

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра теорії і методики дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Виконала:

Канівець Альона Олексіївна
студентка II курсу 61-2 МДО групи
факультету дошкільної освіти

Науковий керівник:

Корякіна Ірина Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Глухів-2020

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	7
1.1. Пізнавальна активність дітей дошкільного віку як психолого- педагогічна проблема.....	7
1.2. Особливості розвитку пізнавальної активності дитини дошкільного віку.....	15
1.3. Творчі завдання як засіб активізації та формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.....	28
Висновки до першого розділу	39
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ	41
2.1. Діагностика рівнів сформованості пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку.....	41
2.2. Реалізація системи роботи з розвитку пізнавальної активності старших дошкільників засобом творчих завдань.....	51
2.3. Аналіз ефективності розвитку пізнавальної активності старших дошкільників у засобом творчих завдань	90
Висновки до другого розділу.....	93
ВИСНОВКИ.....	98
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	104
ДОДАТКИ.....	113

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗДО – заклад дошкільної освіти;

ЕГ – експериментальні групи;

КГ – контрольні групи.

ВСТУП

Серед ознак особистісного становлення та розвитку дитини старшого дошкільного віку суттєве місце займає пізнавальна активність (Н.Бабич, Е. Баранова, О. Брежнєва, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Котирло, М. Лісіна, С. Ладивір, І. Литвиненко, О. Люблінська, М. Марусинець, Л. Мар'яненко, Т. Піроженко, Т. Ткачук, Н. Шумакова та ін.). Завдяки пізнавальній активності дитина вступає в життєво необхідні відносини з довкіллям і в спілкування з людьми, що є основою засвоєння культурного досвіду людства, необхідною умовою формування розумових якостей, її самостійності, ініціативності, творчості. У зв'язку з цим особливою актуальності набуває проблема індивідуальних особливостей пізнавальної активності старших дошкільників, що є однією з актуальних у психолого-педагогічних дослідженнях, оскільки її успішне розв'язання дає можливість суттєво підвищити ефективність дошкільної освіти.

Теоретико-методологічні основи даної проблеми закладено в дослідженнях класиків психолого-педагогічної науки: А. Адлера, Ш. Амонашвілі, Б. Ананьєва, Е. Аркіна, Д. Богоявленської, Л. Венгера, Л. Виготського, Ю. Гільбуха, Д. Годовікової, В. Голіцина, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Г. Костюка, В. Котирло, С. Кулачківської, М. Лісіної, С. Максименка, Л. Проколієнко та ін.

Загальні положення про значення пізнавальної активності у дітей в сучасному освітньому процесі розглядаються у роботах українських дослідників: А. Богуш, О. Брежнєвої, С. Козачук, С. Ладивір, М. Марусинець, Л. Мар'яненко, І. Мордоус, А. Палія, М. Смульсон, Л. Соловйової, Т. Піроженко, О. Портяної, Т. Ткачук та ін., зокрема про сутність індивідуальних відмінностей вольової поведінки дітей дошкільного віку (С. Ладивір, Т. Піроженко, Л. Соловйова та ін.); психологічний зміст індивідуалізації та диференціації освітнього процесу (С. Максименко,

О. Кононко, В. Кузьменко, С. Ладивір, Т. Піроженко та ін.); експериментування (І. Біла, О. Дибіна, О. Поддяков, Є. Субботський та ін.); когнітивного стилю як характеристики індивідуальності (А. Палій, М. Смульсон, Н. Чепелева та ін.).

Водночас, недостатньо розробленими залишаються питання щодо характеристики психологічних особливостей пізнавальної активності; визначення комплексної системи оптимальних психолого-педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку засобами творчих завдань; індивідуалізації та диференціації цього процесу.

Значущість і недостатня розробленість теоретичних і прикладних аспектів порушеної проблеми зумовили актуальність теми наукового дослідження: **«Формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку засобами творчих завдань»**.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив творчих завдань на формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження: формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження: застосування у роботі з дітьми старшого дошкільного віку творчих завдань сприятиме позитивній динаміці формування у них пізнавальної активності.

Відповідно до мети та гіпотези було визначено наступні завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку.
2. Дослідити індивідуальні особливості пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

3. Обґрунтувати та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку засобами творчих завдань з урахуванням індивідуальних особливостей.

4. Діагностувати рівні сформованості пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку.

5. Розробити зміст експериментальної роботи з розвитку пізнавальної активності старших дошкільників засобом творчих завдань й перевірити її ефективність.

Відповідно до визначених завдань було застосовано такі методи дослідження: теоретичні (аналіз філософських, психологічних та педагогічних джерел, навчально-методичних посібників, особливостей формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку); емпіричні (педагогічний експеримент для перевірки висунутої гіпотези); діагностичні методи (анкетування, бесіда) з метою вивчення рівня та чинників пізнавальної активності старших дошкільників, стану роботи з досліджуваної проблеми у дошкільних навчальних закладах; обсерваційні методи (пряме і побічне спостереження) та вивчення продуктів діяльності для виявлення ефективності розробленої розвивальної методики формування пізнавальної активності старших дошкільників засобами творчих завдань); статистичні (методи математичної обробки експериментальних даних (аналітичні розрахунки в межах методу експертної оцінки при визначенні ефективності розробленої розвивальної методики).

Дослідницько-експериментальна робота виконувалась протягом 2019 – 2020 року у Вільшанському дошкільному навчальному закладі дитячому садку «Ромашка»

Структура роботи. Магістерська робота складається з таких структурних одиниць: вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (86 найменувань), п'яťох додатків. Обсяг

магістерської роботи – 104 сторінки (без списку використаних джерел і додатків).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Пізнавальна активність дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема

Сучасний підхід до побудови освітнього процесу ґрунтується на усвідомленні важливості дошкільного віку як унікального періоду розвитку особистості. Серед ознак особистісного становлення та розвитку дитини зазначеного віку суттєве місце займає активність. Завдяки активності дитина вступає в життєво необхідні відносини з довкіллям і в спілкування з людьми.

Активність розглядається педагогами як головна, пріоритетна передумова творчого й повноцінного навчання. Пізнавальна активність є основою засвоєння дитиною культурного досвіду людства, необхідною умовою формування розумових якостей особистості дошкільника, її самостійності, ініціативності, успішності, творчості, що в свою чергу, сприяє гармонійному становленню зростаючої особистості. Для здійснення ефективного керівництва пізнавальною діяльністю дітей дошкільного віку вихователеві необхідно добре володіти знаннями не лише про характерні риси пізнавальної діяльності дошкільників, а й сутність пізнавальної активності, її види, вікові особливості та методи впливу на її формування.

Категорія «активність» є одним із фундаментальних понять сучасної науки, яка досліджується у різних напрямках: біологічному, філософському, психологічному, педагогічному тощо. Сутність поняття «пізнавальна активність» тісно пов'язана з визначенням активності й відбиває психологічну і практичну здатність (готовність, прагнення) до пізнання, до цілеспрямованого перетворення довкілля і себе в ньому.

Різноманітні аспекти проблеми пізнавальної активності особистості знайшли відображення в працях М. Анцибор, Л. Аристової, М. Данилова,

Б. Єсіпова, І. Лернера, В. Лозової, М. Махмутова, Р. Нізамова, Н. Половнікової, О. Савченко, І. Харламова, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін. У дидактиці пізнавальна діяльність, яка завжди стимулюється пізнавальною активністю, тісно пов'язується з навчанням, оскільки в основі учіння як діяльності – діяльність пізнання у різних його аспектах.

Відповідно принцип активності розглядається вченими (В. Лозова, П. Підкасистий, О. Савченко, Т. Шамова, Г. Щукіна, В. Ягупов та ін.) як один з головних у дидактичній системі, згідно якого навчання є ефективним тоді, коли діти виявляють пізнавальну активність, усвідомлюють необхідність і мету свого навчання, планують і організовують свою роботу, виявляють самоконтроль і самооцінку. Тобто оволодіння знаннями і розвиток особистості відбувається лише у власній активній діяльності, у цілеспрямованих зусиллях з отримання запланованого результату з усвідомленням усіх елементів цієї діяльності, а учіння є специфічною формою пізнавальної діяльності.

Дослідженнями у галузі дошкільної освіти і дитячої психології (Л. Буркова, Т. Кондратенко, С. Ладивір, М. Лісіна, Л. Лохвицька, М. Поддьяков, О. Проскура, В. Суржанська, Г. Стадник, Т. Ткачук та ін.) доведено, що саме у дошкільному віці відбувається інтенсивне становлення пізнавальної активності, визначено її види, компоненти та критерії.

