за визначенням К.Крутій, містить у собі «всі навколишні суспільні, матеріальні та духовні умови, що супроводжують існування людини»[29].

Отже, середовище – це сукупність соціально-побутових, суспільних, матеріальних і духовних умов життєдіяльності дитини. У даному аспекті, в навколишньому середовищі положення дитини визначається як центральне.

Комплекс середовищ в яких перебуває дитина і які впливають на її розвиток, формування пізнавальних інтересів, цінностей, світогляду, а також безпосередньо на її поведінку та діяльність, представлені на рисунку 1.

Як видно, довкілля людини охоплює декілька середовищ (природне, соціальне, освітнє, виховне), які в сукупності утворюють єдине середовище людини, яке і визначає свою сутність та різноманіття впливів на функціонування і розвиток особистості старшого дошкільника.

Найбільше потужним середовищем для людини є *природне середовище*. Оскільки це природні умови території, де мешкає людина, та її екологічний стан. *Соціальне середовище* В. Маршицька тлумачить, як «необхідну умову соціалізації людини, позаяк у це середовище входять усі соціальні умови життєдіяльності людини, що мають значний вплив на її свідомість і поведінку» [41].



Рис. 1.1. Середовища, які оточують дошкільника

Освітнє середовище, за визначенням А.Цимбалару, – це «обов’язковий компонент соціального середовища, що забезпечує людині умови для здобуття якісної загальної та професійної освіти» [60].

Т.Собченко об’єднує ці поняття освітнього та виховного середовища і окреслює перше через друге. Згідно з його визначенням, «освітнє середовище – це виховний простір, що забезпечує цілеспрямоване, організоване і систематично здійснюване виховання, навчання, формування і розвиток особистості» [52].

Розвивальне середовище. І. Карабаєва та Л. Терещенко розуміють як «оточення, яке впливає на розвиток усіх сторін особистості дитини – інтелектуальну, мотиваційну, емоційно-вольову та інші». Розвивальне середовище спонукає до формування та закріплення відчуття впевненості в собі, забезпечує можливості для реалізації здібностей, прояву ініціативи, самостійності, тобто забезпечує можливість для самореалізації [18].

Предметно-просторове розвивальне середовище визначається сучасними вченими по-різному. Так, наприклад, К.Крутій вважає, що це середовище представлене «сукупністю соціальних і культурних предметних засобів, що визначають зони найближчого та перспективного розвитку дитини, забезпечують

розмаїття видів дитячої діяльності та впливають на становлення видів дитячої діяльності та впливають на становлення творчих здібностей» [28].

Створення предметно-просторового середовища в ЗДО є пріоритетним завданням, вирішення якого забезпечить розвиток дошкільників, формування у них пізнавального інтересу. Організація дитячої діяльності не може бути ефективною і повноцінною на суто вербальному рівні, поза реальним оточенням, оскільки у дитини зникне бажання пізнавати нове та проявляти активну діяльність.

В.Кошель під предметно-просторовим розвивальним середовищем розуміє «природне комфортне й безпечне оточення, грамотно організоване, наповнене різноманітними сенсорними та ігровими матеріалами, що відповідають віковим психологічним особливостям дітей дошкільного віку». При цьому вона виділяє такі характеристики предметно-просторового розвивального середовища:

- комфортність і безпека;
- відповідність санітарно-гігієнічним нормам;
- відповідність основній освітній програмі, що реалізується у закладі дошкільної освіти;
- врахування всіх основних напрямів розвитку дитини-дошкільника, зазначених у Базовому компоненті ДО – соціально-комунікативного, пізнавального, мовленнєвого, художньо-естетичного та фізичного;
- раціональне розташування зон, куточків і центрів, їх різноманітність відповідно до дитячої діяльності;
- доступне розташування предметів і посібників відповідно до вікових особливостей дітей;
- створення умов для зміни (трансформації) середовища для задоволення потреб та інтересів дітей [26, с. 107].

У наукових розвідках вчені О.Косенчук та О.Стягунова виокремлюють низку показників – характеристик для оцінювання якості розвивального предметно-ігрового середовища та рівня його впливу на дітей. До них належать:

- «включеність усіх дітей в активну самостійну діяльність;

- можливість для кожної дитини зайнятися улюбленою та цікавою для неї діяльністю;
- низький рівень конфліктності між дітьми;
- продуктивність самостійної художньо-образотворчої, ігрової, дослідницької діяльності дітей;
- позитивний емоційний настрій дітей, їхня життєрадісність, відкритість, бажання відвідувати ЗДО» [23].

Загалом предметно-просторове розвивальне середовище дошкільної освітньої організації, на думку І.Карабаєвої та Л. Терещенко характеризується тим, що забезпечує:

- максимальну реалізацію освітнього потенціалу простору дитячого садка;
- можливість спілкування та спільної діяльності дітей і дорослих, рухової активності дітей;
- врахування національно-культурних і кліматичних умов (регіональний компонент);
- врахування вікових можливостей дітей [18].

К.Крутій вважає, що, розпочинаючи оформлення групових приміщень як частини предметно-просторового розвивального середовища ЗДО, педагоги повинні обов'язково враховувати: вікові, соціально-психологічні, статеворольові особливості дітей, а також можливості, потреби та провідні інтереси дітей конкретної вікової групи [28]

В. Кошель у своїх дослідження зауважує, що предметно-просторове розвивальне середовище містить у собі чотири компоненти:

1) *змістовний компонент* являє собою змістовний аспект реалізованої інтегрованої діяльності з урахуванням основної освітньої програми дошкільної освіти;

2) *матеріальний компонент* – це предметно-матеріальний аспект середовища як сукупності спеціально підібраних матеріалів та обладнання.

Саме матеріальний компонент виступає носієм змісту дитячої діяльності для реалізації особистісного досвіду дитини;

3) *організаційний компонент*, який забезпечує реалізацію різних видів діяльності дітей – ігрову, пізнавальну, дослідницьку, мовленнєву, трудову, образотворчу, музичну, фізичну тощо;

4) *особистісний компонент* – способи спілкування та взаємодії всіх суб'єктів освітніх відносин у процесі реалізації конкретної діяльності» [26, с.105].

На думку вчених освітнє середовище виконує функції, які представлені на рисунку 1.2.



Рис. 1.2. Основні функції освітнього середовища ЗДО

С.Литвинова у структурі освітнього середовища виокремлює діяльнісний, комунікативний і просторово-предметний компоненти. *Діяльнісний* компонент спрямований на забезпечення дітям можливості здійснювати основну для їхнього віку діяльність і при цьому розвивати психічні процеси – сприйняття, мислення, пам'ять, увагу тощо. *Комунікативний* компонент освітнього середовища – це «способи організації міжособистісного спілкування між педагогами та дітьми, що забезпечують успіх розвитку, навчання, виховання, соціалізації, трансляції та освоєння інформації та практичних навичок» [33, с. 49].

На думку Л.Лохвитської, для створення ефективного предметно-просторового розвивального середовища закладу дошкільної освіти необхідно дотримуватися таких правил:

1. Наповненість середовища розвивальним змістом: меблями, іграшками, предметами, що відповідають віку дітей та зоні їх найближчого розвитку.
2. Розміщення обладнання для зручної організації спільної та самостійної діяльності дітей між собою та з дорослими.
3. Надання дітям права змінювати середовище відповідно до свого смаку та настрою.
5. Функціональне розміщення матеріалів для того, щоб вони могли виконувати для дітей інформаційну функцію про навколишній світ, стимулювати активність, самостійність та ініціативність.
6. Поліфункціональність середовища, яка проявляється в тому, що різне обладнання та інші матеріали можуть використовуватися для ігрової, продуктивної та пізнавально-дослідницької діяльності дітей.
7. Рухомість та мобільність середовища залежно від вікових особливостей дітей, вимог освітньої програми [37, с.7].

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти, «простір у закладі дошкільній освіти має бути розподілений на зони (центри), де реалізується та чи інша форма дитячої активності» [3].

Уся організація освітньої діяльності в ЗДО передбачає надання кожній дитині право вільного вибору тієї діяльності, яка їй найбільш цікава. Тому, ми вважає що, під час організації розвивального середовища в закладі дошкільної освіти, необхідно виділяти наступні зони різного виду активності: робоча, активна, спокійна.

Робоча зона може включати: центр пізнавально-дослідницької діяльності, центр експериментування, дидактичний центр, центр продуктивної діяльності. *До активної зони можуть входити:* центр конструювання, спортивний центр, центр рольових і режисерських ігор, центр музично-театралізованої діяльності. *Спокійна зона, як правило, складається з:* куточок релаксації, книжковий куточок, патріотичний куточок, міні-музеї різної тематичної спрямованості (ознайомлення з народною культурою, народними

іграшками, декоративно-ужитковим мистецтвом народних майстрів, військової слави тощо) .

Розміщення обладнання за зонами (центрами розвитку) дає змогу дітям об'єднатися підгрупами за спільними інтересами: малювання, конструювання, театральна-ігрова діяльність, експериментування тощо.

В.Маршицька підкреслює, що «розташування зон у групі ЗДО має сприяти поступовому переходу від однієї діяльності до іншої. Це є важливою умовою раціонально правильної організації предметно-просторового середовища. Наприклад, зона для ігор із будівельним матеріалом може бути сусідньою із зоною сюжетних ігор. В окремому місці зберігаються папки з дитячими малюнками, альбоми з груповими та сімейними фотографіями. Вихователі час від часу переглядають їх разом із дітьми. Принцип зонування означає, що зони можуть змінюватися, об'єднуватися або доповнюватися [41].

Така динамічність освітнього середовища спонукає дітей до пізнання нового. О.Писарчук вважає, що розвивальне середовище тільки тоді є ефективним, коли воно, «з одного боку, забезпечує дитині відчуття стабільності, а з іншого боку – дає змогу дорослим і дітям видозмінювати умови та обставини у залежності від потреб, можливостей, інтересів дітей та постановки вихователями нових педагогічних завдань» [47, с. 11].

Для забезпечення всіх цих умов у кожній групі ЗДО мають бути легкі матеріали та спеціальні предмети (ширми, лавки, м'які модулі, великі шматки тканини тощо), що дають змогу створювати нові зони та куточки. Елементи кожної зони також мають періодично змінюватися: своєчасно з'являтися нові предмети для ігрової, рухової пізнавальної діяльності дітей.

Обов'язковими в обладнанні є матеріали, що активізують пізнавальну діяльність дітей. У кожній зоні не повинно бути багато іграшок, але й вони мають постійно оновлюватися. Важливим є наповнення зон матеріалами та обладнанням для різних видів творчості дітей, які також мають регулярно оновлюватися для стимулювання творчої уяви та мислення дітей.

У своїх дослідженнях Т.Собченко обґрунтовує, що «простір кожної групи в ЗДО має бути організований у вигляді добре розмежованих зон («центри», «куточки»), об лаштовані розвивальним матеріалом (книжки, іграшки, матеріали для творчості тощо). Усі предмети доступні дітям. Обладнання та облаштування куточків змінюється відповідно до тематичного планування освітньої діяльності, поставленим цілям та завданням» [52].

У групових кімнатах має бути передбачено «простір для самостійної рухової активності дітей, яка дає змогу самостійної рухової активності дітей, яка дає змогу дошкільникам обирати для себе цікаві заняття, чергувати протягом дня іграшки, посібники (м'ячі, обручі, скакалки тощо)» [52].

Під час організації освітнього середовища необхідно враховувати вікові особливості дошкільників

Організація предметно-просторового розвивального середовища для дітей старшого дошкільного віку (6-7 років) враховує головну потребу дітей цього віку – потребу в самоствердженні та визнанні їхніх можливостей з боку дорослих. Ось чому насамперед, вихователі створюють умови для формування та розвитку самостійності, ініціативи та творчості дітей. Також діти цього віку прагнуть до спільної діяльності, тому обладнання та матеріали розміщуються по зонах (куточках, центрах), у яких діти можуть, об'єднавшись у підгрупи, займатися цікавою для них діяльністю – грою, малюванням, ліпленням, конструюванням, експериментуванням, театралізацією тощо. Обов'язковими в обладнанні в старшій групі є матеріали, які активізують пізнавальну діяльність: розвивальні ігри, технічні пристрої та іграшки тощо. Широко використовуються матеріали, які спонукають дітей до освоєння грамоти, до шкільного навчання».

Задля того, щоб освітній простір виступав як розвивальне середовище, під час реалізації взаємодії його складників простір характеризується особливостями:

- гнучкість, яка трактується, як спроможність освітніх структур швидко пристосовуватися до мінливих потреб особистості, довкілля і суспільства;
- наступність, що виявляється через взаємодію та наступність у діяльності її складових елементів;
- варіативність, яка передбачає зміну середовища, що розвивається, відповідно до потреб громадськості в освітніх послугах;
- інтеграційність, яка передбачає розв'язання освітніх завдань посередництвом посилення взаємодії її складових структур;
- відкритість, яка забезпечує значно ширшу участь усіх суб'єктів освітнього процесу в управлінні, демократизації форм навчання, виховання та взаємодії;
- зорієнтованість на сумісне активне спілкування всіх суб'єктів освітнього процесу, яке здійснюється на основі педагогічного супроводу як особливої позиції педагога.

Усе розвивальне середовище в ЗДО ґрунтується а врахуванні вихідних положень, які сприяють позитивній динаміці самого середовища:

Принцип дистанції, положення у взаємодії. Основною умовою особистісно-орієнтованої співпраці дорослих і дітей є налагодження контакту між ними. Позиція педагога – позиція партнерства. Вихователя можна назвати «поряд або разом». Разом з тим, розвивальний простір сприяє створенню умов для партнерського фізичного розташування, тобто комунікація з дитиною за принципом «очі в очі». З цією метою у групах наявні меблі різною висотою, висота яких може легко змінюватися відповідно до педагогічних завдань. Розташування меблів відбувається у такий спосіб, щоб кожна дитина змогла знайти відповідне місце або для навчання або для самостійної діяльності, або досить відокремлене від оточення інших дітей, або навпаки, таке, що сприяє налагодженню тісних контактів з іншими дошкільниками.

Принцип діяльності. Дошкільники набувають статусу творців свого реального довкілля, а під час особистісного розвитку взаємодії

перетворюються у творців своєї особистості та свого фізичного розвитку. До цього спонукають масштабовані ігрові та дидактичні засоби – полегшені геометричні модулі, які легко переставляти під час зміни простору, екрану, ігрового поля тощо. Санітарно-гігієнічні кімнати слугують не тільки для здійснення повсякденних потреб, а й для залучення дітей до «справжнього дорослого» життя (миття дитячого посуду, прання лялькового одягу), і ще для безпосередньої дитячої роботи (купання ляльок, ігри з водою, експерименти тощо).

Принцип стабільності – динаміка простору, який розвивається. У довір'ї дітей є можливість його зміни залежно смаків та настроїв дітей, водночас врахування численних педагогічних завдань. Для впровадження зазначено принципу дошкільники і вихователі застосовують легкі перегородки, які є мобільними і вільно переміщаються, створюючи нові майданчики чи змінюючи наявні.