Слід зазначити, що в психолого-педагогічних дослідженнях можна зустріти різні визначення одного і того ж поняття, обумовлені передусім галуззю знань, у якій використовується це поняття, а також авторськими концепціями дослідження, удосконаленням засобів і методів наукового пізнання тощо. Це певною мірою стосується й дефініції «пізнавальна активність». Сьогодні не існує єдиного погляду на змістове наповнення та визначення означеного поняття. З метою уточнення понятійного апарату дослідження ми звернулися до аналізу наукових підходів щодо визначення

поняття «активність» як категорії, що дозволяє глибше дослідити сутність дефініції «пізнавальна активність»

Слово «активність» походить від латинського *activus* і означає діяльний, енергійний, ініціативний. У довідковій літературі наводяться різні визначення активності в залежності від того, який аспект досліджується. У психологічному словнику підкреслюється зв'язок активності з діяльністю і наводяться основні характеристики активності: 1) обумовленість дій, що виконуються, специфікою внутрішніх станів суб'єкта безпосередньо в момент дії; 2) довільність – обумовленість наявною метою суб'єкта; 3) надситуативність – вихід на межі початкової мети; 4) значна стійкість діяльності відносно прийнятої мети [6, с. 16]. Зазначимо, що у довідковій літературі зустрічаються також дефініції «активність особистості», «активність пошукова», «активність загальна», «активність у навчанні» тощо, які розкривають окремі аспекти, пов'язані з різними її аспектами.

Інші довідкові джерела наводять тлумачення поняття «активність особистості» як ініціативний вплив на довкілля, на інших людей і себе; як здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міру цілеспрямованого перетворення нею довкілля і самої себе на основі засвоєння нею багатств матеріальної і духовної культури; як діяльне ставлення особистості до світу, здатність виробляти суспільно значущі перетворення матеріального і духовного середовища на основі засвоєння історичного досвіду особистості.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчує, що науковці вказують на тісний взаємозв'язок активності й діяльності, проте по-різному розглядають співвідношення цих категорій. Частина вчених розглядають активність як різновид діяльності (Є. Климов), як вищу форму розвитку діяльності (А. Петровський, В. Петровський, М. Ярошевський).

На думку інших учених (К. Абульханова-Славська, Б. Ломов, С. Рубінштейн та ін.), активність і діяльність є відносно незалежними одна

від одної. У працях дослідників можна виділити різні підходи до розуміння поняття «пізнавальна активність»: як діяльне ставлення людини до сприймання, пізнання і перетворення світу, що виявляється через запитання, прагнення мислити у процесі сприймання, відтворення, розуміння, творчого застосування (О. Савченко); як стан індивіда, який характеризується прагненням до навчання, розумовим напруженням, виявом вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями (І. Харламов); як готовність і прагнення до енергійного оволодіння знаннями (Н. Половнікова); як виявлення в навчальному процесі вольового, емоційного, інтелектуального боків особистості (М. Махмутов); як рису особистості, що характеризує її інтерес до знань і готовність оволодівати ними на основі потреби в інтелектуальному розвитку (М. Анцибор) та ін.

Узагальнене визначення поняття наводить В. Лозова, яка розглядає активність як рису особистості, що знаходить вияв у готовності, прагненні до самостійної діяльності, якості її здійснення, виборі оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети, виявляючи тим самим своє ставлення до конкретної діяльності та її результатів [3, с. 15].

Глибокий аналіз проблеми пізнавальної активності представлено у праці Т. Шамової. На її думку, у багатьох трактовках поняття авторами здійснювався однобічний підхід до його аналізу: пізнавальна активність розглядалась або як діяльність, або як риса особистості у відриві від діяльності. Використання їх у діалектичній єдності дозволяє сформулювати єдиний погляд на поняття сутності пізнавальної активності, яку необхідно розглядати і як мету діяльності, і як засіб її досягнення, і як результат [9].

Заслуговує на увагу визначення науковцями основних показників і рівнів пізнавальної активності. Так, Т. Шамова рівні пізнавальної активності, пов'язує, по-перше зі ставленням до навчання, яке виявляється в інтересі до змісту і самого процесу діяльності; по-друге, із прагненням засвоїти сутність явищ і оволодіти способами діяльності; по-третє, показником, що

характеризує рівень пізнавальної активності, є мобілізація морально-вольових зусиль на досягнення мети навчання. Спираючись на ці показники, Т. Шамова визначає три рівні пізнавальної активності: відтворювальна, інтерпретуюча, творча активність [9, с. 52].

На думку В. Лозової, для визначення критеріїв активності необхідно врахувати:

1. Види діяльності (пізнавальна, трудова, суспільна, ігрова), які визначають специфіку виявлення активності.

2. Вольові зусилля особистості в досягненні мети, що дає змогу вести мову про активність потенціальну і реалізовану.

3. Характер діяльності суб'єкта, тобто чому він віддає перевагу – ініціативі, самостійності, творчості чи відтворенню, копіюванню.

4. Стійкість, всебічність, тривалість, динаміку вияву активності. Ці фактори дали змогу вченій визначити наступні види і показники пізнавальної активності: потенційна активність і реалізована активність, що включає репродуктивну, реконструктивну, творчу активність. Виконавська, реконструктивна, творча активність у залежності від стійкості може бути: ситуативною та постійною. Ступінь активності визначає уміння суб'єкта максимізувати пізнавальні дії в тому чи іншому виді активності. Все це дозволило автору дійти висновку, що ідеальна модель активності особистості передбачає всебічність, стійкість, творчий характер виявлення на основі позитивної мотивації [3, с. 30-33].

У дослідженнях, присвячених вивченню пізнавальної активності дітей дошкільного віку, можна виділити різні підходи до розуміння означеного поняття: як якість особистості, пов'язану з допитливістю (Л. Проколієнко), як пізнавальні здібності (О. Проскура), як розвиток мислення (В. Котирло), як пізнавальна потреба (С. Ладивір) тощо. На думку Л. Венгера, основною особливістю дошкільного віку є перевага образних форм пізнання дійсності – сприймання, мислення, уяви. Саме для їх формування цей вік створює

оптимальні можливості, у цьому і полягає його основний вклад у загальний процес розвитку пізнавальної діяльності. Відповідно основним завданням розумового виховання дошкільника є стимулювання і збагачення образних форм пізнавальної діяльності [5].

У сучасних дослідженнях (О. Брежнєва, Л. Буркова, О. Кононко, С. Ладивір, І. Литвиненко, Б. Мухацька, Т. Ткачук та ін.) означене положення набуває подальшого розвитку. Дослідниками підкреслюється необхідність орієнтації процесу пізнавальної діяльності на розвиток образних форм пізнання світу через дитячі види діяльності, тобто збагачення й максимальне розгортання тих ціннісних якостей, щодо яких дитяча природа найбільш сприятлива.

Проблема оптимізації пізнавальної діяльності, організації ефективного керівництва нею набуває особливого значення як для особистісного розвитку дошкільників загалом, так і для інтелектуального розвитку. Пізнавальна діяльність завжди стимулюється пізнавальною активністю, яка розглядається як стан готовності до пізнавальної діяльності.

У дослідженнях з проблеми розвитку пізнавальної активності дошкільників науковцями підкреслюються різні її аспекти. Зокрема, Т. Ткачук розглядає пізнавальну активність як самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язання пізнавальних завдань, що постають перед нею у конкретних ситуаціях [8].

С. Кулачківська та С. Ладивір визначають пізнавальну активність як якісну ознаку діяльності дитини дошкільного віку, властивість самої особистості, стан її готовності до пізнавальної діяльності [2].

На думку Б. Мухацької, пізнавальна активність – це така, в якій дитина виступає як суб'єкт, який створює свій досвід до певної міри самостійно, але водночас вона є реципієнтом зовнішніх впливів, і зауважує,

що стимулюючи дії дорослих, можна модифікувати поведінку дитини, що стає передумовою для формування у неї нових знань та умінь [4].

А. Андрасян розвиток пізнавальної активності розглядає як процес збагачення, розширення і поглиблення сфери предметів, що пізнає дитина, на які спрямована її активність [1].

В. Суржанська зазначає, що пізнавальна активність дітей дошкільного віку – це така активність, яка формується і розвивається на базі пізнавальної потреби у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією дошкільника, ініціативою, самостійністю дитини, інтересом та оригінальністю [7]. Зауважимо, що означені визначення доповнюють один одного, глибше розкриваючи сутність пізнавальної активності й специфіку її проявів у дітей дошкільного віку. За результатами вивчення проблеми можна визначити основні риси пізнавальної активності дітей: – пізнавальна активність визначається як стан, що передує діяльності й породжує її, як міра діяльності, як риса, якість особистості, як умова розвитку та результат виховання; – пізнавальна активність – це риса особистості, яка виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності; Пізнавальна активність дитини з віком змінюється, стає більш цілеспрямованою, проте має чіткі прояви.

Так, С. Ладивір основними показниками пізнавальної активності вважає наступні: увага та особливий інтерес до предмета; емоційне ставлення до предмета (подив, нерозуміння, заклопотаність, тобто розмаїття емоцій, викликаних предметом); дії, спрямовані на детальніше розпізнавання предмета, усвідомлення його функціонального призначення; загальна кількість таких дій як показник інтенсивності обстеження та якісна

характеристика дій, їх різноманітність, заміна одних дій іншими, паузи, пов'язані з роздумами про предмет; постійний інтерес до предмета, навіть за його відсутності [2]. Урахування означених теоретичних положень є основою для успішного здійснення педагогічного керівництва пізнавальною діяльністю дітей, створення умов для розвитку пізнавальної активності, сприяння загальному саморозвитку дошкільника.