Принцип емоційності довір'я, особистісного комфорту та емоційного благополуччя дошкільників та педагогів. Довір'я повинно стимулювати дітей до активності, надавати їм можливості для здійснення різноманітних видів діяльності, відчувати радість від діяльності, і разом з тим, навколишнє середовище може бути спроможним «гальмувати» активність, якщо цього потребує ситуація, та забезпечити відпочинок дошкільників. Кожному дошкільнику передбачено особистий простір – це не лише ліжечко, стілець і килимок, це також шафа для особистих речей, шухляда – зберігання фотографій, малюнків, улюблених іграшок. Вихователі забезпечують емоційний комфорт шляхом організації виставок дитячих робіт, де передбачено місце для кожного дошкільника, незважаючи на рівень його досягнень у малюванні, ліпленні тощо.

Принцип урахування статевих і вікових відмінностей дітей. Дотримання цього принципу залежить від створення умов з врахуванням статевих відмінностей, забезпечення можливостей як хлопчикам, так і дівчаткам

проявляти свої нахили у відповідності до встановлених в суспільстві стандартів мужності та жіночності.

Освітнє середовище ЗДО впливає на дитину уже з перших днів перебування у закладі. Надзвичайно важливо, аби воно виявилось розвивальним, а саме, сприяло формуванню активної діяльності дитини в задля самореалізації задатків, здібностей та його потенціалу. Освітнє середовище забезпечує для дитини умови щодо творчого, фізичного, пізнавального, національного та естетичного розвитку.

При правильній умові організації розвивального освітнього середовища, дошкільники відчують упевненість у собі, яка мотивує прояви самостійності, творчості. Розвивальне освітнє середовище в групі вихователі організовують так, аби кожний дошкільник мав можливість безперешкодно здійснювати улюблену справу.

Розташування різноманітного обладнання згідно зазначених секторів (центрів розвитку) уможливорює об'єднатися дітям за власними спільними захопленнями: конструювання, малювання, ручна праця, театральні-ігрові діяльність, експериментування тощо.

Здійснений аналіз наукової психолого-педагогічної літератури нормативних документів та методичної літератури можна виділити дві групи характеристик освітнього розвивального середовища закладу дошкільної освіти. Перша група характеристик визначає ознак уже сформованого середовища ЗДО, до яких за вимогами Базового компоненту ДО належать: насиченість, трансформованість, поліфункціональність, варіативність, доступність, безпека. Друга група – характеризує кожний компонент освітнього розвивального середовища через різні види дитячої діяльності та відповідні їм зони (центри) діяльності дітей. Якщо освітнє середовище правильно організоване та наповнене, то воно є основою для організації змістовного та цікавого життя дітей у закладі дошкільної освіти організації та для різнобічного розвитку кожної дитини.

Відтак, при організації освітньо-розвивального середовища для дітей старшого дошкільного віку у ЗДО потрібно урахувати психолого-педагогічні основи конструктивної взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу, дизайн та ергономіку сучасного простору закладу дошкільної освіти та індивідуальні особливості кожного дошкільника.

Висновки до першого розділу. Інтерес у науковій літературі трактується як частина спрямованості особистості дошкільника, яка ґрунтується на емоційній основі. Головне призначення пізнавального інтересу передбачає мотивування процесу та пізнання людини. В сучасній науковій літературі існує безліч класифікацій інтересів. Проте, одним із найбільш значимим є трактування науковців пізнавального процесу, який стимулює бажання до нових знань, емоційних переживань від набутої інформації. Таке новоутворення особистості тісно пов'язане з інтелектуальною активністю людини і є одним із її чинників.

Діяльність є одночасно умовою і засобом, що забезпечує дитині можливість активно пізнавати навколишній світ. Вона розглядається як засіб успішного навчання й особистісного розвитку. Інтерес у цьому взаємозв'язку набуває значення провідного стимулюючого мотиву, який забезпечує успішне здійснення будь-якої діяльності. В основному контексті роботи ці висновки дають змогу конкретизувати шляхи в розгляді пізнавального інтересу дітей дошкільного віку.

Структура пізнавального інтересу представлена низкою компонентів, зміст яких відображає його основні показники та їхні прояви. У дослідженнях подано різні класифікації компонентів і слід зазначити, що їхні автори одностайні у виборі пріоритетних із них: інтелектуального, емоційного та вольового.

Створення певних педагогічних умов забезпечує виникнення форми пізнавальної потреби - допитливості, у проявах якої вже простежується схильність до здобуття знань.

РОЗДІЛ II. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬО-ІГРОВому СЕРЕДОВИЩІ ЗДО.

2.1. Діагностика рівнів сформованості пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в освітньо-ігровому середовищі ЗДО

У дітей однієї вікової групи пізнавальні інтереси досить часто мають відмінний рівень розвитку та не однакові характерні ознаки внаслідок різного досвіду та індивідуальних особливостей вікового розвитку. Науковці, які вивчають феномен пізнавального інтересу старших дошкільників, неодноразово досліджували проблему встановлення його критеріїв, характерних ознак, за якими здійснюється оцінювання.

Констатувальний етап дослідження був присвячений вивченню особливостей прояву пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку. Педагогічна діагностика пізнавального інтересу дитини спрямована на визначення важливих ознак прояву пізнавального інтересу.

Діагностика проводилася на базі Боратинського закладу дошкільної освіти (ясла-садочок) «Сонечко» за участю педагогів та батьків вихованців. Загалом у дослідженні брало участь 8 педагогів, 39 дітей – старших дошкільників групи «Пізнако» та «Веселка» та 35 батьків вихованців....

На цьому етапі дослідження використовували методи, що дають змогу з різних аспектів розглянути досліджувальну проблему: моніторинг дитячих запитань; бесіди з дітьми; методика вибору дітьми діяльності; опитування (анкетування педагогів і батьків); бесіда з вихователями; спостереження за дітьми та вихователями в умовах освітньо-ігрової діяльності; аналіз періодичної друкованої продукції діяльності; аналіз дитячих продуктів діяльності.

Експериментальна робота здійснювалася комплексно у трьох напрямках: з дітьми старшого дошкільного віку, педагогами ЗДО, з батьками дошкільників.

Метою першого напрямку дослідження було визначення рівня проявів пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку.

Вивчення рівня проявів пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку проходило поетапно:

- аналіз пізнавальної активності у формі запитань, спрямованість захоплень дітей, переваги у виборі джерел інформації уможливив визначення проявів пізнавального інтересу в інтелектуальному його компоненті;
- аналіз мотивації дітей у виборі діяльності, характеру пізнавальної діяльності дітей на занятті дали змогу визначити прояви пізнавального інтересу в емоційно-вольовому його компоненті.
- аналіз способів виконання пізнавальної діяльності дітей, їхня варіативність та оригінальність дали змогу визначити прояви пізнавального інтересу в процесуальному його компоненті.

Особливого значення в дослідженні надавалося вивченню пізнавальної активності дітей у формі запитань. Процедура дослідження полягала в тому, що в процесі повсякденного спілкування вихователя з дітьми фіксувалися всі запитання, з якими дошкільники зверталися до педагогів та усіх дорослих. Діагностика здійснювався в умовах вільної діяльності (ігрової, пізнавальної, творчої, прикладної) і на заняттях.

В результаті в середньому від кожної групи було отримано 127 дитячих запитань. Нам вдалося виявити, що старші дошкільники досить часто в різних ситуаціях звертаються до дорослих. Вихователі щодня отримували запитання від своїх вихованців: переважно на прогулянці або у вільній діяльності (приблизно 80% від загальної кількості запитань), менше – в освітній діяльності (приблизно 20%).

Як приклад наведемо запитання, зафіксовані під час занять з ознайомлення з навколишнім середовищем: «Чому у нас у місті немає моря?», «Чому ми не купемося в річці Стир?», «Чому вода з моря не витікає?», «Як можна зробити гарний курінь?» (Данилко Л., 5 років), «Навіщо людині волосся?» (Настя Ф., 5 р.), «Що таке сон?» (Настя Ж., 6 р.), «А птахи вночі сплять?» (Миколка В., 5 р.).

Під час вивчення змісту запитань враховувалася їхня спрямованість на певні явища дійсності. Аналіз змісту запитань дозволив розділити їх на такі групи:

1. *Соціальні запитання*, спрямовані на встановлення взаємин з іншими людьми (42%), наприклад: «Чому моя мама зі мною не грає?» «Чому мене не запрошують у гру?»; «Як я маю вчинити, щоб дівчатка не ображалися?»

2. *Оцінні запитання*, спричинені бажанням отримати оцінку своєї діяльності або діяльності іншої дитини (30%): «Я красиво намалював птаха?», «Я хороший помічник? Значить я справжній чоловік?»; «А чому Марійка мене не пускає до лялькового столу?»

3. *Процесуально-діяльнісні запитання*, спрямовані на визначення змісту подальшої діяльності (8%): «А коли ми підемо гуляти?» «Що ми будемо робити на прогулянці? Для чого нам потрібні ці предмети?».

4. *Пізнавальні запитання* (20%): «Чому в нас є літо, осінь, зима, весна?», «Чому взимку йде сніг?»; «Чому птахи не вміють плавати?»

Результати групування дитячий запитань представлені на рисунку 2.1.

Як видно на діаграмі (рис. 1), найпопулярнішими є запитання соціального характеру, пов'язані з побудовою взаємовідносин з оточуючими людьми, оволодінням і закріпленням правил поведінки.

Було виявлено, що запитання соціального характеру перетинаються з питаннями двох інших категорій. Це відбувається, коли у грі між дітьми виникають напружені ситуації, конфліктне загострення протиріч, обговорюються проблеми міжособистісних стосунків. Саме в цьому випадку у дітей виникають зазначені вище оцінні (30%) і процесуально-діяльнісні (8%) запитання. Ці групи запитань, кожні по-своєму, дають змогу дитині вибудовувати спілкування з однолітками та дорослими.

Відокремлено знаходиться група пізнавальних запитань, яка дає можливість конкретизувати уявлення про довкілля, «зазирнути» за обрії того, що сприймається, з'ясувати наслідки різних явищ. Ця група становила 20% від загальної кількості запитань.

Аналіз цих запитань дав змогу умовно виокремити три сфери спрямованості їхнього змісту: природу, космос, професії. Найбільша кількість запитань, які віднесені до пізнавальних, викликає інтерес до природи (50%).

Причому цей інтерес виявляють як хлопчики, так і дівчатка. Тематиці, пов'язаній з професіями, працею дорослих, віддають перевагу діти обох статей (27%). А тема космосу, характерна для аудиторії хлопчиків (23%).

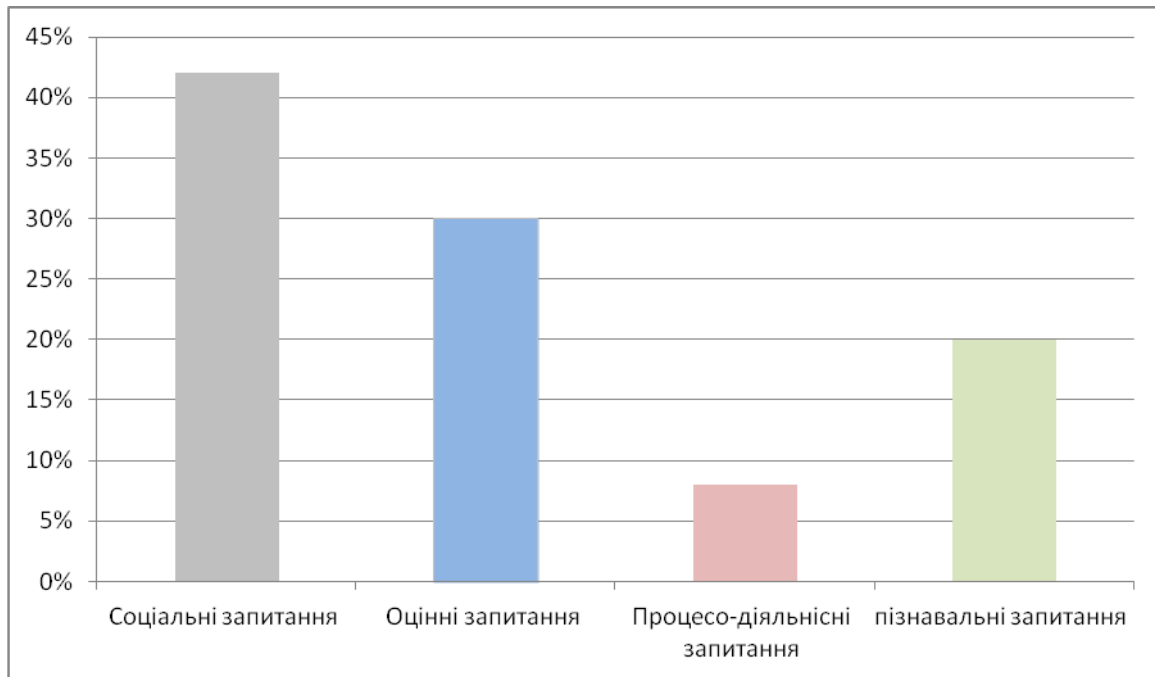


Рис. 2.1. Групи дитячих запитань за змістовою спрямованістю.

Далі здійснювалася інформаційна інтерпретація пізнавальних запитань. Підставою для аналізу послугувала класифікація, в якій умовно об'єднані пізнавальні запитання в такі групи: фіксація назви об'єкта, констатація його видимих властивостей, міркування щодо призначення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, прогнозування наслідків.

Аналіз показав, що більша частина пізнавальних запитань (70%) має констатувальний характер. Діти мають уявлення про предмети та явища довкілля і в запитаннях демонструють ці знання. Але, поряд із констатувальними, мають місце і запитання-міркування, вони становлять 24% від загальної кількості пізнавальних запитань. У них діти намагаються коментувати побачене або створене в їхній уяві. Наприклад, *«Я знаю, у літака теж є крила, тільки вони не такі як у птахів, а неживі»*. Це ще не рівень, на якому діти будують припущення,

зіставляють і прогнозують, хоча для старших дошкільнят це досяжний рівень міркувань, що демонструє досить високий ступінь пізнавального розвитку.

Запитання прогностичного характеру були відзначені в цьому дослідженні в незначній кількості (6%). Саме вони свідчать про увагу дитини до явища за яким спостерігають і вказують на прогнозування можливого результату.

Виходячи з цього, можна констатувати, що дошкільники не досягли рівня пізнавального інтересу, характерного для дітей старшого дошкільного віку, коли з'являються запитання причинно-наслідкового та прогнозуючого характеру. Домінування констатувальних запитань і мала частка запитань-міркувань і прогнозів свідчить про те, що пізнавальний інтерес цих дітей перебуває на низькому рівні розвитку.

Наступний крок у дослідженні полягав у виявленні привабливості для дошкільників тих чи інших складових навколишньої дійсності.