За результатами вивчення наукових джерел та аналізу практичного досвіду визначимо основні напрями формування пізнавальної активності дошкільників:

- залучення дітей до різних форм дослідницької, пошукової діяльності;
- збагачення змісту специфічно дитячих форм діяльності (ігрової, зображувальної, рухової, практичної, діяльності спілкування);
- цілеспрямований розвиток сприймання як початкового етапу образного пізнання дійсності через включення різних аналізаторів для дослідження властивостей предмета;
- поєднання пізнавальної діяльності на заняттях (в організованих формах діяльності), різноманітних нерегламентованих видів дитячої діяльності та самостійної пізнавальної діяльності;
- забезпечення особистісної активності дошкільників у навчально-пізнавальному процесі;
- індивідуалізація взаємодії педагога з дітьми відповідно до рівнів пізнавальної активності;
- створення розвивального середовища, яке сприяє формуванню у дошкільників допитливості, пізнавального інтересу, ініціативи, творчого мислення, самостійності пізнання тощо.

Таким чином, проблема формування пізнавальної активності старших дошкільників є актуальною у сучасному громадянському суспільстві, яке потребує активної, ініціативної, всебічно розвиненої, творчої, особистості.

Визначені особливості пізнавальної активності дітей дошкільного віку перебувають на рівні становлення і в подальшому стають міцним підґрунтям для розвитку пізнання у процесі майбутньої життєдіяльності. Подальшого дослідження потребують питання підготовки вихователя до здійснення педагогічного керівництва процесом формування пізнавальної активності дошкільників у різних видах діяльності, зокрема проблема формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку засобами творчих завдань.

1.2. Особливості розвитку пізнавальної активності дитини дошкільного віку

Важливо вказати, що розвиток – це «процес безперервний, який не зводиться до механічного складання або віднімання, але включає поступовість переходу шляхом переривання безперервності» [78, с. 44]. Так Л. Виготський визначав розвиток дитини як єдиний, але не однорідний цілісний, але не гомогенний процес [67]. У розвитку пізнавальної активності людини психологи визначають сенситивні періоди. Вони припадають головним чином на дошкільне дитинство. Передумовою, основою пізнавальної активності являється орієнтувальний рефлекс «Що таке?» і лише тільки за певних сприятливих умов він може розвинути у якість, що зветься пізнавальною активністю [45]. Подальший розвиток активності дитини проходить крізь «критичний етап» (криза 1-го року життя) [77, с. 139].

На думку С. Русової, діти від року до восьми найбільше набирають вражень і треба їм усім дати лад, розвинути усі здібності й викликати самостійну думку, щоб опрацювати ті враження, задовольняючи потребу активності й виховання в добрі [33].

Теоретичний огляд зарубіжної та вітчизняної літератури з проблеми вказує на значну кількість наукових поглядів на те, що першою й ранньою формою прояву пізнавальної активності є допитливість (Д. Амнікіна, Є. Аркін, Е. Баранова, Л. Виготський, Н. Горопаха, О. Запорожець, В. Котирло, С. Ладивір, М. Лісіна, Г. Люблінська, Т. Піроженко, О. Сергієнкова, Д. Ельконін та ін.) [9;16;17;21;26; 64; 65; 99; 117]. Зовнішньо вона має прояв у наступному: безпосередній інтерес дитини до усього нового: предметів, явищ й пов'язані з цим запитання дитини, спрямовані до дорослого; позитивне емоційне переживання, що пов'язано з вивченням нової інформації. У цьому проявляється зорієнтованість дитини на зовнішній світ, їх чуттєве й практичне ставлення до дійсності. Пізнавальна активність змушує дитину активно прагнути до пізнання навколишньої дійсності, шукати засобів задоволення своєї допитливості. Задовольняючи прагнення дітей пізнати все навколо себе, дорослі підтримують їх пізнавальні інтереси й розвивають у них допитливість як мотивацію всередині процесу переробки інформації [73]. Отже, допитливість знаходиться на перетині мотиваційної та когнітивної сфер. Запитання свідчать проте, що дитина зіткнулася з чимось невідомим, про що хоче довідатися [41; 67; 81; 119, с. 22].

О. Сорокіна справедливо розглядає перші запитання малят як форму їх активного спілкування з дорослими. Пізнавального характеру дитячі запитання набувають пізніше [82; 36; 34; 42; 48].

Дитина дошкільного віку є природним дослідником, оскільки активно веде пошук необхідної йому інформації про людей, довкілля, має прояв до дослідницької діяльності... Поступово дитина починає сама висувати завдання, розв'язувати їх, у тому числі і творчі [26; 52; 187-190; 41; 49]. Процес «задоволення» пізнавальної потреби здійснюється, як пошукова пізнавальна активність, спрямована на виявлення, відкриття невідомого.

У активності дитини молодшого дошкільного віку відбуваються помітні зміни. Насамперед дещо іншим стає зміст її активності. Відомо, що

після трьох років життя дитини кількісно збільшуються й урізноманітнюються її запитання: що це? Як називається? Навіщо? Чому? Куди? Як? Малят не хвилює правильність або хибність відповіді. У надрах свідомості дитини зріє важливий спосіб пізнання світу – уміння сприймати інформацію на словесному рівні, не підкріплену зоровими образами. Взаємини дошкільника з дорослими набувають пізнавально-наслідувального змісту – дитина у іграх копіює діяльність значимого дорослого та задає йому безліч запитань [38; 39; 93; 30; 46, с. 130].

Наступною формою є пізнавальна активність, що пов'язана з набуттям дитиною знань й умінь, що є необхідними для вирішення пізнавальних завдань, її прагнення до інтелектуальних досягнень. Для цієї форми характерними є прагнення вирішувати інтелектуальні завдання, отримати засоби й способи вирішення вказаних завдань, потреба в інтелектуальних досягненнях; наявність запитань типу: «Як це зробити?»; установка на оволодіння діяльності пропонованим способом; позитивне емоційне переживання, що пов'язане з засвоєнням нових знань, способів, прийомів, шляхів вирішення завдань; інтерес до значення незнайомих слів, ситуаційний характер пізнавального інтересу (після виконання завдання...) інтерес вгасає та ін..

З середини дошкільного віку розумова активність вже перестає обов'язково спиратись на фізичну дію. Дитина 4-х-5-ти років здатна до «чистої» розумової діяльності: вона обдумує побачене і почуте, активніше відгадує загадки, запитує, сперечається, переказує художній твір, складає невеличке оповідання чи казку до малюнка тощо. У цій новій формі активності величезна роль належить усному мовленню: (слухання, сприймання, розповідання, словотворчість як спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання) [40; 80-82; 59; 65; 73; 77; 83; 86]. «Якісні характеристики мовлення дитини демонструють той факт, що малюк

разом з експресивною функцією мовлення (вираження відношення до чого-небудь) удосконалює номінативну (позначення, називання змісту навколишньої дійсності) і регулятивну (регулювання, управління ситуацією взаємодії) функцією, а також засвоює прогностичну (планування, передбачення) функцію мови» [74, с. 64].

Отже, – це період надзвичайної мовленнєвої активності. Розвиток зв'язного мовлення у дитини має особливе значення (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Виготський, Г. Леушина, О. Лурія, І. Луценко, С. Рубінштейн та ін.[38-41; 63; 67; 82]. До п'яти років дошкільник активно засвоює звукову систему рідної для неї мови і усвідомлює звуковий склад слова. Все це дає можливість дитині пізнати мовну дійсність (М. Фомічова) [42]. Діти цього віку занадто балакучі і допитливі, що виявляється в нескінченних запитаннях дітей до дорослих. Стикаючись з чимось новим, незрозумілим, вони просто запитують про те, що їх цікавить. Головна особливість таких запитань полягає в їхній різнобічності й безсистемності. Але, незважаючи на таке безладдя, запитання вже мають виражений пізнавальний характер й істотно відрізняються від запитань дітей раннього віку. Дитина повних чотирьох років частіше звертається із запитаннями «чому» і значно рідше використовує запитання «навіщо?». Для цього потрібна певна основа – набуті знання та бажання глибше проникнути у відомі речі, явища, факти. З розповідей дорослих та їх відповідей дитина починає розуміти те, чого не зрозуміла чи не знала раніше. Коли запитання виникають з бажання пізнати невідоме, це є ознакою, що вони набули пізнавального спрямування [118, с. 23]. Далі виникає пізнавальна активність, спрямована на пізнання суттєвих властивостей предметів та явищ, розуміння суттєвих зв'язків між ними та самостійного вибору способів й засобів досягнення мети. До зовнішніх ознак цієї форми додаються дитячі запитання, що характеризують інтерес до усвідомлення змісту, суттєвих властивостей предметів й явищ; вільне й самостійне оперування знаннями й уміннями в галузі, що пов'язана з

інтересом дитини; прагнення виконувати завдання підвищеної складності, пошук самостійних шляхів вирішення завдання, використання власного досвіду щодо теми, що вивчається; прагнення поділитися з іншими своїми знаннями, результатами; відносна усталеність інтересу.