З цією метою було проведено бесіди з дітьми. Мета бесіди: виявлення ставлення дітей до різних складових навколишньої дійсності: природа, техніка, спілкування з оточуючими, пізнавальна діяльність, творча діяльність.

Бесіда проводилася індивідуально з кожною дитиною. Під час проведення бесіди враховувалися коментарі дитини, ступінь її емоційного стану, особливості поведінки. Якщо дитина виявляла бажання дати додаткову інформацію щодо поставленого запитання, це враховувалося під час аналізу результатів. Запитання бесіди містили типові ситуації, у яких часто опиняються діти: ігрові ситуації, перегляд фільмів і читання книг, спілкування з дорослими та однолітками, взаємини зі світом речей і з природою, фантазування тощо. Під час відповіді необхідно було позначити своє ставлення до того чи іншого предмета, явища, ситуації.

Наприклад, що стосуються вивчення будови незнайомих приладів або спостереження за рослинами. Питання бесіди наводяться в додатку А.

У бесіді брало участь діти старшого дошкільного віку. Аналіз результатів бесіди показав, що опитані віддають перевагу складовим

навколишньої дії дійсності. Переважна більшість (90% респондентів) відчують інтерес до природи.

Опрацьовані матеріали бесіди дали змогу визначити, як складаються переваги дітей. Розподіл результатів бесіди відображено на діаграмі (рис.2.2)

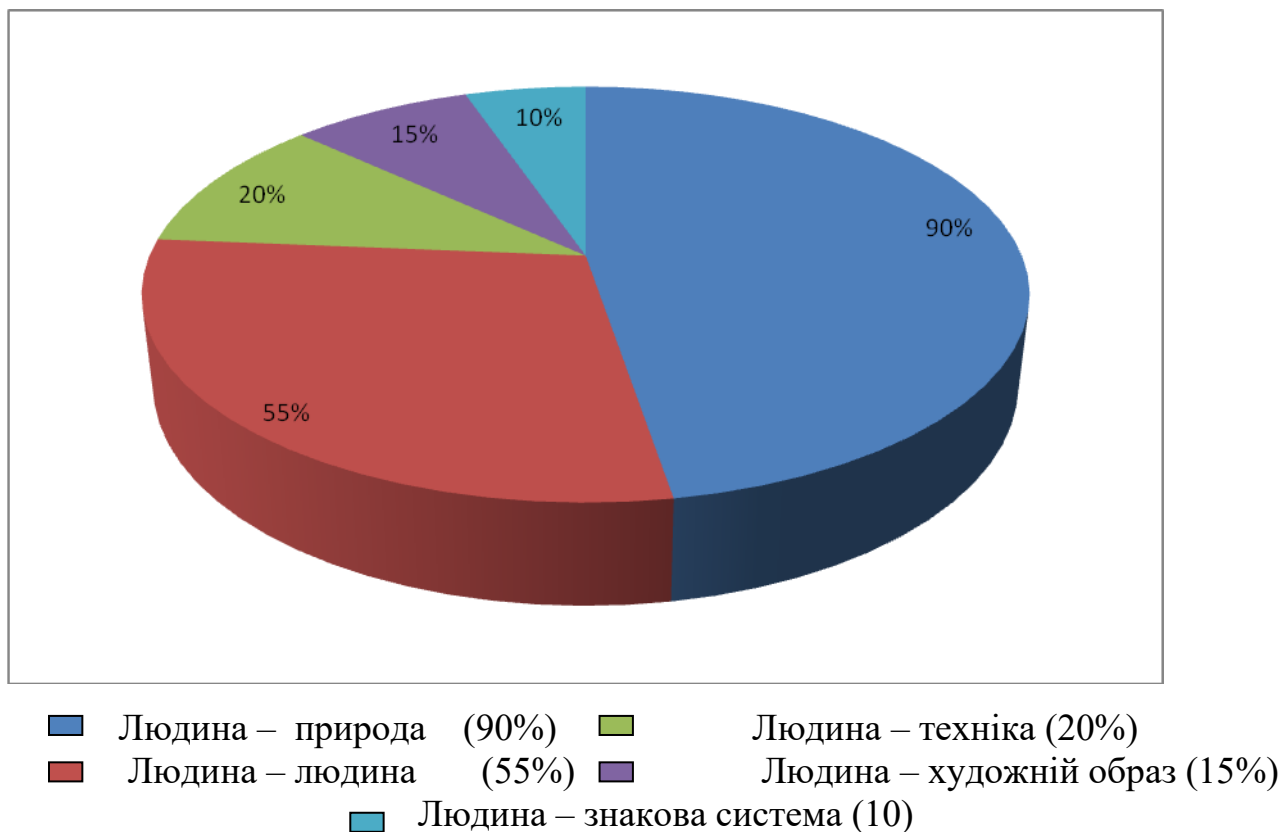


Рис. 2.2. Результати бесіди з дітьми.

У нашому дослідженні ми визначали царину захоплень дошкільників, як один із показників, що визначають змістовну спрямованість їх інтересів, а також їх переваги у виборі джерела отримання пізнавальної інформації. Розглянути ці аспекти вдалося за результатами другої бесіди. Відповіді дітей допомогли конкретизувати зібрану раніше інформацію.

Мета проведення бесіди-2 полягала у виявленні вподобань дошкільників в отриманні пізнавальної інформації. Бесіда включала 20 запитань, спрямованих на отримання інформації за трьома позиціями:

- захоплення дітей і ставлення до них з боку дорослих;

- варіанти розвитку захоплень у сім'ї та ЗДО;
- джерела пізнавальної інформації.

Бесіду проводили індивідуально з кожною дитиною. Запитання подані у додатку Б.

Під час аналізу результатів бесіди-2 було встановлено, що найпоширеніші захоплення серед дівчаток: ігри з ляльками та м'якими іграшками; перегляд мультфільмів, кіно і телепередач; ліплення і ручна праця; малювання. Серед хлопчиків поширені: комп'ютерні ігри, ігри з машинками та героями мультсеріалів, перегляд кіно та мультфільмів, конструювання та ручна праця.

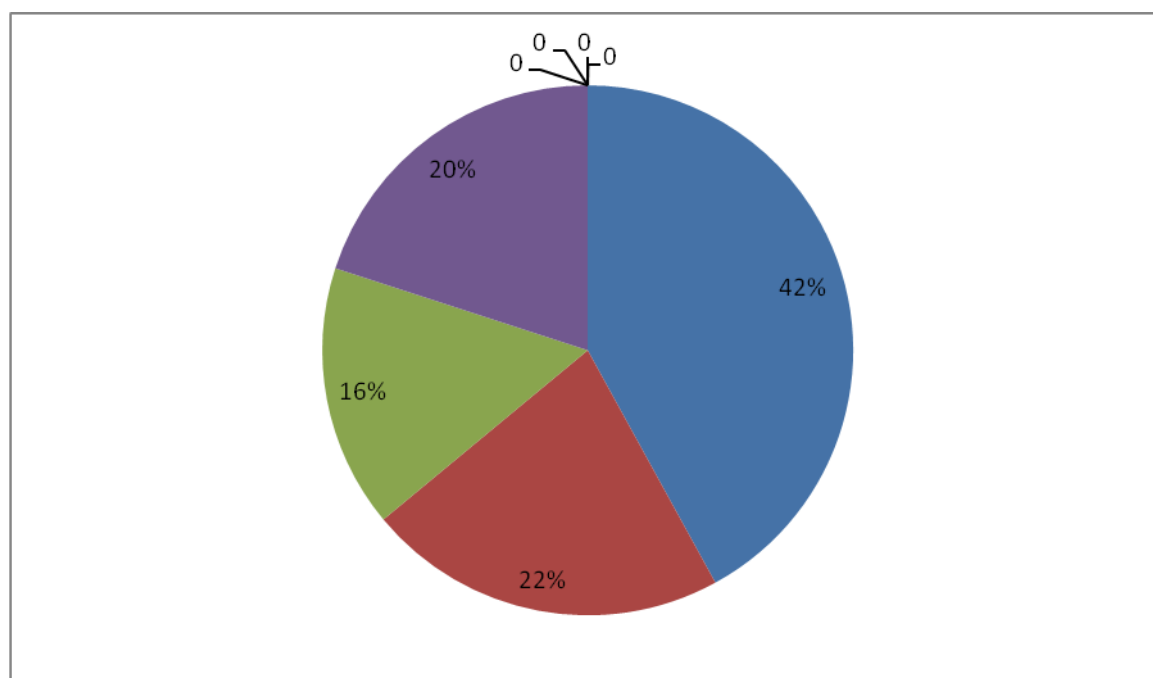
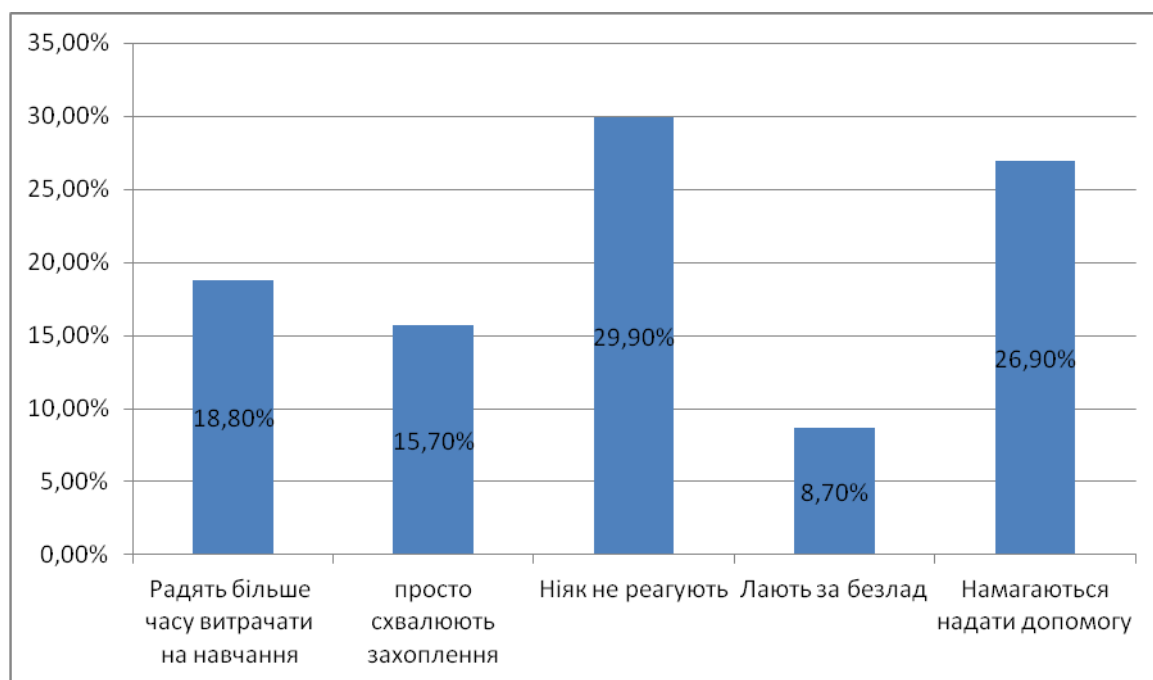
Діти охоче перераховували улюблені заняття. Очевидно, що серед них перевага віддана іграм, які все ще значно захоплюють старших дошкільників.

На думку дошкільників, реакція батьків на захоплення дітей вдома така: вони радять дітям зайнятися чимось кориснішим, наприклад, більше часу витрачати на написання букв і цифр (18,8%); просто схвалюють їхні захоплення (15,7%); ніяк не реагують (29,9%); лають за влаштований безлад (8,7%); намагаються надати допомогу (26,9%), проте не змогли уточнити яку саме.

Щодо умов розширення своїх захоплень, то діти (70%) зазначають, що для цього в родині є DVD-диски (касети) з казками. Решта як умови виділили відвідування зоопарку, екскурсії (16%) і читання енциклопедій (14%). Очевидно, що всім дітям подобається, коли їм читають книжки. У цьому були однакові усі опитані. Однак вони висловлюють бажання, щоб дорослі читали їм частіше.

Наступним завданням нашого дослідження була моніторинг джерел отримання дітьми пізнавальної інформації. Частина дітей (42%) ніяк не визначили свої інформаційні вподобання, 22% опитаних не покладають надії в отриманні інформації, що їх цікавить, на батьків, оскільки ті зайняті або часто не знають відповіді на запитання; 16% віддали перевагу сусідам, знайомим дорослим і одноліткам. Решта ж дітей (20%) не відчують необхідності до когось звертатися, а бажають самостійно знаходити потрібну інформацію. У цьому випадку популярністю серед дошкільнят користуються ЗМІ (62%), розглядання ілюстрацій (12%), комп'ютерні ігри (20%), журнали (6%).

Результати бесіди-2 представлені на рисунках 2.3. та 2.4.



42% – не визначили свої інформаційні вподобання

22% – не покладають надію на батьків в отриманні інформації

16% – віддають перевагу знайомим дорослим і одноліткам.

20% – самостійно знаходять інформацію (ЗМІ -62%, ілюстрації - 12%, комп'ютерні ігри - 20%, журнали 6%.

Рис. 2.3., 2.4 Реакція батьків на захоплення дітей

Порівняльний аналіз змістовної спрямованості пізнавальних запитань, уподобань дітей та їхніх захоплень дає змогу побачити, що не все, що є предметом інтересу дітей, знаходить відображення у їх улюблених заняттях і враховується батьками у виборі траєкторії пізнавального розвитку дошкільників.

Наступним кроком у дослідженні було *спостереження* за характером проявів пізнавального інтересу під час початкової діяльності дітей. Вид спостереження: безпосереднє, дискретне, вузькоспрямоване.

Мета спостереження: з'ясувати рівень чіткості проявів пізнавального інтересу в дітей. Спостереження проводилися протягом двох місяців. Інформація фіксувалася щодо кожної дитини, групи дітей загалом і педагогів. Оцінювалися всі три компоненти пізнавального інтересу (див. у таблиці 1.1.): інтелектуальний, емоційно-вольовий та процесуальний. Оцінювання здійснювалося на основі виділених раніше показників проявів. Наведено дані експериментальної та контрольної групи. Суть спостереження полягала в тому, щоб простежити й оцінити активність дітей на занятті та рівень вираженості визначених показників.

Оцінка результатів спостережень за дітьми в процесі освітньої діяльності дала нам змогу зробити певні висновки щодо рівня вираженості основних проявів пізнавального інтересу в дітей у навчальній діяльності. За основу було взято виокремлені під час теоретичного аналізу компоненти та показники проявів пізнавального інтересу в дошкільному віці.

Результати експериментальної та контрольної груп продемонстрували прояви пізнавального інтересу, які вишикувалися таким чином. Показники, віднесені нами до інтелектуального компоненту, виявилися у 25% дітей експериментальної та у 23% дітей контрольної групи. Діти виявили безсистемні уявлення, інтерес недиференційований і широкий; приваблює новизна предметів і явищ, пізнавальні запитання мають предметний характер. Найбільше дошкільників експериментальної (50%) та контрольної (53%) групи продемонстрували диференційовані уявлення про навколишнє. Проявили інтерес до пізнання

суттєвих властивостей предмета. Пізнавальні запитання дітей були конкретні та вказували на причинно-наслідкові зв'язки. І нарешті, у решти дітей експериментальної (25%) і контрольної (24%) групи уявлення виявилися системними, виявився інтерес до виявлення закономірностей, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, було відзначено виникнення пізнавальних запитань причинно-наслідкового характеру та міркувань

Якщо судити про прояви *емоційно-вольового компонента* пізнавального інтересу, то більшість дошкільників експериментальної (51%) і контрольної (53%) групи практично не відволікалися від сприйняття матеріалу, однак, у моменти відсутності в занятті яскравих демонстраційних фрагментів, переключалися на іншу діяльність, зокрема на спілкування не пов'язане з темою заняття. Без ініціативи приступали до виконання завдань, проте спочатку могли виявляти зацікавленість у майбутній діяльності, але емоції, пов'язані з цим проявом, швидко згасали і змінювалися байдужістю. Це відбувалося в той момент, коли педагог пропонував дітям самостійно вирішити пошукове завдання. Важливо зазначити, що запитання дітей до дорослого на даному рівні прояву інтересу, частіше стосувалися їхньої майбутньої діяльності після заняття. Наприклад, «Що ми будемо робити на наступному занятті?», «Коли ми підемо гуляти?» тощо.

Також у частини дітей експериментальної (24%) і контрольної (23%) групи було відзначено мимовільну активність, захопленість роботою, прагнення до подолання труднощів, стани підвищеної емоційності на певну пропонувану діяльність. Були отримані й інші результати щодо проявів емоційно-вольового компонента дітей-учасників експериментальної (25%) і контрольної (24%) груп. У даному випадку відзначалася абсолютна відсутність зацікавленість дітей у виконанні пропонуваної діяльності та емоційний спад.

Відносно *процесуального компонента* пізнавального інтересу, то розвиток проявів розподілився так: найбільший відсоток дітей виявився за ступенем вираженості показників у експериментальній (51%) та контрольній (52%) групах. Було зафіксовано, що діти володіють деякими способами

здійснення пізнавальної діяльності, однак, у низці проявів спостерігалася дезорганізація. Тут слід виділити нерівномірний прояв активності протягом усього заняття, провідну роль педагога у моделюванні алгоритму діяльності дітей, відсутність у дітей способів реагування на власні помилки по ходу діяльності.

Також був зафіксований факт, що всередині процесуального компонента виявилася достатня кількість респондентів експериментальної (25%) і контрольної (25%) дітей, у яких спостерігалася повна дезорганізація процесу діяльності. І в ідентичній кількості дітей експериментальної (24%) і контрольної (23%) групи спостерігалася різко протилежна позиція: спрямованість на процес пізнавальної діяльності, прояв інтересу до перетворення і вдосконалення власної діяльності, прагнення до використання різноманітних нестандартних способів при розв'язанні завдань.

Виявлені прояви було проаналізовано та систематизовано з точки зору того, який компонент пізнавального інтересу вони відображають, а також з позиції чіткості прояву пізнавальних дій. Це дало змогу визначити їхню відповідність: від безсистемних і формалізованих до системних та усвідомлених проявів і дій. Визначена відповідність лягла в основу опису розвитку компонентів пізнавального інтересу за рівнями, які представлені у таблиці 2.1., у напрямі від найнижчого (I) рівня до високого (III) рівня розвитку проявів пізнавального інтересу.

Виявлені в результаті нашого дослідження рівні розвитку пізнавального інтересу та теоретичний аналіз проблеми дали можливість зробити висновок про нерівномірність розвитку пізнавального інтересу в період старшого дошкільного дитинства. Саме тому діти одного паспортного віку – старшого дошкільного віку, як наші учасники констатувального дослідження – можуть перебувати на різних стадіях розвитку пізнавального інтересу.

Водночас, важливим залишалось питання про мотивацію пізнавальної діяльності. Зокрема, про домінування пізнавального чи ігрового мотиву та його стійкості. З цією метою використовувалася модифікована методика вибору діяльності.

Таблиця 2.1.

Рівні розвитку проявів пізнавального інтересу у старших дошкільників.

Компоненти	Показники прояву пізнавального інтересу	Рівні розвитку пізнавального інтересу	ЕГ (%)	КГ (%)
Інтелектуальний	пізнавальна активність у формі запитань; зверненість до об'єкта, який вивчається; уявлення про довкілля	I рівень - уявлення безсистемні; наявність широкого інтересу; інтерес до нових фактів і фактичних даних; наявність пізнавальних запитань предметного характеру.	25	23
		II рівень - диференціація уявлень про навколишнє; інтерес до пізнання наявних і суттєвих властивостей предмета; конкретизація ускладнення пізнавальних запитань.	50	53
		III рівень - уявлення системні; наявність інтересу до виявлення закономірностей, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; виникнення пізнавальних запитань причинно-наслідкового характеру, порівнянь	25	24
Емоційно-вольовий	прояв емоцій, пов'язаних із знаннями; активність і самостійність у подоланні труднощів; зосередженість і увага до пізнавальної інформації.	I рівень - пізнавальна інертність, відхід від діяльності в разі труднощів; мінімальна самостійність; ізоляційне емоційне переживання.	24	23
		II рівень - пізнавальна активність, що потребує стимулювання з боку дорослого; прояв ситуативної самостійності; подолання труднощів за допомогою дорослого; емоційно-пізнавальне ставлення до діяльності.	51	53
		III рівень - висока довільна активність; середня самостійна робота; прагнення подолати труднощі; стійка емоційно-пізнавальна спрямованість на певну галузь навколишнього середовища.	25	24
Процесуальний	прагнення знайти нестандартний спосіб у розв'язанні пошукового завдання; орієнтованість на окремі сторони пізнавальної діяльності; прояв умінь вступати в діалог щодо приводи знання.	I рівень - зверненість на результат пізнавальної діяльності; репродуктивність у вирішенні поставлених завдань; діяльність індивідуального характеру.	24	23
		II рівень - зверненість на постановку цілей у завданні; інтерес до змісту об'єкта пізнання; ситуативне включення у діалог із партнером по пізнавальній діяльності; інтерес до різних особливостей розв'язання завдань	51	52
		III рівень - зверненість на процес пізнавальної діяльності; інтерес до створення та вдосконалення власної діяльності; використання знайомих нестандартних способів у вирішенні завдань	25	25

Дітям експериментальної та контрольної груп пропонували п'ять предметів: три прості іграшки; логічне завдання, що передбачає зіставлення всієї сукупності розпізнавальних ознак і знаходження відсутньої фігури; невідомий предмет із «секретом»; пізнавальна книга; паличка (або олівець, стрижень до авторучки).

Кожній дитині було запропоновано вибрати те, що їх найбільше приваблює і попрацювати з цим предметом стільки, скільки захочеться. У кожної дитини було по дві спроби для дій. Через тиждень експеримент було повторено з тими самими дітьми. За їхніми діями велось спостереження, результати фіксувалися в протоколі.

Результати експериментальної та контрольної груп вийшли майже однаковими. Частина дітей віддають перевагу ігровій діяльності. Про це свідчив вибір іграшок і супроводжуючий його коментар: *«Мені подобається гратися, але ми весь час займаємося...»*. Розв'язанню логічного завдання також було віддано перевагу дітей. На запитання, чим їх приваблює ця діяльність, діти відповідали по-різному: *«Подобається на занятті розв'язувати задачки, мене за це хвалить вихователь»*, *«Подобаються складні завдання»*, *«Я скоро піду до школи, а там потрібно вміти розв'язувати складні задачки»*.

Предмет невідомого призначення із «секретом» привернув увагу лише частини дітей – учасників експерименту. Вони його розглядали з різних боків, намагалися знайти спосіб відкрити або зробити якісь дії. Потім, не отримавши результату, зверталися по допомогу до дорослого, роль якого полягала в тому, щоб не розкривати секрет предмета, а направити дітей на пошук.

Варто зауважити, що, мінаючи цей етап взаємодії з предметом, деякі діти відмовилися від дії з ним і змінили свій вибір на користь предметів для гри. Проте діти, що залишилися, намагалися розкрити секрет дії предмета. Істотним показником у цьому прикладі слугує не факт досягнення результату, а те, що діти не зупинили свої дії з предметом, а продовжували пошук, вдаючись до різних способів.

Подібним чином діти взаємодіяли з книгою пізнавального змісту. На початковому етапі вибору всі діти виявили інтерес до енциклопедії: розглядали ілюстрації, щось коментували. Однак при повторному визначенні – вибір здійснили лише ті діти, які мали навички читання – це приблизно третина дітей. Вони із задоволенням зачитували тексти до картинок і намагалися поділитися враженнями з дорослим та іншими дошкільниками.

Відносно останнього предмета (поличка, стрижень від авторучки), то він був використаний дітьми як інструмент для дії з предметом із «секретом». В інших випадках дошкільники звертали на нього увагу, називали, але у своїх діях не використовували.

Отримані результати дали змогу зробити деякі висновки щодо переважної мотивації у виборі дітьми діяльності. Виходячи з кількості вибору всіма дітьми того чи іншого предмета, визначається ступінь стійкості мотиву. У більшості учасників (60%) переважає стійко ігрова мотивація. Про це свідчить сталість у виборі предметів для гри. У 35% дітей слід відзначити стійку пізнавальну мотивацію, підставою для якої слугує неодноразовий вибір ними пізнавальних предметів. Решта дошкільників (5%) виявили нестійку пізнавальну мотивацію. Вибір ними пізнавального предмета здійснювався одноразово.

Це дослідження дало змогу підтвердити результати спостереження і показало, що наявність мотивації пізнавальної діяльності перебуває в тісній залежності з основними проявами дітей (емоційними та дієвими).

Пізнавальний інтерес є основним мотивом пізнавальної діяльності. Наявність пізнавальної мотивації залежить від рівня його розвитку.

Вивчення проявів пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку дало змогу зробити деякі висновки: матеріали констатувального етапу роботи розкрили ключові позиції у формуванні пізнавального інтересу. Стрижнем є пізнавальне спілкування дитини з оточуючими людьми, яке виражається в різних формах: від пізнавальних запитань до різних видів пошукової діяльності та обговорення її результатів за прямої або опосередкованої участі дорослого. Однак пропонуване дорослим спілкування не задовольняє пізнавальні потреби дітей і

призводить до згасання пізнавального інтересу. Це значно впливає і на підвищення привабливості, зацікавленості у вивченні об'єктів дійсності та на формування пізнавальної мотивації.

Сукупність наведених фактів призводить до зниження в дітей якості та різноманітності пошукових способів пізнання довкілля, їх перенесення в різні види діяльності, що не дає змоги забезпечити необхідний рівень пізнавальної діяльності дітей і перевести пізнавальний інтерес із ситуативної зацікавленості в стійку позицію.

Спостереження дали змогу виявити диференціацію дошкільників за рівнями розвитку пізнавального інтересу, у результаті було виявлено, що кожен структурний компонент пізнавального інтересу має закономірну послідовність – рівень свого розвитку, які освоюються кожною дитиною в індивідуальному темпі. Одні діти старшого дошкільного віку можуть перебувати на низькому рівні розвитку окремих (або всіх) компонентів. Інші діти частково або сукупно освоюють високий рівень розвитку компонентів пізнавального інтересу.

Перебіг процесу освоєння різних рівнів розвитку пізнавального інтересу залежить як від внутрішніх процесів особистості (темперамент, загальний рівень розвитку тощо), так і від зовнішніх (створення спеціальних умов). Педагогу та батькам необхідно супроводжувати формування інтересу та забезпечувати умови для своєчасного переходу від одного рівня до наступного.

2.2 Зміст і методика формування пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку

У реалізації з даної роботи дошкільниками пріоритет був відданий спільній діяльності дитини з дорослими та однолітками. Серед різноманіття проаналізованих у процесі теоретичного дослідження засобів і методів ми звернули увагу на ті, які забезпечують реалізацію педагогічних умов формування виокремлених проявів пізнавального інтересу у дітей. У результаті ми встановили залежність між компонентами пізнавального інтересу,

показниками їхнього прояву, педагогічними умовами, засобами та методами формування пізнавального інтересу у дітей. Таким чином, ми склали комплекс методичного супроводу процесу формування пізнавального інтересу, який представлено в таблиці 2.2

Таблиця 2.2.

Комплекс методичного супроводу процесу формування пізнавального інтересу

Компоненти Пізнавального інтересу	Показники прояву пізнавального інтересу	Педагогічні умови	Засоби	Методи
Інтелектуальний	пізнавальна активність у формі запитань; спрямованість на об'єкт, який вивчається; уявлення про навколишнє середовище	Розширення пізнавальних форм спілкування з дитиною в ЗДО та сім'ї	предметне середовище; пізнавальна література; дитячі пізнавальні запитання; джерела інформації.	запитання дорослого; читання пізнавальної літератури; спостереження;; евристичні бесіди; ігрове інтерв'ю.
Емоційно-вольовий	прояв емоцій, пов'язаних із пізнанням; активність і самостійність у подоланні труднощів; зосередженість і увага до пізнавальної інформації.	Розвиток мотивації до пізнавальної діяльності	емоційно-позитивна ситуації; пошукова діяльність.	розв'язання пошукових завдань; запитання дорослого; ігрові методи; позитивна оцінка діяльності дитини на різних етапах; рефлексія.

Процесуальний	дослідницький підхід у вирішенні розумових і пошукових завдань; прагнення знайти нестандартний спосіб розв'язання пошукового завдання; зверненість на окремі сторони пізнавальної діяльності; прояв умінь вступати в діалог з приводу пізнання.	Збагачення пошукових способів пізнання навколишнього, їх актуалізація та застосування в різних видах діяльності.	пошукова діяльність; предметне середовище з використанням різних матеріалів.	демонстрація способів діяльності під час розв'язання пошукових завдань; спостереження; аналіз діяльності,
----------------------	---	--	--	---

Провідна роль належала пошуково-дослідницькій діяльності дошкільників та участі дорослих в її організації таким чином:

- Знайомство з алгоритмом виконання пошуково-дослідницької діяльності.
- Навчання способів здійснення пошуково-дослідницької діяльності.
- Удосконалення спостережливості.
- Розвиток здатності аналізувати, робити висновки.
- Розвиток творчих умінь.
- Розвиток об'єктивної позиції дитини до процесу пізнання.
- Розвиток здібностей до самостійного здійснення пізнавальної діяльності.
- Розвиток рефлексивних здібностей.
- Виховання потреби у здійсненні пізнавальної діяльності.
- Формування в дітей здатності застосовувати отриману інформацію у новій ситуації.
- Створення партнерських взаємовідносин дошкільників із педагогами.