Варто вказати, що факторами, що формують пізнавальну активність дітей є: мотиви, пізнавальний інтерес, пізнавальна активність, пізнавальна діяльність. У новій формі активності старшого дошкільника величезна роль належить усному мовленню (слухання, сприймання, розповідання, словотворчість як спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання).

О. Люблінська писала, що дошкільники намагаються складати вірші, вигадують якісь історії. Активність 6-7 річних дітей набирає творчого характеру [21, с. 53; 72]; М. Поддяков розглядав здогади як особливу форму прояву творчості [35].

Отже, розвиток пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку з урахуванням індивідуальних особливостей є передумовою розвитку її пізнавальної та мовленнєвої діяльності. Від успішності оволодіння дитиною пізнавальною активністю залежить процес розширення соціальної компетентності дитини.

Одним з засобів розвитку пізнавальної активності старшого дошкільника є його запитання [18; 21; 22, 39, с. 107-108; 49]. Дитина, ставлячи запитання «Чому?», прагне вирішити певну пізнавальну задачу та користується при цьому усіма засобами, що має при собі. Вона активно взаємодіє з однолітками та дорослими, бере участь в спільних іграх, організує їх. У ході спільної діяльності обговорює проблеми, що виникають, як правило, може підтримати розмову на цікаву для неї тему. Здатна домовлятися, враховувати інтереси інших, стримувати свої емоції та ін. [44]. Знаходячись серед однолітків у предметному середовищі, дитина цього віку легко обирає собі заняття, партнерів по грі [40].

Сучасні наукові дослідження показали, що запитання, які найчастіше ставлять діти, можна згрупувати за такими основними типами, а саме:

1) перевірні (з метою переконання). Відповіді на ці запитання дитині відомі, але вона не зовсім упевнена в цьому або намагається закріпити, перевірити свої знання;

2) пізнавальні – як свідчення безкорисливого інтересу малюків до навколишнього та бажання знати.

«Діти не можуть сказати, навіщо їм це потрібно, але проявляють велику зацікавленість. У сфері такої допитливості потрапляють як окремі предмети, так і зв'язки між явищами (предметами) [40, с. 7].

Отже, дослідження, присвячені пізнавальній активності дітей, що виражена у їх запитаннях, умовно можна поділити на дві групи:

1) роботи, основані на вивчення спонтанних запитань, що задає дитина у дитинстві; 2) окремі роботи, у яких вивчалася своєрідність запитань, що ставить дитина у ситуації необхідності довільного їх формулювання, іншими словами, «провокуючих» запитань.

Так в працях О. Брежневої, С. Кулачківської, С. Ладивір виокремлено три етапи розвитку у дітей пізнавальної активності [28; 81; 87]. На початку навчання вихователь має зосередити зусилля вихованців на формуванні емоційного компонента, що забезпечується переважно за рахунок введення до навчального процесу ігрових методів. Роль емоційного компонента як першооснови для розвитку активності дітей посилюється у зв'язку з тим значенням, яке мають емоції і почуття у розвитку дитини, мотивації різних видів її діяльності, зокрема пізнання [28; 81; 87].

На другому етапі навчальної роботи здійснюється формування змістового і особливо вольового компонентів пізнавальної активності. У дітей повинні сформуватися самостійність під час виконання завдань, ініціативність у виборі рішень, які поєднуються з активним оволодінням дітьми розумовими діями – узагальненими способами обстеження предметів,

здатністю абстрагувати та узагальнювати ознаки і відношення об'єктів пізнання тощо. На третьому етапі навчання робота спрямовувалася на вдосконалення пізнавальної активності, окремих волевих якостей – наполегливості, ініціативності. Особливістю цього етапу є насиченість пізнавальними та розумовими завданнями, що підвищує інтерес дітей до навчання.

Так І. Коган пише: «Дошкільник – істота допитлива, жива й активна. І часом нескінченні «Чому?» не можна ігнорувати» [149, с. 10]. Однак вже на порозі початкової школи спостерігається тенденція до зниження кількості запитань, що ставлять діти старшого дошкільного віку [31; 43; 44; 47]. Зокрема, В. Котирло зазначає, що у старшому дошкільному віці прагнення до пізнання є мотивом, що спонукає до маніпуляцій з предметами. Це пізнавальне ставлення обумовлює і специфіку дитячих запитань, що адресуються до дорослого [119, с. 128].

Пізнання дитини спрямоване не тільки на те, що вона бачить, а й на з'ясування незнайомого явища, визначеного словом [39, с. 312]. «Якісні характеристики мовлення дитини демонструють той факт, що малюк разом з експресивною функцією мови (вираження відношення до чого-небудь) удосконалює номінативну (позначення, називання змісту навколишньої дійсності) і регулятивну (регулювання, управління ситуацією взаємодії) функцією, а також засвоює прогностичну (планування, передбачення) функцію мови» (Т. Піроженко) [74, с. 64]. «У процесі розв'язання ігрових, зображувальних і практичних завдань, запропонованих дитині з навчальною метою, разом з інтересом до нової діяльності виникає й активне ставлення до того, з чим знайомлять її дорослі, що пропонують засвоїти. Це ставлення позитивно впливає на прийняття нових вимог до способів діяльності.

Завдяки цьому попри відсутність навчальних мотивів діяльності, у дитини можуть виникати пізнавальні і навчальні мотиви конкретних дій (І. Бех)[30, с. 199]. Отже, старший дошкільник вже розуміє, що він уміє

робити, а що не уміє. Знає своє обмежене місце у системі відносин з іншими людьми, усвідомлює не лише свої дії, але й внутрішні переживання – бажання, уподобання, настрої, здатен довільно регулювати свою поведінку, приймати й добре розуміти мовленнєві інструкції, вимоги дорослих, усвідомлено виконувати завдання, якщо воно не суперечить його інтересам.

Творчі здібності дітей старшого дошкільного віку також мають прояв в малюванні, вигадуванні казок та ін.. Діти люблять фантазувати вголос, грати звуками і словами. Ця здатність тісно пов'язана з розвитком мовлення і свідчить про виникнення внутрішнього плану дії, розвиток функції уяви і становлення довільності предметної дії; прояв креативності, де одним з факторів її прояву є наявність прагнення дітей до словотворчості; оволодіння розумовими вміннями – аналізом, синтезом, класифікацією, аналогією тощо (Л. Виготський, Н. Гавриш, Ю. Гільбух та ін.) [66; 82]. У зазначеному віці помітно зростають можливості ініціативної перетворювальної активності дитини. Набутий наслідуванням зразків і виконавчих дій практичний досвід, мислення, яке розвивається, і уявлення дітей, усвідомлення ними своїх можливостей породжують нові бажання і спонукають їх до ініціативної, а потім і творчої активної дії.

У іграх, малюнках, у спілкуванні з дітьми і дорослими дошкільник дедалі частіше виявляє ініціативу, вигадку. Розумова активність, що розвивається, змінює й орієнтувальні дії дитини. Замість безладних, шукаючих вони стають організованими, дослідницькими, справді пізнавальними (О. Запорожець, Т. Єндовицька, Г. Мінська, З. Богуславська) [39, с. 311]. Але якщо активність дитини молодшого дошкільного віку мотивується загальною установкою «хто це? «що це?» і, як зазначає Л. Божович [46; 47], речі часто самі «притягують» до себе дії дитини, то у старшого дошкільника ця «привабливість», що йде від речей, слабне. Активність дедалі частіше спричиняється її інтересами і потребами.

Ставлення до пізнавального завдання у дитини старшого дошкільного віку має своєрідний характер.

Важливою є думка О. Запорожця, що рішення інтелектуальної задачі виробляється у дошкільника ще не в пізнавальній навчальній діяльності, як у школяра, воно спонукається практичними та ігровими мотивами... Цей момент необхідно враховувати, для того, щоб правильно оцінити можливості дитячого інтелекту...[116]. Вольовий початок в діях дитини проявляється в продуктивній діяльності, де вона виявляє здатність досягати мети, намагається зробити продукт якісно, переробляти, якщо не вийшло. Довільність також проявляється в соціальній поведінці: дитина може виконувати інструкцію педагога, наслідувати встановлені правила.

Дитина знає чого вона хоче, і домагається своєї мети. Зміни ці знаходять своє відображення і конкретизуються в усіх сферах психічного розвитку – комунікативній, пізнавальній, вольовій, мотиваційній.

В. Котирло стверджує, що головною ознакою самостійності та вольової поведінки є активна, діяльна цілеспрямованість, що включає боротьбу з труднощами та перешкодами.