Як основний зміст діяльності дітей було обрано розділ освітньої програми – о ознайомлення дітей з навколишнім світом.

Експериментальна робота здійснювалася в умовах освітньої діяльності дітей, а також використовувалися нерегламентовані форми пошуково-дослідницької діяльності: складання колекцій, пізнавальні ігри, дослід,

експерименти. Важливо було показати дітям, що будь-яка діяльність може бути джерелом для отримання цікавої та корисної інформації.

На початку експериментального дослідження робота була спрямована на створення предметного середовища, як для самостійної, так і для організованої діяльності дітей. Дошкільники експериментальної групи спільно з автором та вихователями придумали «Куточок друзів», який був інформаційним центром всієї роботи. У ньому розмістилися різні розділи: «Інформаційна сторінка», «Чарівний конверт», «Календар природи», «Веселі друзі» та «Чомучка». Кожен розділ виконував свою певну функцію.

«Інформаційна сторінка» була призначена для розміщення різноманітної інформації для вихователів про майбутній захід (у даному випадку інформація надходила від втора дослідження), інформацію про подяки батькам за допомогу в підготовці заходів, надходила і від вихователів і від дітей, представлені продукти дитячої діяльності.

«Чарівний конверт» створений для послань дітям і вихователям. Вони виходили від казкових героїв або реальних людей і містили різноманітні завдання: для розв'язання проблемних ситуацій або експериментальних завдань. Завдання, які були розроблені автором спільно з вихователями, щотижня непомітно вкладалися в конверт, а звідти їх діставали діти разом із вихователем перед початком діяльності. Це допомагало внести елемент несподіванки та неочікуваності в різні форми роботи, створити невимушену та позитивно атмосферу.

У розділі «Веселі друзі» діти фіксували результати самопостережень за своєю діяльністю протягом дня. Намагалися оцінити свою власну активність, відмічати зміни емоційних станів інших дітей внаслідок їх невдач. Цей розділ був оформлений у вигляді каруселі. Біля основи розташовувалися портрети вихователів, у кожному окремому кошичку каруселі розміщувалися портрети дітей групи. До цієї каруселі додавалися набори масок емоційних станів і різнокольорові кружки, за кількістю учасників каруселі.

Щодня діти здійснювали самооцінку, додаючи відповідну маску з емоційним станом та обираючи певний колір, оцінювали свою діяльність. Протягом дня в дітей маска могла змінитися. Виникали ситуації, коли діти мали труднощі із самооцінкою і просили однолітків допомогти їм. На початку та наприкінці дня, протягом 10-15 хвилин, вихователь разом із дітьми аналізували настрій групи, підраховуючи кількість масок, і відзначали, як змінився настрій групи, з яких причин він покращувався чи погіршувався. Цей момент рефлексії дуже важливий для підтримання позитивної емоційної атмосфери в групі та для розвитку вміння оцінювати результати своєї діяльності.

Розділ «Чомучка» з'явився в куточку одним з останніх і використовувався для пізнавальних запитань дошкільників. Він був оформлений у вигляді великої кишенки на комбінезоні хлопчика – Чомучки. Діти могли поділитися з Чомучкою не тільки своїми запитаннями, а й переживаннями. Окремі діти з групи вміли писати, тому свої запитання вони записували на листку паперу. Решта ділилися своїми запитаннями у малюнках. Наприкінці тижня разом із дітьми виймався вміст кишенки, зачитувалися запитання. На найлегші з них діти могли одразу ж отримати відповідь. Відповіді на складніші запитання пропонувалося отримати, проводячи спостереження, або залучаючи членів сім'ї до обговорення запитання. Ця форма роботи (через так званого посередника) дозволила нам контролювати динаміку в розвитку пізнавальних проявів дошкільників. Цей прийом виявився ефективним, оскільки давав змогу долати труднощі у спілкування в сором'язливих дітей.

Також важливо звернути увагу на підбір матеріалів та обладнання для дитячої діяльності. У виборі матеріалу було враховано характер діяльності дітей. Наприклад: прилади (пісочний годинник, магніти), різні посудини (зі скла, пластмаси) різного об'єму, природні матеріали (каміння, пісок, черепашки, шишки, насіння тощо), утилізований матеріал (шматочки шкіри, матерії, хутра, дерева тощо), різні види паперу, фарби та інші матеріали (повітряні кульки, борошно, сіль, свічки тощо).

Подальші кроки були спрямовані на включення дітей у пошуково-дослідницьку діяльність. В її організації особлива увага приділялася розвитку важливих для прояву пізнавального інтересу здібностей:

- самостійно обирати тему для вивчення;
- вибирати способи отримання інформації за темою;
- встановлювати зв'язки отриманих знань із життям, через розв'язання реальних ситуацій;
- аналізувати інформацію та розуміти ймовірність подій і ситуацій;
- міркувати, висловлювати та доводити припущення.

Робота з дітьми планувалася за темами, якій підпорядковувалася як пізнавальна, так і інші види діяльності. Перші обговорення були приурочені темі: «Як можна отримати цікаву для нас інформацію?». У невимушеній обстановці (діти сиділи на килимі) педагог повідомляв, як важливо багато знати. Коли дітям було поставлено запитання, де можна отримати інформацію про те, що вас цікавить, діти одностайно відповіли, що потрібно подивитися в Інтернеті.

Це свідчить, що сучасні діти, починаючи вже з дошкільного віку, розглядають саме це джерело, де розміщується готова інформація, йдучи шляхом найменшого опору. Після цього дошкільникам було запропоновано поміркувати, а де крім Інтернету, можна отримати цікаву інформацію? Половина групи вказали, що можна запитати в дорослого, кілька дітей (5 осіб) запропонували подивитися по телевізору (спеціальні передачі), невелика частина дітей (3 особи) захотіли звернутися до книг, решта (4 особи) не змогли відповісти. Після висловлених дітьми припущень, вихователька назвала й інші джерела, наприклад: подумати самостійно, через спостереження, провести дослід або експеримент. Після цього заняття всім дітям було запропоновано використати кожен із названих способів самостійно, відповівши на запитання, що цікавить кожного.

У подальшому діти під час колективної бесіди розповідали, як їм вдалося самостійно знайти інформацію, що їх цікавить, і які результати вони отримали.

Для багатьох це виявилось складною і новою справою. Можливо тому, що потрібно було проявити самостійність. Декілька дітей висловилися, що найскладнішим було подумати самостійно. Деякі діти заявили, що спроби подивитись у книжці, по телевізору та провести дослід виявилися складними, бо неминуче знадобилося звернутися по допомогу до дорослого.

Це свідчить про те, що дорослий є важливою ланкою в системі пошуку відповіді на дитячі запитання.

Важливо було долучати дітей до вибору теми для пізнавальної діяльності, оскільки це є ознакою партнерства взаємовідносин між педагогом і дітьми. Вибір здійснювався на початку будь-якої діяльності. Увага дітей зверталася на те, що їх особливо приваблює в навколишньому світі, а також у який спосіб можна отримати інформацію з різних джерел, про які діти вже мають уявлення. Це зумовило те, що межі зацікавленості поступово розширювалися і діти помічали різноманіття навколишнього світу, зростала внутрішня мотивація.

Значну допомогу в цій роботі надали евристичні бесіди, запитання дорослого та читання літератури. Читання художньої та пізнавальної літератури застосовувалося протягом усієї дослідно-експериментальної роботи. Читання оповідань, казок, міфів, енциклопедичної інформації. Звернення дітей до книг відбувалося не тільки за допомогою дорослого. Нам було очевидно, що більшість дітей не вміють читати, але це суттєве джерело інформації для дитини. Вони можуть розглянути ілюстрації та попросити дорослого прочитати. Вихователі на занятті можуть допомогти дитині у використанні книжки, а батьки не завжди на це налаштовані. Тому ми відбирали та рекомендували батькам видання дитячих довідників та енциклопедій з різної тематики.

Отримуючи домашні завдання, спільно з батьками про пошук інформації, діти на заняттях ділилися результатами. Так наприклад, у рамках тематичних занять про зиму, Сашко К. прочитав вдома з мамою в енциклопедії та розповів дітям, чому сніг скрипить під ногами і коли це відбувається. Марійка Б.

підготувала разом із мамою презентацію і показав її на занятті. Діти дізналися, чому сніг білий і що сніг є на інших планетах – Марсі, Плутоні.

Важливим моментом в організації цієї діяльності був той, коли перед дітьми ставили проблемні запитання, які задавали орієнтували і мотивували дітей до проведення дослідження. Запитання дорослого до дітей у протязі всієї діяльності, були методом «проміжної дії». Вони не тільки мотивували дітей на пошук, а й формулювали суперечності між тим, що вони знають і тим, чого ще не знають. Це дієвий метод стимулювання процесу саморозвитку дитини.

Запитання дорослого були включені і в проведення з дітьми евристичних бесід. Упродовж усієї роботи використовувався цей метод, що сприяє розвитку евристичного мислення і вміння аналізувати.

Основне завдання цих бесід полягало в тому, щоб стимулювати в дітей прагнення самостійно знаходити відповіді на запитання, самостійно приймати рішення. До цього спонукала евристична задача, розв'язання якої вимагало від дітей умінь об'єднатися, слухати одне одного, робити висновки, приймати спільні рішення, домовлятися. Дуже ефективно було використання евристичної бесіди перед початком експерименту. Наприклад, «Чому дме вітер?» «Чому тече вода?».

Головним у навчанні дітей цієї діяльності було показати алгоритм її побудови. У цьому ми спиралися на структуру дослідження, узагальнену на основі вивчення наукових джерел. Вона представлена на рисунку 2.3.

У процесі дослідження у дітей розвивалися вміння: бачити і виділяти проблему; приймати і ставити мету; розв'язувати пошукові завдання; аналізувати предмети або явища; виокремлювати суттєве в предметах і явищах; зіставляти факти; висувати гіпотези; обирати засоби й матеріали для самостійної діяльності; планувати та проводити експеримент; формулювати висновки; фіксувати етапи дій і результати. Важливим був не стільки результат, а сам процес пошуку під час експериментування. Відповідно, оцінюванню піддавався не результат, а процес аналізу, планування, міркування, висновки.

Пошуково-дослідницькі дії не лише уточнювали уявлення про об'єкти, а й зумовлювали появу незрозумілого про інші його властивості та зв'язки. Експериментування загалом відповідало цьому процесу.



Рис. 2.3. Алгоритм побудови пізнавальних занять.

На початку дослідження важливо навчити дітей: планувати цю діяльність; користуватися дослідницькими вміннями та навичками.

Планування це одне з умінь, необхідних для здійснення пізнавальної діяльності. Формується протягом усього дошкільного віку. На одному із занять, що передували початку експериментування, дітям нагадали про те, що існує багато способів отримання інформації (про це вже йшлося на перших заняттях). Дітей підвели до того, щоб вони називали їх самостійно. Починали з проблемних запитань: «Що потрібно зробити спочатку?», «З чого починається пошук інформації?». Під час колективного обговорення діти називали відомі їм способи планування діяльності. На завершення ми доповнили відсутні

способи. Кожну відповідь фіксували та відмічали. Так поступово вибудовувався ланцюжок способів планування діяльності.

Результати показали, що діти, як і раніше, насамперед називали спостереження, книгу, Інтернет. Ми намагалися підвести дітей до самостійного прийняття рішення, пояснюючи, що представлений ланцюжок способів і є планом дослідження, але ми його розкладали хаотично, у міру надходження відповідей, а тепер нам потрібно зробити наш план послідовним. Для цього ми знову звернулися до колективної бесіди з дітьми. Почали із запитань про те, з чого потрібно починати дослідження? Що робити у другу чергу і далі? Знову діти почали пропонувати різні варіанти. Нам було важливо підвести їх до способу – самостійно подумати, оскільки цей варіант найменше звучав в обговоренні.

Наступне запитання було спрямоване на те, де ще можна дізнатися нове про предмет вивчення? Відповідаючи на аналогічні запитання разом із дітьми, ми поступово вибудовували ланцюжок із карток і підвели підсумок. Чим більше способів отримання інформації ми використовуємо, то й цікавішим буде дослідження і точніші результати.

Подальша робота була спрямована на розвиток уміння використовувати способи дослідницької поведінки. На цьому етапі дослідження ми розвивали дослідницькі вміння не в процесі самої дослідницької діяльності, а автономно за допомогою спеціальних ігор та ігрових вправ. Це пізнавальні ігри – інсценізації, діалоги, ігрове інтерв'ю, проводилися з метою розвитку логіки мислення, спостережливості, кмітливості, набуття комунікативних навичок. Вони використовувалися у поєднанні з ігровими проблемними ситуаціями, наприклад:

1. Зустріч із космонавтом, подорож до Всесвіту.
2. Діти беруть інтерв'ю у своїх однолітків та у вихователя.
3. Діти потрапили на безлюдний острів.
- 4 Організація «походу на природу» (підготовка, розподіл обов'язків, організація дозвілля).

5. Географічна вікторина, спрямована на вивчення способів орієнтування на місцевості. Структура гри представлена на рисунку 2.3.

За основу було взято вміння: бачити проблему, висувати гіпотезу, формулювати і ставити запитання, здійснювати пошук невідомого за допомогою запитань, давати визначення поняттям, класифікувати, спостерігати та експериментувати.

Для розвитку вміння бачити проблему використовувалися спеціальні вправи: «Подивися на світ чужими очима», «Склади розповідь від імені іншої людини», «Скільки значень у предмета», «Назвати якомога більше ознак предмета» та інші.



Рис. 2.3. Структура пізнавальної гри.

Наприклад, метою першої вправи був розвиток у дітей здатності виявляти проблему в конкретній ситуації, здатність змінювати свою точку зору, дивитися на проблему з різних позицій. Це зумовлювало те, що діти починали зауважувати ті властивості, які зазвичай не бачили раніше. У дослідженні також використовували методика незакінченої розповіді. Але дітям пропонувалося закінчити розповідь кількома способами, наприклад: «Уяви, що

ти просто гуляєш у дворі з друзями, як ти поставишся до появи першого снігу?», а потім пропонувалося уявити, що дитина – це водій вантажівки, що їде дорогою. У відповідях дітей звучали різні рішення: у першому випадку – радість і можливість ліпити сніжки та грати з друзями, а в другому випадку – прикрість від того, що снігова дорога важка для транспорту. Після неодноразового використання цих вправ у різних варіантах, діти почали проявляти вміння бачити проблему в запропонованій ситуації.

Далі увага зверталася на розвиток уміння висувати гіпотезу. У цьому допомогли вправи «Давайте разом подумаємо, чому діти люблять гратися?» або «Знайди причину можливої події»: черепаха заповзла під шафу або на дитячому майданчику цілий день нікого не було тощо.

Було помічено, що такі вправи сприяли розвитку творчої уяви дітей, відповіді містили не тільки реальні, а й і побудовані на уяві гіпотези.