Цілеспрямована активність, яка передбачає свідомі ініціативні спроби вирішення якогось завдання або одержання конкретного результату, розвивається у ході реальної взаємодії дитини з зовнішнім світом, у процесі діяльності, яку організовує і спрямовує дорослий [69, с. 160]. Важливим є те, що завдяки довільному наслідуванню і зростаючій здібності до навчання активність дошкільника дедалі частіше набуває форми різних видів діяльності: гри, виконання окремих трудових, фізичних та навчальних дій. Діючи, дитина пізнає світ.

Загальновідомим фактом є те, що гра – провідна діяльність дошкільника, про що пишуть відомі психологи: Г. Ануфрієва, Е. Аркін, Л. Артемова, Е. Берн, О. Запорожець, В. Захарченко та ін. Так Е. Еріксон називає дошкільний вік «віком гри», адже в цей час соціальний світ дитини

вимагає від неї активності, вирішення нових задач набуття нових умінь та навичок [31, с. 183-184]. Гра – найкращий засіб задоволення її інтересів і потреб, реалізація його задумів та бажань; в надрах гри зароджуються й розвиваються інші види діяльності; гра найбільшою мірою сприяє психічному розвитку; є формою активної мислительної діяльності [31; 21].

Варто вказати, що особливу увагу серед ігор старших дошкільників, надаємо дидактичним іграм [41; 43]. У них, як формі навчання закладено одночасно два завдання: навчальне (пізнавальне) та ігрове (розважальне); часто такі ігри спрямовані на однолітка як на партнера по грі; основними властивостями дидактичних ігор є активність, самостійність, колективність, творчість (діти придумують свої варіанти до гри, змінюють правила, придумують наочний матеріал тощо). Прагнення дитини активно включитись у діяльнісну сферу дорослих та до визначення власного місця у системі реальних взаємин із однолітками забезпечують ігрові засоби (К. Карасьова, В. Котирло та ін.) [67].

З розвитком дошкільника не тільки збагачуються форми і види її активності, а й ускладнюється її структура. У нього виникає новий тип активності – розумова діяльність. Варто вказати, що старший дошкільник здатний до «чистої» розумової діяльності: він обдумує побачене і почуте, активніше відгадує загадки, запитує, сперечається, переказує художній твір, складає невеличке оповідання чи казку [46]. Діти зазначеного віку оволодівають прийомами звукового аналізу слів як за схемою (моделлю) так і без неї; визначають кількість і місце слів у реченні, складів і звуків у слові та ін.. Завдяки своїй активності дитина вступає в практичні, дійові відносини з довкіллям і в спілкування з людьми (дорослими і однолітками) [56; 74]. Суттєвим показником розвитку дитини є оволодіння нею мовленням, різноманітними знаннями, уявленнями про навколишню дійсність (А. Богущ, Н. Гавриш, С. Ладивір, Т. Піроженко та ін.) [37-41; 44; 87].

Наступна форма – самостійна пізнавальна активність характеризується орієнтацією дитини на встановлення джерел, причинно-наслідкових зв'язків, механізмів навколишніх явищ, подій та самої себе. До перерахованих вище ознак додаються: прагнення знати більше; нові знання, уміння стимулюють дитину до нових запитань, більше заглиблюють в сутність змісту; інтерес до пізнання закономірностей, причинно-наслідкових зв'язків, що мають прояв як у самостійній діяльності дитини, так і в запитаннях, що ставляться дорослому; самостійність запитань й цілей вивчення; ініціатива у постановці нових завдань й проблем; пошук оригінальних способів досягнення цілей, вирішення завдань; інтерес до нових знань, тобто оволодіння первинними формами професійного мислення; виокремлення найбільш вагомих, суттєвих сторін предмету, що вивчається; активна участь у обговоренні, суперечках щодо предмету, галузі; бажання висловити та відстояти власну думку; усвідомлення дитиною інтересу (здатність давати пояснення щодо того, що подобається, а що ні).

Варто вказати, що С. Ладивір подає наступну характеристику видів пізнавальної активності дитини дошкільного віку:

1. Репродуктивно-наслідувальна активність, за допомогою якої досвід діяльності набувається особистістю за допомогою використання досвіду іншої людини. Це найелементарніша форма прояву активності, проте в розвитку дитини вона відіграє суттєву роль.

2. Пошуково-виконавська активність є більш складним видом, оскільки характеризується вищим ступенем самостійності. На цьому рівні активності дитині необхідно прийняти завдання (поставлене дорослим) і самій відшукати способи його виконання. Пошуки самостійних способів розв'язання завдання сприяють діяльності не за зразком, аналізу можливих варіантів їх вирішення, відкривають простір для розмірковування про зміст та умови діяльності, рівень власних можливостей. Оволодіння дітьми таким видом пізнавальної активності можна розглядати як значне досягнення...

3. Творча активність – найвищий рівень, оскільки цей вид пізнавальної активності передбачає вміння дитини самостійно формулювати нове пізнавальне завдання, відшукувати нові, нетрадиційні, оригінальні способи його розв'язання. Цей вид активності можливо сформувати лише у тих дітей, які відзначаються високим рівнем інтелектуального розвитку... Ефективність розвитку мотивації активності дітей залежить від уміння педагога формування більш складного виду активності, збільшуючи питому вагу самостійності і творчості у пізнанні за рахунок відносного зменшення кількості репродуктивно-наслідувальних завдань [96].

Отже, визначимо характеристики пізнавальної активності дитини дошкільного віку: активність, спрямована на зовнішній світ, що має орієнтовний рефлекс, що розвивається на базі пізнавальної потреби і виражається у побудові картини світу через орієнтовно-дослідницьку чи пошукову діяльність (Д. Годовікова, В. Котирло та ін.); активність дошкільника безпосередньо виявляється в діях, у прагненні спілкуватися з дорослими та однолітками, ділитися власним чуттєвим досвідом (С. Кулачківська, С. Ладивір, Т. Піроженко та ін.); допитливість – якість особистості, що спрямовує пізнавальні потреби дитини на всіх етапах життя та в різних видах діяльності: грі, навчанні, праці (Л. Проколієнко); пізнавальна діяльність, у процесі якої дитина вчиться, пізнає навколишній світ (О. Проскура та ін.); якісний сплеск активності у пізнанні навколишнього світу припадає на п'ятий рік життя (Н. Бабич, Г. Стадник та ін.); пізнавальна активність як така, в якій дитина виступає як суб'єкт, який створює свій досвід до певної міри самостійно, водночас вона є реципієнтом зовнішніх впливів (Б. Мухарська та ін.); ініціативна перетворювальна активність дитини дошкільного віку (О. Запорожець, Т. Єдновицька, Г. Мінська та ін.); активність 6-7 річних дітей набирає творчого характеру (С. Ладивір, Г. Люблінська, Т. Піроженко та ін.).

Варто вказати, що критеріями розвитку пізнавальної активності психологи визначають: ініціативність, самостійність, тривалість активності в часі (кількість відволікань, їх спрямованість), допитливість і зацікавленість. Показниками пізнавальної активності виступають: зосередження уваги на певному предметі чи явищі; емоційне ставлення до них (здивування, стурбованість, тобто різноманітність емоційних проявів, які викликав цей предмет чи явище у дитини), їх інтенсивність; дії, спрямовані на краще з'ясування будови предмета, розуміння його функціонального призначення (тут особливо важили якість і розмаїття обстежувальних дій, розмірковувальні паузи); ставлення дитини до результатів своєї діяльності; наскільки вона ініціативна у відповідях на запитання; чи прагне отримати нові знання; відповідає із власної ініціативи чи лише на вимогу дорослого.

На підставі наукового підходу до пізнавальної активності та виходячи з її структури, що включає в себе емоційний, мотиваційний, процесуально-операційний, контрольний-оцінний компоненти, нами були визначені критерії та показники розвитку пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку в процесі мовленнєвої діяльності, що описано у пункті 2.1.

Ступінь успішності процесу розвитку пізнавальної активності залежить від впливу системи зовнішніх і внутрішніх факторів. До внутрішніх відносять біологічні, психічні властивості особистості (здібності, характер, темперамент і спрямованість), до зовнішніх – соціальні, педагогічні [23; 48].

Отже, теоретичний огляд літератури з проблеми вказує на значну кількість наукових поглядів на те, що першою й ранньою формою прояву пізнавальної активності є допитливість; наступною формою є пізнавальна активність, що пов'язана з набуттям дитиною знань й умінь; далі виникає пізнавальна активність, спрямована на пізнання суттєвих властивостей предметів та явищ, розуміння суттєвих зв'язків між ними та самостійного вибору способів й засобів досягнення мети.

Наступна форма – самостійна пізнавальна активність. Серед видів пізнавальної активності дошкільників виокремлюють репродуктивно-наслідувальну, пошуково-виконавську і творчу активність.