Також були використані ігри «Запитання-відповідь», у яких дітям пропонувалося ставити запитання у вільній формі. За правильно сформульоване запитання дошкільники отримували фішки. Елемент змагання дозволив нам створити та підтримати додаткову мотивацію в дітей.

Під час проведення всіх видів ігор і вправ у групі підтримували доброзичливу обстановку, заохочували не тільки активних дітей, а й ті, хто не виявляв явної активності, ініціативи. Була відсутня будь-яка критика. Така умова давала кожній дитині можливість відчувати впевненість у тому, що над її запитаннями не будуть сміятися і що вона обов'язково зможе проявити себе. До завершення виконання ігор і вправ діти продемонстрували успішність освоєння стратегії пошуку, спрямованої від з'ясування зовнішніх властивостей до виявлення суттєвих характеристик предмета.

З метою розвитку вміння класифікувати використовували вправи «Продовжуй ряд», «Розділи на дві групи» тощо. Такі завдання давали змогу розвивати критичність мислення, що дуже важливо в дослідницькій діяльності. У результаті виконаної роботи було помічено, що діти почали виокремлювати не тільки загальні, а й суттєві ознаки предметів.

Протягом усього педагогічного експерименту мало значення, що діти набули вміння спостерігати за об'єктами та явищами навколишньої дійсності. Спостереження носили різноманітний характер і були тісно пов'язані з різними формами пошукової діяльності дітей, зокрема з експериментами. Під час спостережень важливо було навчити дітей зауважувати характерні властивості. Ця здатність розвивалася поступово з включенням спостережень у різні види діяльності.

В спеціальному «Календарі спостережень» діти фіксували результати своїх спостережень за природою, об'єктами, пов'язуючи їх із результатами дослідів та експериментів.

Конкурси проводилися, як правило, після завершення знайомства з будь-якою темою. Їхня мета полягала в закріпленні отриманих знань, у перенесенні в подібні ситуації. Наприклад: «Кращий знавець птахів», «Діти в місті», «Ми їдемо, їдемо, їдемо в далекі краї...», «Великі казкарі та письменники».

Значні можливості для здійснення педагогічної дослідження мав метод інтерв'ю. Ми використовували ігрове інтерв'ю під час проведення пізнавальних ігор. Спочатку це були імпрізовані діалоги, спрямовані на актуалізацію отриманих у процесі занять та експериментування знань, розвиток уваги та мислення. Діти, знайомилися з процесом ведення інтерв'ю – бесіди, набували необхідних навичок діалогової взаємодії. Насамкінець проводилися заплановані інтерв'ю, які потребували спеціальної підготовки, продумування теми, запитань і форми проведення. Практично всі діти групи спробували себе в ролі інтерв'юера.

Значну допомогу в реалізації поставлених умов надала мала така форма нерегламентованої пізнавальної діяльності як колекціонування. Це захоплююче заняття є показником зацікавленості дітей будь-якою сферою навколишнього світу, а також, стимулювало бажання дошкільнят розширювати межі свого пізнання. Включення колекціонування в коло пізнавальної діяльності дітей почалося з розповіді про те, хто такі колекціонери. Обговорювалося: Чим займаються колекціонери? Які цікаві колекції можна

збирати? Колекціонер – це професія чи захоплення? Дітям було запропоновано почати збирати невеликі колекції. У результаті було організовано міні-виставку «Колекції нашої групи». На ній були представлені невеликі колекції іграшок, набори листівок, сувеніри, незвичайні екземпляри природного матеріалу тощо. Процес підготовки виставки супроводжувався бесідами пізнавального змісту, спільною діяльністю, що зближувало дітей і батьків.

У побудові роботи з дітьми було створено предметне середовище для пізнавально-дослідницької діяльності, яке допомогло нам, завдяки партнерській взаємодії дорослого з дітьми, долучити дошкільнят до самостійної дослідницької діяльності. Пробудила в них пізнавальний інтерес до навколишнього світу, що виражався на завершальних етапах педагогічного дослідження в активних пізнавальних запитаннях дітей, бажанні експериментувати, застосовувати отримані таким чином знання в нових ситуаціях, у бажанні ділитися своїми «відкриттями» з дорослими та однолітками.

2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи щодо формування пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку

Як результат нашого дослідження ми розглядали зміни за такими контрольними позиціями:

1. зміна пізнавальної позиції дошкільників, яка включає сформованість широкого спектра дослідницьких умінь, емоційну зацікавленість діяльністю, розширення сфер інтересів, мотивацію дітей;
2. зміну активності дітей у формі пізнавальних запитань;
3. динаміку ставлення до різних аспектів формування пізнавального інтересу з боку педагогів і батьків.

Якісний аналіз експериментальної роботи був пріоритетним і будувався на основі спостереження за повсякденною пізнавальною діяльністю дітей і за якістю виконання запланованих діагностичних завдань. Даний етап експериментального дослідження також включав оцінку змін

пізнавальної активності дітей у формі пізнавальних запитань, їх змісту та форми, аналіз мотивації діяльності дітей.

Здійснювався якісний аналіз не тільки наприкінці, а й упродовж усього експерименту. Кількісний аналіз визначався зміною числа пізнавальних запитань дошкільників і показників мотивації дітей. Він проводився наприкінці формувального етапу експериментальної роботи.

Контрольний зріз здійснювався одночасно у двох групах дітей (контрольній та експериментальній).

У межах першої контрольної позиції всім дошкільникам було запропоновано самостійно виконати діагностичне завдання дослідницького спрямованості. Воно включало такі етапи:

1. постановка запитання,
2. вибір алгоритму пошуку відповіді на поставлене запитання,
3. здійснення пошуково-дослідницької діяльності
4. представлення результатів.

Мета завдання полягала в тому, щоб простежити застосування дітьми практичних дослідницьких умінь у новій для них пошуковій ситуації.

Частиною діагностичного завдання була постановка проблеми, якій передувало читання пізнавальної розповіді про живі організми на планеті Земля. Її зміст не був знайомий дітям. Після чого відбулася бесіда, яка розкривала та пояснювала зміст оповідання. Потім дітям було запропоновано самостійно визначити алгоритм пошуку відповіді на поставлене ними запитання. Під час індивідуальних бесід ми з'ясовували, яким же чином діти припускають здійснити пошукову програму. Змодельований алгоритм виконання пошуку значно різнився в дітей обох груп.

Слід зазначити, що в дітей експериментальної групи була присутня характерна логіка у здійсненні пошуку, яка полягала в зміні різних видів пізнавальної діяльності, включно зі спілкуванням. Вони були спрямовані на здійснення певних кроків розв'язання поставленої проблеми. На кожній

сходився до результату пошуку в дітей виникали нові сумніви, висувалися додаткові припущення, які виражалися в нових запитаннях і судженнях.

У результаті ми вияснили, які запитання виникли в дітей за змістом оповідання. Наприклад, діти цікавилися: «Що потрібно тваринам для життя і росту? Чим харчуються різні тварини? Що потрібно рослинам для життя і росту? Чим харчуються рослини? Чому і як ми повинні доглядати за рослинами і тваринами? Що може бути, якщо не доглядати за рослинами і тваринами?».

У наведених прикладах очевидна тенденція до встановлення зв'язків і залежностей між живими об'єктами та їхніми властивостями. Це демонструє їхнє вміння аналізувати, робити висновки.

Підсумком став загальний висновок, сформульований дітьми спільно про те, що планета – наш спільний дім. Його можна охарактеризувати як глобальний та узагальнюючий проблему дослідження, який розкриває здатність бачити проблему.

Як приклад, наведено модель експерименту, змодельовану за допомогою дітей експериментальної групи на тему: «Ми повинні піклуватися про все живе на планеті».

Потім у зрізі за першою контрольною позицією були отримані результати спостереження за повсякденною діяльністю дітей у групі.

Тут увага була зосереджена на пізнавальній, ігровій, трудовій і продуктивній діяльності дітей. Спостереження безпосереднє, здійснювалося безпосередньо автором та опосередковано через усіх педагогів закладів дошкільної освіти протягом усього формувального експерименту. Узагальнення результатів спостережень за повсякденною діяльністю та характером виконання діагностичного завдання дітьми експериментальної групи дало змогу зробити такі висновки:

1. Обраний алгоритм розв'язання проблеми був підпорядкований певній логіці, дотримуючись якої діти знаходили відповіді на поставлені

запитання. Це свідчить про наявність уміння аналізувати, зіставляти предмети і явища, а також перспективного погляду на довкілля.

2. Особливу увагу необхідно звернути на зміну форми дитячих пізнавальних запитань. З'явилися запитання причинно-наслідкового та передбачувального характеру, які свідчили про те, що діти стали на позицію перетворювача, засвоїли способи цієї діяльності (під час експериментування, дослідів, розв'язання проблемно-пошукових ситуацій). Тут можна відзначити виникнення в дітей здатності бачити перспективу розвитку навколишньої дійсності. Зміна змістовної сторони запитань відображала розширення пізнавальних сфер. Якщо на початку дослідження діти виявляли в запитаннях інтерес до близьких і відомих предметів і явищ, то до кінця ми відмітили включення до змісту запитань більшої кількості пізнавальних сфер навколишньої дійсності, сфер, уявлення про які в дітей раніше не існувало. Це пов'язано з тим, що ми розширювали й ускладнювали пізнавальний зміст, включаючи його в усі види дитячої діяльності. Кожне запитання дитини фіксувалося.

3. Варто відзначити широкий спектр використовуваних дітьми інструментів пізнання (різні види пошукової та продуктивної діяльності, екскурсії, спілкування). На цьому етапі діти активно займали позицію активного перетворювача.

4. Важливо акцентом дослідницької роботи на завершальному етапі було представлення його результатів і визначення окремих ознак взаємодії між дітьми, а також, між дітьми та педагогом. Вони яскраво проявилися в узагальненні результатів дослідження: підсумок пошуку кожної дитини сприяв розв'язанню головної проблеми. Усвідомлення дітьми даного факту проявилось у висновках дітей про те, що в кожного виникли різні запитання, а в результаті всі вони були важливі, оскільки сприяли пошуку в розв'язанні головної проблеми.

5. Як результат дітьми експериментальної групи були представлені малюнки, схеми, фотографії, історії про те, як вони можуть піклуватися про все живе на планеті.

Варто звернути увагу й на інші якісні зміни, які були виявлені в проявах пізнавального інтересу дітей. Вони виражалися і в зовнішніх емоційних реакціях (пожвавлення, усмішка, виразність мовлення, міміка, пантоміміка). Зокрема, змінився емоційний настрій дітей у процесі освітньої діяльності: вони стали більш активно, емоційно - позитивно реагувати на проведення заняття. Спостереження за ступенем активності дітей під час розв'язання пізнавальних завдань також дали нам змогу зафіксувати деякі зміни. Дошкільнята проявляли активність у сприйнятті інформації: змінився характер спілкування між дітьми в групі. Якщо раніше спілкування обмежувалося лише порушенням дисципліни, дрібних пустощів під час заняття, то до кінця дослідно-експериментальної роботи спілкування між дітьми і педагогами набуло пізнавальної спрямованості.

Були відзначені випадки колективних обговорень предмету вивчення, бесіди про нього. В окремих випадках у дошкільників спостерігалися тенденції до розвитку самостійності умовиводів, висновків, оцінок отриманих знань. Ми також спостерігали зміни характеру пізнавальної діяльності дошкільників, які проявлялися у ступені самостійності дітей під час виконання діяльності, у прагненні до пізнання, у ступені зосередженості її виконання та застосуванні отриманих знань в інших видах діяльності. У процесі спостереження ми встановили, що розвиток самостійності дошкільників у здійсненні пізнавальної діяльності залежав від ступеня її складності. Багато дітей, зазнаючи труднощі, одразу ж втрачали інтерес до цієї діяльності. Тому, особливо важливим було викликати у дітей впевненість у своїй силі. Це дало змогу підвищити самооцінку дошкільників, рівень їхніх домагань і навчити долати труднощі.

Під час експерименту можна було спостерігати, як діти використовували отримані на заняттях (у процесі експериментування) знання

в нові умови (ігри, малювання, ручна праця тощо). У нашій роботі ми використовували комплексне поєднання різних методів, прийомів і видів діяльності. Після проведення з дітьми експериментів або серії дослідів проводився аналіз результатів, який здійснювався за допомогою різних видів дитячої діяльності (ігрової, трудової та продуктивної).

Найчастіше діти самостійно визначали форму аналізу або фіксації результатів своїх пошуків.

Проте, додатковий інтерес у нас викликали вміння переносити отриману інформацію і способи діяльності з пошукової в інші види дитячої діяльності, що проявилися. Отримані знання дошкільників знайшли відображення в сюжетах їхніх ігор, саморобок або малюнків.

Наведемо кілька прикладів.

Приклад 1. В основі сюжетно-рольової гри було проведення програми новин, зміст яких відображав отримані дітьми знання на серії занять про космос. Як екран телевізора діти використовували рамку, приготовлену для панно. Гостями студії виявилися: «вчений», «космічний лікар», «зірко знавець» (астролог).

Приклад 2. Після проведення серії дослідів діти вирішили оформити спеціальне місце для проведення подальших занять із дослідями. За допомогою дорослих вони вирішили назвати це місце «лабораторією», придумали вивіску (намалювали картинку із зображенням усіх дітей групи в шапочках). З'ясували у педагогів, які предмети мають бути в лабораторії. Розподілили, хто і що має принести з дому, окремі атрибути постаралися змайструвати самостійно, звичайно, з допомогою дорослих.

Описані вище приклади підтверджують той факт, що маючи певний запас знань, діти здатні проявляти активність у пізнанні навколишнього світу, можуть порівнювати, аналізувати й узагальнювати отримані знання. Дошкільники проявляли активну позицію, а отже, їхні інтереси поступово набували стійкого характеру.

Аналогічні випробування відповідно до першої контрольної позиції пройшли дошкільники контрольної групи. У результаті виконання ними діагностичного завдання було встановлено, що ступінь стійкості уваги дітей процесі експерименту постійно змінювався. Вони часто відволікалися на іншу діяльність. Такі емоційно-поведінкові реакції супроводжували сприйняття інформації деяких дітей у групі в тому разі, якщо вони стикалися з труднощами, подолання яких видавалося для них неможливим, і відтак, виникала безвихідна ситуація.

На першому етапі постановки проблеми, діти контрольної групи уважно слухали розповідь і охоче включалися в обговорення її змісту. Тут варто зазначити, що в кожній дитини виникали запитання, проте вони носили здебільшого довідковий та констатувальний характер. Наприклад: «Яких тварин ми знаємо? Які рослини бувають? Як потрібно доглядати за рослинами? Як потрібно доглядати за домашніми тваринами?».

Відповідно зі значними труднощами діти контрольної групи зіткнулися на етапі побудови схеми пошуку відповідей на власні запитання. Як приклад наведемо схему виконання завдання, змодельовану дітьми контрольної групи, яка наочно демонструє різницю між підходами до дослідження дітей обох груп. Наочно видно різницю у висновках, яких дійшли діти обох груп. У висновку дітей контрольної групи виділено лише одну залежність між життям живих організмів, рослин і доглядом за ними. А той факт, що ми живемо на планеті і є її частиною, уникнув уваги дітей.