1.3. Творчі завдання як засіб активізації та формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку

Психолог Л. Обухова виявила такі основні етапи процесу формування пізнавальної активності: підготовка ґрунту для появи пізнавальної активності – створення умов, які сприяють виникненню потреби в даних знаннях і відповідному виді діяльності; створення позитивного ставлення до діяльності; організація діяльності, за якої формується справжній пізнавальний інтерес [29].

У дослідженні «Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників» В. Суржанською було створено модель розвивальної методики формування пізнавальної активності старших дошкільників засобами творчих завдань.

Основними елементами зазначеної моделі є такі:

Педагогічне середовище формування пізнавальної активності – єдиний простір, у якому відбувається процес становлення пізнавальної активності дошкільника, здійснюються єдині підходи у застосуванні засобів, спільна діяльність дітей, вихователів та батьків, єдині оцінювальні погляди та дії для усіх учасників педагогічного процесу. Це атмосфера, де панує гуманність, взаємодовіра, взаємодопомога, стимулювання творчої ініціативи. У ньому діють усі елементи, що розкриваються нижче.

Мета, хід та результат розвитку пізнавальної активності дітей. Провідною метою є формування пізнавальної активності дошкільників. Ходом є взаємодія дорослого та дитини у процесі вирішення творчих завдань, розумна допомога та підтримка дошкільників.

Результат – сформований рівень пізнавальної активності. Організація дитячого пізнання. Передбачає створення позитивного психологічного клімату, забезпечення відповідного матеріального, предметно-ігрового, розвивального середовища, а також враховується потреба дітей у спілкуванні з дорослими та однолітками; необхідність дотримання санітарно-гігієнічних, естетичних та педагогічних умов.

Засоби пізнання. Широкий діапазон пізнавально-розвивальних засобів (предмети, посібники, символічні засоби, іграшки, технічні засоби навчання та інші); мікросередовище, створене педагогом з метою формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку; спеціально розроблені творчі завдання, що спрямовані на формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Дорослі (вихователі та батьки) як безпосередні учасники педагогічного процесу. Їх діяльність проявляється як педагогічна допомога дитині в позитивному зростанні її пізнавальної активності, спрямовані на стимулювання її проявів у притаманних дошкільникам видах діяльності. Діти є повноправними учасниками педагогічного процесу. Їх діяльність передбачає самостійне вирішення творчих завдань, прояв та позитивне зростання пізнавальної активності, позитивних пізнавальних емоцій, оригінальності. Взаємодія дітей і дорослих, як стверджує В. Суржанська, відбувається у процесі вирішення творчих завдань на трьох умовно визначених етапах (перший етап – вирішення творчих завдань в умовах індивідуальної взаємодії дитини з дорослим; другий етап – вирішення творчих завдань в умовах колективної взаємодії дорослого, дитини з групою однолітків; третій етап – широке впровадження творчого пошуку та реалізації творчих задумів).

Здійснення педагогічної рефлексії та оцінки рівня пізнавальної активності дітей, яке відбувається за визначеними критеріями. Створення перспективи для переходу дітей на якісно новий рівень розвитку пізнавальної

активності (це дає змогу прогнозувати діяльність дорослих та дітей у відповідності з набуттям досягнень у пізнавальній діяльності) [39].

Спираючись на величезний досвід минулого, на спеціальні дослідження та практику сучасного досвіду, важливим буде відзначити умови за Г. Щукіною, дотримання яких сприяє формуванню, розвитку і зміцненню пізнавальної активності старших дошкільників.

Перша умова – максимальна опора на активну розумову діяльність дитини. Важливим для розвитку пізнавальних сил і можливостей, як і для розвитку, є ситуації рішення пізнавальних завдань, ситуації активного пошуку, здогадок, роздуми, ситуації розумового напруження, зіткнень різних позицій, в яких необхідно розібратися самому, стати на певну точку зору. •

Друга умова – організація процесу розвитку, навчання і виховання на оптимальному рівні розвитку дітей. Ця умова забезпечує зміцнення і поглиблення пізнавального інтересу на основі того, що навчання систематично і оптимально удосконалює діяльність пізнання, її способи та вміння. У реальному процесі вихователю доводиться мати справу з тим, щоб постійно навчати дітей безлічі умінь і навичок. При всьому розмаїтті предметних умінь виділяються загальні, якими дитина може керуватися незалежно від змісту навчання. Такі, наприклад, як вміння аналізувати і узагальнювати, вміння систематизувати матеріал, виділяти єдине, основне, логічно будувати відповідь, приводити докази. Ці узагальнені вміння засновані на комплексі емоційно-регулятивних процесів.

Третя умова, як стверджує Г. Щукіна це емоційна атмосфера навчання, позитивний емоційний тонус навчального процесу. Благополучна емоційна атмосфера пов'язана з двома головними джерелами розвитку: з діяльністю і спілкуванням, які народжують багатозначні відносини і створюють підґрунтя особистого настрою дитини. Обидва ці джерела весь час переплітаються, і разом з тим стимули, які від них, різні, і різна їх вплив на пізнавальну діяльність і інтерес до знань. •

Четвертою умовою є сприятливе спілкування. Ця група умов відносини «дитина – вихователь», «дитина – батьки і близькі», «дитина – колектив». До цього слід додати деякі індивідуальні особливості самої дитини, переживання успіху і невдач, його схильності, наявність інших сильних інтересів і багато іншого в його психології. Кожне з цих відносин може вплинути на зацікавленість, як у позитивному, так і в негативному напрямку. Дотримання всіх цих умов сприяє формуванню пізнавального інтересу дітей у процесі певної діяльності [55, с.93].

Педагог Н. Короткова у своїй праці «Організація пізнавально-дослідницької діяльності дітей старшого дошкільного віку» також висвітлює умови, за яких можливий повноцінний розвиток пізнавальних інтересів дошкільників: наявність розвивального середовища для організації пізнавальної діяльності – це розумно створене місце для пізнавальної діяльності дитини з добром «правильних за віком» іграшок чи необхідного обладнання і матеріалів (наприклад, для експериментування). За твердженням педагога Н. Короткової, середовищем для пізнання є і природа, тому об'єкти природи, що спостерігаються під час екскурсій у природу, прогулянок стають джерелом виникнення пізнавального інтересу; створення безпечного середовища для пізнання – це середовище, у якому наявна позитивна, емоційно тепла атмосфера спілкування без негативного оцінювання дій дитини та критичних зауважень щодо вибору нею об'єктів пізнання чи відповідних цьому дій. Середовище, де дитина може не боятися вільно висловлюватися, у будь-яку мить звернутися по допомогу чи пораду. Вихователі з авторитарним стилем спілкування не тільки не розвивають пізнавальну активність дітей, а навпаки пригальмовують її; розширення інформаційного поля – допитливість старших дошкільників вже стосується подій, які відбуваються у соціальній сфері (стосунки між дітьми, дорослими, родичами), звичаїв українського народу, моральних категорій (добро,

справедливість тощо), інтересу щодо подій, які відбуваються в країні, просторових і часових зв'язків.

Для розвитку пізнавальних інтересів педагоги мають створити систему накопичування початкової інформації про об'єкти пізнання в різних видах життєдіяльності: проводити інтегровані заняття, заохочувати до пригадування інформації про об'єкти пізнання; стимулювання пізнавальної активності та мислення (тільки активна дитина може пізнавати світ) [15]. Педагоги К. Сапашева та П. Лузан визначають, що пізнавальна активність як риса особистості має складну структуру, що складається з декількох компонентів. Педагог К. Сапашева визначає мотиваційний, когнітивний та дослідницький компоненти пізнавальної активності та її показників.

Мотиваційний компонент забезпечує включеність дитини пізнавальну діяльність на основі потреби в знаннях, інтересу до пізнавальної діяльності. На основі першого йде формування другого – когнітивного компоненту, який характеризується оволодінням розумовими діями й операціями. Дослідницький компонент виражає спрямованість пізнавальної активності у експериментальному дослідженні предметів та об'єктів навколишнього середовища.

Педагог П. Лузан називає результативний, мотиваційний і операційний компоненти пізнавальної активності. Результативний компонент враховує, що в результаті реалізації активності формуються певні знання, уміння чи навички; операційний – характеризує прийом учіння, який визначає зміст діяльності; психічний стан особистості в пізнанні визначає мотиваційний компонент [22;37].

Сучасні педагоги мають знати про особливості роботи з дітьми, які мають різні рівні пізнавальної активності. Педагог Т. Ткачук виділяє три групи дітей з різними рівнями пізнавальної активності [44]. Розглянемо їх.

Діти, які мають високий рівень розвитку пізнавальної активності відрізняються значно тривалішим і стійкішим інтересом до предметів або

явищ порівняно із молодшими дітьми. Вони зберігають активність в усіх організованих педагогом справах, легко відгукувалися на пропозицію пошукати інший варіант розв'язання завдання або відповіді на запитання, завжди готові були відразу виправити свої помилки. Ці діти захоплювалися самим процесом діяльності (не обов'язково цікавої, як молодші дошкільнята), часто при виконанні завдання вносили власні творчі задумки. Висока активність у них проявлялася незалежно від виду заняття, наявності або відсутності звернень до них ровесників і вихователів, не час від часу, а постійно. Їх активність у значно більшій мірі, ніж молодших, спрямовувалася метою – досягти бажаного результату.