Узагальнення результатів безпосереднього спостереження за повсякденною діяльністю (пізнавальною, ігровою, трудовою і продуктивною) дітей у контрольній групі та характеру виконання завдання можна зробити наступні висновки:

1. З огляду на те, що на розвиток особистості дошкільників мають вплив різні чинники: спілкування з родичами та однолітками, домашнє середовище, засоби масової інформації та ін., варто зазначити, що у

експериментальний період не відбулося активного розширення пізнавальних сфер. Це наочно демонструє зміст і кількість запитань дітей.

2. Обраний алгоритм розв'язання проблеми, був підпорядкований певній логіці, проте в його побудові вирішальну позицію займав педагог.

3. Значні труднощі діти відчували на етапі визначення пошукових кроків. На запитання дослідника: «Що нам потрібно дізнатися, щоб відповісти на поставлені запитання?» діти не змогли зорієнтуватися. Це може свідчити про не сформованість пошукових умінь, здатності узагальнювати, аналізувати, робити висновки.

4. Проте, варто відзначити і недостатньо широкий спектр пошукового інструментарію, у переліку якого відсутня дослідницька діяльність.

5. Важливо акцентувати увагу на завершальному етапі виконання завдання – представленні його результатів. Діти представили малюнки, розповіді про тварин і рослини.

6. В узагальненні результатів дослідження не було зроблено акцент на тому, що підсумок пошуку кожної дитини сприяв розв'язанню головної проблеми. Звідси наочно видно досить обмежений за змістом висновок.

Завершальним аспектом контрольної етапу нашої дослідницької роботи був аналіз мотивації дошкільників. Отримані результати за методикою вибору мотивації діяльності дітьми, процедура якої детально описана на констатувальному етапі дослідженні (стор. 71). Результати ми розподілили за ступенем стійкості різних видів мотивації. Результати представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2. 3

Результати аналізу мотивації за методикою вибору діяльності дошкільників контрольної та експериментальної групи (у %)

Назва групи	Стійка ігрова мотивація	Стійка пізнавальна мотивація	Нестійка пізнавальна мотивація
Контрольна	60	17,5	22,%
Експериментальна	59	40	1

Як видно з таблиці 2.6, високі результати за наявністю стійкої пізнавальної мотивації виявлено у 40 % дітей в експериментальній групі, де проводилася дослідно-педагогічна робота. Якщо порівняти результати цієї методики в експериментальній групі з констатувальним етапом дослідження, то стійка пізнавальна мотивація проявилася у 35 % дітей. Щодо діагностики стійкої ігрової мотивації, то відсоток дітей, які проявили цей вид мотивації в експериментальній групі, порівняно з констатувальним етапом, практично не змінився, проте незначно знизився відсоток дітей із нестійкою пізнавальною мотивацією (1 %).

Наступною контрольною позицією є активність у формі пізнавальних запитань дітей. Вивчаючи, впродовж усієї дослідно-педагогічної роботи, динаміку кількості пізнавальних запитань дітей нам вдалося виявити деякі зміни. На початку експерименту, лише 20 % дітей, мали високий рівень активності, що виражається в кількості та якості поставлених пізнавальних запитань. До кінця першої половини дослідно-експериментальної роботи (проміжний контрольний зріз) цей показник не змінився. І, тільки до середини другої половини експериментальної роботи, виявилось зростання кількості пізнавальних запитань дітей. До кінця експерименту нам вдалося спостерігати динаміку в кількості пізнавальних запитань дітей. Для цього протягом місяця було повторно проведено моніторинг пізнавальної активності дітей у формі запитань. За кількістю виниклих запитань ми розподілили дітей експериментальної та контрольної груп за типами запитань, що виникли. Дані відображені в таблиці 2. 4.

Порівнюючи проміжні результати, варто зазначити, що в експериментальній групі підвищилася кількість пізнавальних запитань (від 20% до 38,2%). Ця позиція в контрольній групі відповідає лише 15%, що набагато нижче, ніж в експериментальній групі. Третя контрольна позиція також вказує на динаміку. Слід відзначити зміни, що відбулися в роботі вихователів експериментальної групи. На початку дослідно-педагогічної

роботи педагоги відчували певні труднощі, їм було складно включитися в роботу, застосовувати нові для них форми взаємодії з дітьми та постійно спілкуватися з ними. Однак, до кінця першої половини формувального етапу експерименту вони почали проявляти активність у процесі роботи, ділитися своїми думками, робити висновки.

Таблиця 2.4.

Результати пізнавальної активності старших дошкільників у формі запитань (у %)

Назва групи	Процесуально - діяльнісні запитання	Пізнавальні запитання	Оцінні запитання	Соціальні запитання
Контрольна	12	15	39,7	33,7
Експериментальна	8	38,2	20	33,8

У бесідах вихователі зазначали, що в них з'явилося більше можливостей у процесі самостійної та організованої пізнавальної діяльності спілкуватися зі своїми вихованцями. Використання в роботі нових для педагогів форм, методів і прийомів дало їм змогу значно збагатити процес спілкування з дітьми, зробити його більш різноманітним і привабливим як для дошкільників, так і для педагогів.

Під час підготовки педагогів до занять із дітьми було необхідно використовувати енциклопедії та іншу додаткову літературу, оскільки, перш ніж відповідати дитині на запитання, слід бути впевненим, що ми володіємо достатньо глибокими знаннями. Щоб не погасити інтерес дітей і не залишити їхні запитання без повної вичерпної відповіді. У процесі підготовки до занять вихователі, найчастіше, самі зацікавлювалися предметом вивчення. Цей факт справляв позитивний вплив на розвиток інтересів дітей.

У процесі бесід з батьками в контрольному дослідженні ми встановили, що діти стали більш уважними, спостережливими, збільшилася кількість поставлених ними пізнавальних запитань, змінився їхній зміст (вони стали більш конкретними і цілеспрямованими). Діти стали більш активні в залученні батьків до своєї пізнавальної діяльності.

Нам також вдалося з'ясувати в батьків, що їхня участь в експериментальній роботі вплинула на бажання згадати свої давні захоплення та інтереси, знову звернутися до енциклопедій. Ці зміни відбулися у зв'язку включенням батьків у пізнавальну діяльність дітей.

Окремі батьки спробували залучити дітей до своїх захоплень. Не всім вдалося успішно завершити цей процес. Батьки аргументували це браком вільного часу. Проте деякі батьки, навпаки, зазначили, що в них з'явилося більше причин для спілкування з дітьми (особливо під час прогулянок). З'явилася можливість поговорити про свої спостереження, обговорити цікаву інформацію.

Таким чином, узагальнення результатів проведеного контрольного експерименту показало загальну динаміку в розвитку пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи за трьома компонентами: інтелектуальним, емоційно-вольовим та процесуальним, що засвідчило результативність дослідно-педагогічної роботи з формування пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку.

Висновки до другого розділу.

Таким чином, узагальнення результатів проведеного контрольного експерименту показало загальну динаміку в розвитку пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи за трьома компонентами: інтелектуальним, емоційно-вольовим та процесуальним, що засвідчило результативність дослідно-педагогічної роботи з формування пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку.

Констатувальний етап дослідження був спрямований на виявлення особливостей прояву пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку. Він передбачав вивчення: ступеня вираженості особливостей пізнавального інтересу, нових проявів пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку; готовності вихователів ЗДО до організації роботи з формування пізнавального інтересу в дітей; готовності батьків до створення умов для формування пізнавального інтересу в дітей у сім'ї.

Основою нашої роботи були спеціально розроблені або адаптовані до логіки та змісту експерименту форми та методи формування пізнавального інтересу старших дошкільників в освітньо-ігровому просторі ЗДО

. Було проведено три таких заняття, усі вони мали інтегрований характер, поєднували елементи спостережень за явищами природи та її об'єктами, проведення різних видів ігор, які активізували пізнавальний інтерес малюків до вивчення природи та взаємодії з нею. Серед методів роботи слід навчити: читання казок екологічного змісту, слухання віршів, практичні вправи, дидактичні ігри (словесні, настільно-друковані та ігри-подорожі), ігри роздуми, логічні ігри, розповідь вихователя.

Після проведення формувального експерименту контрольний зріз засвідчив у процесі повторно проведених методик з малятами та педагогами, що логіка нашої роботи була правильною.

За кожним із критеріїв ми визначили позитивну динаміку в експериментальній групі. Попри те, що кількісні показники є достатньо близькими стосовно отриманих результатів на констатувальному та контрольному зрізах, проте вони визначають сталість, правильність проведеної роботи стосовно забезпечення кожного з критеріїв.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проблема формування пізнавального інтересу широко вивчається, відтак у наукових дослідженнях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів доведено, що пізнавальний інтерес має позитивний вплив на якість розумової діяльності та на процес засвоєння знань і є стимулом для розвитку вольових якостей.

Здійснений аналіз наукової літератури свідчить, що пізнавальний інтерес є однією із форм прояву пізнавальної потреби особистості і формується в дошкільному віці. Ситуативна форма прояву пізнавального інтересу найбільш характерна для дитини дошкільного віку, проте вона має чіткі тенденції до набуття стійкості.

1. У результаті дослідження було уточнено характеристику структурних компонентів пізнавального інтересу та виокремлено прояви, характерні для кожного показника. Усі три компоненти: інтелектуальний, емоційно-вольовий та процесуальний є векторами у формуванні пізнавального інтересу і визначають вибір умов, засобів, методів і форм роботи з дітьми.
2. Подальший аналіз досліджень дав змогу виявити й обґрунтувати педагогічні умови формування пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку, пов'язані з розширенням пізнавального спілкування з дитиною в закладі дошкільної освіти та сім'ї; стимулюванням мотивації дітей до пізнавальної діяльності; збагаченням способів пізнання довкілля та їхньою актуалізацією під час побудови самостійної пізнавальної діяльності дітей.
3. У результаті дослідження експериментальним шляхом було виявлено особливості пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку, які полягають у такому: основою пізнавального інтересу є його змістовний бік, який проявляється у формі дитячих запитань і суджень; активність дітей у залученні дорослих до пізнавального спілкування. Яскраве емоційне збудження, бажання дитини дізнатися нове,

характерні для прояву пізнавального інтересу, часто не є гарантом успішності дітей у здійсненні пізнавальної діяльності через відсутність практичних навичок.

4. Результати теоретичного та констатувального етапів експерименту стали орієнтиром для побудови комплексу методичного супроводу процесу формування пізнавального інтересу. Дослідження встановило, що ключовою педагогічною умовою формування пізнавального інтересу є розширення проблемно-пошукових форм спілкування з дитиною в ЗДО та родині. У процесі спілкування здійснюється передача досвіду пізнавальної діяльності, відбувається розширення уявлень дітей про способи пізнання навколишнього світу. Спілкування між дорослим і дітьми, яке було організовано впродовж усієї освітньої роботи в різних її формах, мало евристичний характер.
5. Дані контрольного експерименту засвідчили, що реалізація педагогічних умов, апробованих у результаті формувального експерименту, сприяли позитивній динаміці у формуванні пізнавального інтересу у старших дошкільників. Вона виражалася в такому: зміна кількості, форми та змісту пізнавальних запитань дітей; зміна позиції педагогів і батьків у пізнавальному розвитку дітей; зміні емоційного настрою дітей у пізнавальній діяльності; прояві самостійності старших дошкільників; у розв'язанні пошукових завдань; зміну алгоритму пізнавальної діяльності дітей.

Список використаних джерел.

1. Академічний тлумачний словник: веб-сайт URL: <http://sum.in.ua/s/seredovyshhe>
2. Андрущенко Т. К. Пріоритетні аспекти модернізації освітнього середовища дошкільного навчального закладу. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2017. Вип 2. С. 24–32.
3. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
4. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів. Монографія. Київ. Ін-т педагогіки АПН України, 1998. С. 190
5. Беленька Г. В. Експериментування – крок до пізнання. *Дошкільне виховання*. 2007. № 5. С. 10
6. Беленька Г.В., Наumenко Т.С. Половіна О.В. Дошкільнятам про світ природи. Метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку. Тернопіль, 2013. - 115 с.
7. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. підручник для ВНЗ. Київ. Видавничий Дім «Слово». 2010. 408 с
8. Боднар А.Я. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості в процесі професійного самовизначення. Наукові записки (Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота). 2014. Т. 162. С. 32–38.
9. Богуш А. М. (2001) . Дефініції «Дитинство», «Духовність» і «Довкілля» у педагогічній спадщині В. Сухомлинського. *Педагогічні нотатки та роздуми*. Запоріжжя. ТОВ «ЛПС», 2001.
10. Бойко Н.О. Формування пізнавального інтересу у школярів у колективній діяльності. Придніпровський науковий вісник. 1998. № 71 (138). С. 19–23.

11. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун». 2004. 1440 с
12. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 147
13. Гудим І. Розвиток пізнавальних інтересів і здібностей дошкільників із порушеннями зору . *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 4. С. 26–30.
14. Гавриш Н. В. (2000) Як ми виховуємо творчу особистість. *Дошкільне виховання. Палітра педагога*. № 3-4, С.25-37
15. Дуткевич Т. В. Психологічні особливості пізнавальної діяльності дитини в дошкільному віці. *Дитяча психологія*. Київ, 2015. С. 157
16. Казачінер О. С. Формування пізнавального інтересу в учнів із низькою мотивацією до вивчення іноземної мови в середній загальноосвітній школі. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2015. Вип. 38. С.110-119.
17. Карабаєва І. І. Понятійно-термінологічне забезпечення процесу створення розвивального освітнього середовища ДНЗ. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i9/15.pdf>
18. Карабаєва І. І., Терещенко Л. А. Розвивальне освітнє середовище ЗДО: основні компоненти, етапи формування та критерії його оцінювання URL: <http://www.appspsychology.org.ua/data/jrn/v4/i16/9.pdf>
19. Карнаухова, А.В., Самченко, І.В. Психолого-педагогічні особливості розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі початкової школи (2018). <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/4/64.pdf>
20. Карук І.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі експериментальної діяльності. *Молодий вчений*. травень, 2018, № 5.2 (57.2). 89-92.
21. Кіт Г. Пошуково-дослідницька діяльність дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: засадничо-процесуальний аспект. Збір. мат. наук-прак. конференції викладачів і студентів. Вінницький

- державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.
Вінниця: ФОП Корзун Ю.Д., 2012. С. 100-105
- 22.Кривонос О. Б. Активізація пізнавальної діяльності учнів в умовах евристичного навчання . *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2013. № 4. С. 159–167
- 23.Косенчук О., Стягунова О. Безпека освітнього простору закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 1.1 (105). 2023. URL: https://journals.snu.edu.ua/index.php/DOMTP_SNU/article/view/651
- 24.Костюк О. Дослідницько-пошукова діяльність у формуванні пізнавального інтересу дошкільників до природи. *Педагогічний пошук*. №3 (83). 2014. С. 21-27
- 25.Кошіль О. Освітнє середовище дошкільного навчального закладу: генеза та сутнісний зміст поняття. *Освітологічний дискурс*. 2017. Вип. 3–4 (18–19). С. 157–158.
- 26.Кошель В.М. Особливості формування освітньо-розвивального середовища в дошкільних навчальних закладах. *Український психолого-педагогічний збірник. Науковий журнал*. Львів. 2017 №10 С.104-108
- 27.Кривонос О. Б. Активізація пізнавальної діяльності учнів в умовах евристичного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4. С. 159–167
- 28.Крутий К. Освітній простір дошкільного навчального закладу. Монографія у 2 ч. Київ. Освіта, 2009. Ч. 1 . 302 с.
- 29.Крутий К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини. URL: : <http://www.ukrdeti.com/nauka.php?Ar=1>.
- 30.Ладивір С.О., Стадник Г.А. Розвиток пізнавальної активності дітей у процесі їхнього спілкування з батьками. *Психологія. Респ. наук. метод.*. Київ. Навч. книга, 2000. 140 с

- 31.Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят : індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3-6.
- 32.Левінець Н. Моделювання здоров'язберігаючого середовища дошкільного навчального закладу: сучасні підходи. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/levinec.pdf>
- 33.Литвинова С. Г. Розвиток навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу як наукова проблема. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка. 2014. Вип. 1. С. 40.
- 34.Литвиненко І.С. Формування пізнавальної активності як засіб розвитку індивідуальності дошкільників. Миколаївський держ. педагогічний ун-т. Миколаїв. 2002. 191с.
- 35.Литвинчук І.В. Розвиток пізнавальних здібностей у молодших школярів *Психологічна газета* 2001. №7. –с. 3 – 15
- 36.Лисенко Н. Педагогіка українського дошкілля. Навч. посібн. Київ. Видавничий Дім «Слово». 2010. 360 с
- 37.Лохвитська Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2000. С. 10
- 38.Лякішева А., Мозоль В.Розвиток пізнавальних інтересів старших дошкільників як наукова роблема. *Педагогічний часопис Волині*. №4(11). 2018
- 39.Макарова К. М. Ефективність здоров'язберезувального середовища ДНЗ як умова формування культури здоров'я у дошкільників. Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта» 2014. С. 97–101.
- 40.Моделювання освітнього простору в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». Методичні рекомендації. Миколаїв. ОППО, 2018. 36 с.

- 41.Маршицька В.В. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: Сутність поняття. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/275581553.pdf>
- 42.Мішеніна Н. Я. Проблемне навчання як один із засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 8. С. 33–35.
- 43.Назарець Л. М. Формування пізнавального інтересу учнів / Л. М. Назарець // Обдарована дитина: Науково-практичний освітньо популярний журнал для педагогів, батьків та дітей. – 2009. – №4. – С.61-65.
- 44.Пастушенко, Н.Б., Суддя, З.О. Розвиток пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку засобами пошуково-дослідницької діяльності (2012). *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. 2018 (5), 129-133.
- 45.Педагогічний словник. За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. К.: Педагогічна думка, 2001. 514 с.
- 46.Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль. Мандрівець, 2010. 136 с.
- 47.Писарчук О. Т. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2014. № 4. С. 9–17
- 48.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ . Академвидав, 2006. С. 52
- 49.Програма розвитку дитини дошкільного віку „Я у Світі ”. М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України. 3-тє вид., випр. Київ. Світич, 2009. 430 с
- 50.Програма „Українське дошкілля ”: програма розвитку дитини дошкільного віку. Тернопіль. Мандрівець, 2013. –264 с.

- 51.Савлучинська Л. Г., Філь І. В. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Л. Г. Савлучинська, І. В. Філь // "Наука і освіта". – №6. 2013. С. 176 – 178.
- 52.Собченко Т. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий Колегіум*. 2023. № 3 (111). С. 39-42. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/12402>
- 53.Столяр В. Розвиток пізнавального інтересу молодших школярів у процесі вивчення математики. *Молодь і ринок*. – №7 (126), 2015. С. 71 -76.
- 54.Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» ; Інститут проблем виховання АПН України. – Київ, 2004. – 23 с
- 55.Терещенко О. П. Пізнавальна діяльність як чинник виховання творчої особистості . *Розвиток особистості старшого дошкільника в творчій діяльності*. Київ, 2016. С. 22.
- 56.Терлецька Л.П. Пізнавальний інтерес як вирішальний чинник діяльнісної активізації учнів. Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки. 2013. Вип. 111. С.172–178. U
- 57.Товкач І. Пізнавальний інтерес старшого дошкільника як один з вагомих мотиваційних тенденцій навчальної діяльності. URL: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vird/2010_9/21.pdf
- 58.Філософський енциклопедичний словник. Київ. Абрис, 2002. 742 с.
- 59.Чевичелова О.О. Формування пізнавального інтересу студентів технічних ВНЗ до вивчення іноземної мови. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2015. Вип. 43. С.587–592.

- 60.Цимбалару А. Д. На шляху до школи майбутнього: моделювання освітнього простору. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/22/visnuk_23.pdf
- 61.Якименко С. І. Формування світогляду у старших дошкільників та молодших школярів в освітньо-інтегрованому середовищі: теорія та практика : монографія. – К.: Видавничий дім «Слово», 2017. – 640 с.
- 62.Яценко, Т.В. Особливості стимулювання пізнавальної активності старших дошкільників через впровадження мультисенсорного підходу. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського* Частина 2, 134-142.
- 63.Adamek, I. (2000b). Problem solvingat playcreative practice of child's personality development. In Socialiniani – edukaci nianipokyci aiikimoky kliniame ugdyme (s. 139–143). Klaipeda: Klaipedos Universitas.
- 64.Bradley, L., Donovan C. (2012) «Read It! Do It! Tell It! Play It!» : Preschoolers and Their Families Having Fun With Stories. *Childhood Education Infancy Through Early Adolescence* (July /August 2012. 88. 4.), 248-254
- 65.Marsh J, Plowman L, Yamada-Rice D, Bishop J, Scott F (2016). Digital play: A new classification. *Early Years*, 36 (3), 242-25

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

АНКЕТА ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЩОДО ПЕРЕВАГ У ВИБОРІ ДЖЕРЕЛ ІНФОРМАЦІЇ

1. Скільки тобі років?
2. З ким ти живеш?
3. Чи є в тебе вдома улюблене заняття?
4. Чому тобі подобається займатися саме цим?
5. З чого почалося твоє захоплення?
6. Як твої батьки ставляться до твого захоплення?
7. Чи знаєш ти, чим захоплюються твої батьки (бабуся, дідусь, брат, сестра)?
8. Які цікаві місця ти відвідуєш (театр, музей, виставки, цирк, кіно, концерти тощо)?
9. Де тобі сподобалося найбільше?
10. Чи вмієш ти читати?
11. Тобі подобається читати? Можливо, назвеш книжку, яку тобі вдалося прочитати самостійно? *(у разі позитивної відповіді на попереднє запитання)*
12. Як часто ти дивишся телевізор? Які телепередачі тебе найбільше приваблюють?
13. Якщо тобі запропонують обрати: подивитись телевізор, погортати цікаву енциклопедію з картинками чи допомогти мамі, що ти вибереш?
14. Про що б ти хотів отримати інформацію від дорослих?
15. Кому з дорослих ти ставив запитання на цю тему?
16. У кого ти зазвичай отримуєш інформацію, яка тебе цікавить?
17. Ти намагався знайти відповідь самостійно? Як ти це робив?
18. Які журнали для дітей тобі подобаються? Можеш назвати їх?
19. Чим приваблює тебе цей журнал?
20. З ким із дорослих ти читаєш (або розглядаєш) журнал?

Анкета

Шановні педагоги! Ви є організаторами життя дітей у ЗДО. Поділіться, будь ласка, своїм досвідом у створенні умов для пізнавального розвитку Ваших вихованців. Дякуємо за участь.

1. Скільки дітей у Вашій групі?

2. Вкажіть вік Ваших вихованців.

3. Якому стилю Ви віддаєте перевагу у спілкуванні з дітьми в групі?

- ліберальний

- демократичний

- авторитарний

4. Які види пізнавальної діяльності викликають найбільший інтерес у дітей Вашої групи?

5. З чого, на вашу думку, починається прояв пізнавального інтересу:

- пізнавальне запитання

- організація пошукової діяльності

- установка дорослого

- організація заняття

6 Які чинники впливають на розвиток пізнавального інтересу?

7. Що з перерахованого Ви використовуєте в роботі з дітьми:

- ділові ігри

- створення і вирішення проблемних ситуацій

- моделювання

- проведення експериментів та елементарних дослідів

- читання енциклопедичної літератури

- перегляд фільмів пізнавального характеру

8 Які умови Ви створюєте в групі для розвитку в дітей інтересу до пізнання?

9 Яка робота з батьками щодо розвитку пізнавального інтересу в дітей проводиться у вашій групі?

Вкажіть Ваш стаж роботи в даній групі та освіту.

ДОДАТОК В

Анкета

Шановні батьки! Ви добре знаєте Вашу дитину, щодня спілкуєтеся з нею, спостерігаєте за її розвитком. Ми просимо Вас поділитися досвідом спілкування з Вашим малюком, відповівши на деякі запитання. Заздалегідь дякуємо Вам за участь.

1. Як часто дитина ставить Вам пізнавальні запитання:

- щодня
- один-два рази на тиждень
- один-два рази на місяць
- не отримую взагалі
- важко відповісти

2. Наскільки повно Ви намагаєтеся відповісти на запитання дитини:

- повно, розгорнуто
- висвітлюючи зв'язки та залежності
- надаючи мінімум необхідної інформації

3. Яким чином Ви відповідаєте на запитання дитини:

- даєте відповідь одразу
- відкладаєте відповідь на деякий час
- пропонуєте дитині самостійно подумати
- переадресуєте запитання іншим членам сім'ї
- як відповідь використовуєте пошуково-дослідну діяльність
- інший варіант

4. Які інформаційні джерела Ви використовуєте, відповідаючи на запитання дітей:

- енциклопедичну літературу
- періодичні видання (газети, журнали)

- засоби масової інформації (телебачення, радіо)
- друзі
- члени родини
- власні знання
- інший варіант

5. Що, на Вашу думку, перешкоджає появі пізнавальних запитань:

- страх перед дорослим
- відсутність навички
- брак інформації
- неувага до дитячих запитань з боку дорослого
- інші причини

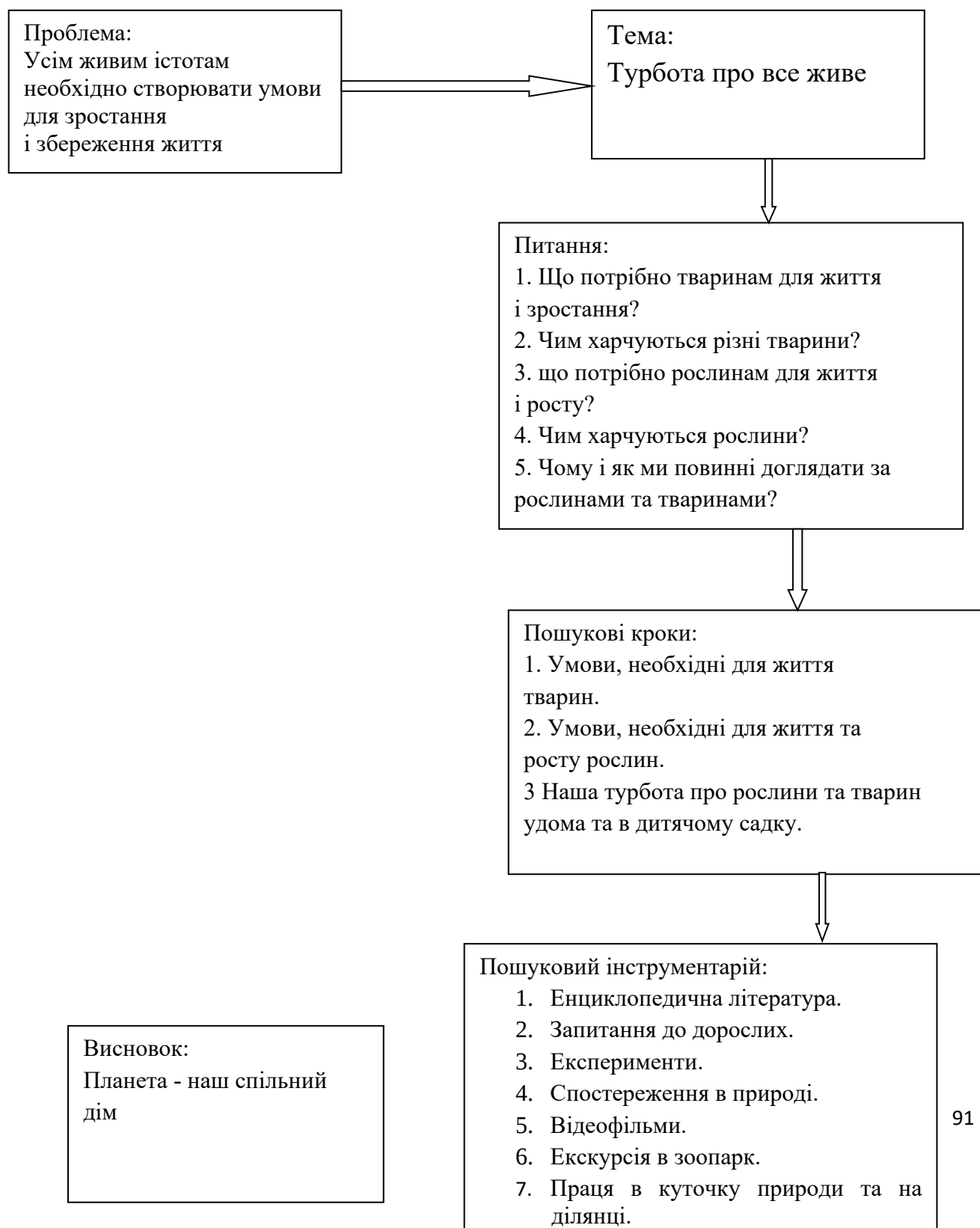
6. Яким джерелам отримання інформації віддає перевагу Ваша дитина?

- питання
- телебачення
- читання художньої та пізнавальної літератури
- використання періодичної друкованої продукції
- ігри
- експериментування
- інший варіант

Вік Вашої дитини:

Анкету заповнювали: мама, тато, бабуся, дідусь, тітка, дядько, сестра, брат, інші родичі – потрібне підкресліть.

*Модель виконання контрольного діагностичного завдання дошкільниками
експериментальної групи*





ДОДАТОК Д

Модель виконання контрольного діагностичного завдання дошкільниками експериментальної групи