За Т. Ткачук старші дошкільники середнього рівня розвитку пізнавальної активності виявляють зацікавленість до оточуючого світу лише в певних ситуаціях, здебільшого зумовлених змістом своєї діяльності, її емоційною привабливістю. Вони можуть захопитися чимось на тривалий час, але коли виникали труднощі, або за ними спостерігали, їх дії гальмувалися. Цим дітям притаманні пізнавальні мотиви діяльності і спілкування, проте, як і у молодших дошкільників, вони нестійкі. Головна особливість – вони майже ніколи самі не виявляють активності у постановці запитань вихователю і ровесникам. У спільній діяльності з дорослими вони переважно можуть бути слухняними виконавцями, не висловлюючи власної ініціативи, рідко виявляючи творчий підхід до виконання того чи іншого завдання.

Як стверджує педагог Т. Ткачук, у дітей старшого дошкільного віку низького рівня розвитку пізнавальної активності характеризують небагаточисельні прояви допитливості у ставленні до явищ і предметів навколишнього світу, рідкі прояви пошукових дій. Не лише початок, а й увесь процес роботи для цих дітей — це переважно наслідування дій сусіда. Вказівки і пояснення вихователя вони часто не запам'ятовували. Ці діти хоча і ставлять вихователю запитання пізнавального характеру, проте їх кількість

буде незначною. Слід зауважити, що вони часто є небайдужими до розмов однолітків, уважно прислухаються, але при цьому рідко долучалися до них.

Дослідниця Н. Морозова також визначає рівні пізнавальної активності дитини, і стверджує, що розвиток дітей з високим рівнем пізнавальної активності зазвичай не турбує ні батьків, ні педагогів. Адже такі діти гарно засвоюють нові знання, завжди активні, жваві і допитливі. За Н. Морозовою, діти із середнім рівнем розвитку пізнавальної активності потребують більшої уваги дорослих. Насамперед для цих дітей дуже важливою є емоційна підтримка. До прийомів емоційної активації зокрема, можна віднести: незвичайний початок занять – наприклад, прихід у гості до дітей казкового персонажа; музичний або віршований уривок як привітання (на музичне заняття діти входять під музичний супровід), ігровий прийом тощо; індивідуальне заохочення, похвала, позитивна оцінка.

Отже, стратегія педагога в роботі з дітьми середнього рівня розвитку пізнавальної активності – не лише допомогти їм включитися в діяльність, а й підтримувати позитивну емоційно-інтелектуальну атмосферу протягом усього заняття. Це дасть дитині змогу відчувати радість, піднесення не лише під час сприймання завдання, а й у ході його виконання. Дитина захоче повторити й закріпити свої досягнення. Працюючи з пасивними дітьми, слід ураховувати, що вони не можуть негайно включитися в роботу, оскільки їхня активність зростає поступово і повільно. Отже, погоджуємося із Н. Морозовою, не варто пропонувати їм завдань, які потребують швидкого переходу від одного виду діяльності до іншого; треба давати їм час на обмірковування відповіді; не бажано ставити їм під час відповіді несподівані, «каверзні» запитання; слід бути готовими до того, що після активної рухової діяльності ці діти досить повільно переключаються на розумову. Педагог має подбати про налагодження доброзичливих стосунків з такими дітьми, оскільки погрози, докори, негативні оцінки відразу пригнічують у них бажання щось пізнати, гасять стимул для подальшого зростання. За

Н. Морозовою, основним прийомом, який найдоречніше застосовувати в роботі з пасивними дітьми, є так звані емоційні «погладжування», до яких можна віднести: звертання до дитини лише на ім'я; схвалення, добрий лагідний тон; акцент на позитив – замість погроз і наказів звернутися до дитини, скажімо, так: «Побачимо, що у вас вийде, якщо...».

Дослідниця Н. Морозова пропонує під час занять проводити хвилинки психологічного розвантаження або «емоційної підзарядки», тобто частіше звертатися до жартів, загадок, скоромовок, які легко запам'ятовуються, можуть викликати усмішку. Такий нескладний прийом зніме напруження під час занять [24;40].

Дослідниця Є. Лозинська зазначає, що у пізнанні предметів чи явищ першою сходинкою має бути живе споглядання, а отже, спостереження, розгляд, що супроводжується вдалим запитанням, доступним цікавим поясненням, порівнянням. Їх результат дає матеріал для подальшого розвитку мислення дитини – наочно-дійового, образного, абстрактного. тоді другою сходинкою стане розповідання, читання, вивчення напам'ять, бесіди. а завершується пізнання дійсності практичними діями – в ігровій, трудовій, образотворчій, руховій та інших видах діяльності дітей [19].

Отже, багато педагогів досліджували умови формування та розвитку пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку, і всі вони стверджують про важливість правильно організованого освітнього процесу з урахуванням особливостей та інтересів дітей, важливе місце при цьому відводиться діяльності вихователя, який є рушійною силою для розвитку пізнавальної активності у дітей.

Розглянемо більш детально творчі завдання як засіб активізації та формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку

Серед шляхів розвитку пізнавальної активності, самостійності, творчості, самореалізації дітей у деяких дослідженнях учених підкреслюється необхідність використання в роботі з дошкільниками

різноманітних завдань (І. Лернер, М. Махмутов, В. Моляко, Г. Сирота та інші).

У спеціальній психолого-педагогічній літературі поняття «задача» подається досить неоднозначно. Так, за Г. Баллом [19], термін «задача» використовується для визначення об'єктів, які відносять до трьох різних категорій: до категорії дій суб'єкта, вимоги, поставленої перед суб'єктом; до категорії ситуації, яка включає поряд з метою умови, в яких вона повинна бути досягнута; до категорії словесного формулювання цієї ситуації.

Термін «завдання» використовується в роботах науковців та розуміється, як вимога (О. Матюшкін), яка включає в себе питання й мету [78].

Досить широко представлене поняття «завдання в дитячому садку» в «Українському педагогічному словникові» С. Гончаренка як спосіб організації освітньої роботи з дошкільниками, який полягає у постановці перед ними ігрових, трудових і навчальних завдань, групових або індивідуальних» [25].

Під творчими завданнями розумітимуться такі, що передбачають наявність суперечностей та утруднень, які у свою чергу посилюють пізнавальні інтереси, стимулюють дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, поживляючи пізнавальні процеси та позитивно впливаючи на пізнавальну активність дітей [86].

У психолого-педагогічній літературі можна зустріти різноманітні класифікації творчих завдань, але ще і досі немає єдиної, загальноприйнятої.

Розуміння сутності і подана класифікація творчих завдань у працях Я. Пономарьова, на наш погляд, фактично відповідає розумінню типології творчих завдань, які можна поділити (за Я. Пономарьовим) на два класи: у завданнях першого класу в ході попереднього аналізу з допомогою відомих засобів творче завдання перетворюється на нетворче, їх рішення настає після

і на основі повного, адекватного засвоєння вихідних умов задачі. Отримані внаслідок рішення знання немов входять у логіку вже наявної системи; у завданнях другого класу повне, адекватне засвоєння задачі настає після та на основі вже отриманого інтуїтивного рішення. Отримані в результаті рішення знання не входять у логіку вже наявної системи, а потребують її перегляду, перетворення [83].

Л. Буркова подає типологію завдань для розвитку пізнавальної активності старших дошкільників. У ній автор визначає серед пізнавальних завдань творчі, показує, що вони є підкласом пізнавальних. У розробленій типології до творчих завдань віднесено завдання: на вибір засобів, необхідних для досягнення відомої мети; на стимулювання пізнавальної мотивації без визначеної конкретної мети; на самостійне пояснення сутності явищ [17].

Як підкреслюють автори досліджень (З. Друзь, І. Лернер, М. Поддяков та інші), творчі завдання дають широкі можливості для впровадження диференційованого навчання з урахуванням індивідуальних можливостей пізнавальної діяльності кожної дитини. Це робить навчальний процес не тільки цікавим та посильним для кожного учня, але й дає можливість дорослому якомога ефективніше працювати на визначеному рівні складності як з усім дитячим колективом в цілому, так і з кожною дитиною окремо, коригуючи і спрямовуючи її розвиток так, щоб підвищити рівень її пізнавальної активності.

Проведене вивчення наукових праць дає змогу стверджувати, що розвиток творчих здібностей дитини дошкільного віку неможливий без організації вирішення дошкільниками найрізноманітніших завдань у зростанні пізнавальних можливостей особистості. Але на жаль, у роботах вітчизняних педагогів не досить чільне місце займає розробка творчих завдань для стимулювання пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Розглянемо й ті роботи, в яких подаються різні види розподілу завдань, що не визначаються авторами як творчі. Серед них можна виділити такі, що перспективно можуть впливати на:

1) розвиток пізнавальних здібностей: завдання на заміщення предметів; завдання на аналіз будови предметів; завдання на визначення просторових відношень; завдання на використання логічних відношень; завдання на створення нових образів [40];

2) на розвиток інтелектуальних здібностей (А. Зак): завдання на розвиток уміння аналізувати; комбінувати; міркувати; планувати [36].

Виходячи з аналізу психолого-педагогічних аспектів проблеми творчих завдань, а також враховуючи особливості розвитку пізнавальної активності дитини дошкільного віку, зробимо спробу створити власну класифікацію творчих завдань. При цьому будемо враховувати притаманні дошкільникам види діяльності, які передбачають прояв ними творчості (зображувальна, словесна, музична, математична). Таким чином, отримаємо такі види творчих завдань:

1. Зображувальні творчі завдання: на малювання різними матеріалами; на різну техніку виконання малюнку; на закінчення розпочатого малюнку (коли задається певний набір ліній); на малювання із закритими очима; на конструювання.

2. Музичні творчі завдання: на вигадування поспівок; на проспівування пісеньок «різними голосами»; на вигадування танців під музику; на пантомімічне передання образів; типу “незвичні танці” (вигадування танців нехарактерних персонажів, або під невластиву певному образу музику); у шумовому оркестрі.

3. Словесні творчі завдання: на добір рими, складання початку чи закінчення вірша; на фонетичне розрізнення звуків та добір варіантів їх застосування; завдання у віршах-діалогах; завдання-загадки.

4. Логіко-математичні завдання варіативного характеру: з формами; кольорами; величинами; числами.

5. Творчі завдання комбінованого типу. Наприклад, на слухання «чарівних звуків» та їх подальшу інтерпретацію у рухах, словесній чи зображувальній діяльності.

Представлена класифікація передбачає різні рівні виконання творчих завдань (від простого до більш складного), що дозволить пропонувати їх для вирішення дітьми, з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дошкільників.

Висновки до першого розділу

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури, визначення сутності, видів творчих завдань для дошкільників, які відповідають видам діяльності дитини в дошкільному навчальному закладі, дозволяють вказати на такі особливості творчих завдань стосовно дітей дошкільного віку: творчі завдання враховують вікові можливості розвитку дошкільників; зміст творчих завдань передбачає їх вирішення на різних рівнях складності; для вирішення творчих завдань у дітей необхідно сформувати уміння і навички у різних видах діяльності (малювання, конструювання, співи, музично-ритмічні рухи, мовлення, математика та інші); творчі завдання мають декілька варіантів розв'язання; під час вирішення творчих завдань у дошкільників стимулюються пізнавальні інтереси, дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук досягнення результату, відкриття нового; творчі завдання поживляють пізнавальну діяльність, позитивно впливають на пізнавальну активність дітей.

Отже, відчувається необхідність створення модифікацій творчих завдань для всіх вікових груп ЗДО та відповідної розвивальної методики підвищення рівня розвитку пізнавальної активності для особистісного

зростання, реалізації своїх можливостей, елементарної самореалізації і самоактуалізації. Подальшому висвітленню цього питання буде присвячено наступний підрозділ нашого наукового дослідження.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ

2.1. Діагностика рівнів сформованості пізнавальної активності в дітей старшого дошкільного віку

З метою виявлення рівня пізнавальної активності старших дошкільників було проведено педагогічний експеримент, який проходив у Вільшанському дошкільному навчальному закладі дитячому садку «Ромашка»

Усього у експерименті взяло участь 50 дітей старшого дошкільного віку (група № 1 та № 2). Педагогічний експеримент проходив у три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний. Метою констатувального етапу експерименту було виявлення рівнів пізнавальної активності старших дошкільників.

У зв'язку з метою роботи необхідним стало виконання таких експериментальних завдань:

1. Виявити рівні розвитку пізнавальної активності старших дошкільників, а також чинники, що здійснюють вплив на ці рівні.

2. Здійснити аналіз результатів, отриманих у процесі обстеження дітей, визначити контрольні та експериментальні групи для проведення формувального етапу експерименту.

Нами проводилися нетривалі заняття з метою встановлення доброзичливого позитивного емоційного контакту з дітьми; спостереження за ними у різних видах діяльності з метою виявлення рівня розвитку пізнавальної активності дошкільників, а також ряду чинників, що впливають на цей рівень.

Оцінювання рівня розвитку пізнавальної активності дітей проводилося згідно з визначеними нами попередньо критеріями та показниками прояву пізнавальної активності старших дошкільників: пізнавальна орієнтація (уявлення, пізнавальні уміння та навички); ініціатива; допитливість; самостійність у різних видах діяльності; оригінальність. Також було враховано особливості розвитку пізнавальної активності дитини дошкільного віку, визначені рівні пізнавальної активності старших дошкільників.

Результати обстеження кожної дитини фіксувалися у спеціальних картках індивідуального розвитку (**Додаток Б**).

Для розкриття методики виявлення рівнів розвитку пізнавальної активності дітей зупинимось на характеристиці конкретних завдань констатувального етапу експерименту.

Завдання 1. **«Давайте познайомимось!»** (за методикою Суржанської В. А) [89].

Програмовий зміст: Познайомитися з групою дітей, встановити позитивний емоційний відгук дітей на експериментатора і роботу, яку він буде проводити. Познайомити дітей з можливостями звукозаписувальної та звуковідтворювальної техніки (магнітофон, програвач); формувати уміння не відволікатися на присутність працюючого магнітофону в групі під час проведення різних видів робіт. Розвивати культуру спілкування дітей з дорослими та однолітками. Виховувати взаємоповагу, шанобливе ставлення до думки іншого, вміння співчувати і розуміти емоційний стан одне одного.

У першій частині заняття було проведено бесіду з метою розширення знань дітей у галузі звукозаписувальної та звуковідтворювальної техніки, пропонувалося відгадати звукові загадки (ними були фрагменти пісень, вступні музичні заставки улюблених передач «Поле чудес», «Вгадай мелодію», «На добраніч!» та інші).

Після проведення роботи з музичним матеріалом дітям пропонувалося познайомитися з експериментатором та його «помічником» (диктофоном). Необхідно було голосно назвати своє ім'я, коли експериментатор торкнеться плеча чи голівки дитини. Під час називання імен диктофон знаходиться в робочому стані «запис». Після того, як усі імена названі, експериментатор пропонує послухати, чи усіх дітей почув і запам'ятав помічник диктофон.

Ця робота сприяла встановленню позитивного емоційного контакту з дітьми, привчала дітей дошкільного віку до того, що їх уважно слухають і чують.

У другій частині заняття дітям пропонувалося прослухати і заспівати улюблені пісні.

У ході проведення цього заняття звертали увагу на: інтерес (допитливість, спілкування з дорослими та однолітками під час виконання завдань; запитання дитини до дорослого); ініціативу дітей (виявлення бажання включитися у пізнавальну діяльність; активні дії, спрямовані на досягнення позитивного результату пізнання); емоційність під час спілкування (позитивне ставлення до пізнавальної діяльності та її результатів; зацікавленість, подив, старанність, радість); самостійність під час виконання завдань (наполегливість у досягненні мети пізнавальної діяльності, незалежність від інших, сміливість); оригінальність відповідей (при слуханні музичних загадок); бажання спілкуватися з експериментатором.

Вивчення роботи вихователів ЗДО виявило, що загальні спостереження за видами діяльності дітей, які організовує вихователь, не дають об'єктивної картини прояву пізнавальної активності дітьми. Тому було сконструйовано серію завдань, які містять в собі ситуації, де дитина тим чи іншим способом виявляла б показники пізнавальної активності.

Розглянемо запропоновані дітям завдання. Робота проводилася в індивідуальній формі з метою запобігання дублювання.

Завдання 2. «Пригоди ведмедика».

Мета: виявлення показників пізнавальної активності (незалежність дитини, радість, подив, уміння дати пояснення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зацікавленість, бажання виконати завдання).

Дитині пропонувалися картинки із зображенням кумедної ситуації. Завдання дошкільника – встановити послідовність подій, розкласти картинки у порядку і скласти розповідь, причому у завданні передбачається декілька варіантів визначення послідовності подій.

Інструкція дитині: Розглянь ці малюнки і подумай, що відбувалося з ведмедиком – що було спочатку, що сталося потім, чим усе закінчилося.

Завдання 3. «Конструювання фортеці».

Мета: виявлення показників пізнавальної активності (незалежність, сміливість, зацікавленість, бажання виконати завдання, уміння застосовувати свої знання у практичній діяльності, старанність).

Дитині пропонувалося вибрати з ігрового куточка свою улюблену іграшку. Залежно від обраної іграшки, дитина отримувала завдання збудувати споруду, в якій цю іграшку можна було б розмістити. Завдання діти виконували індивідуально. Експериментатор не обмежував дітей у кількості деталей конструктора, причому, не всі вони підходили для використання. Час виконання – 15 хвилин.

Інструкція дитині: Візьми, будь ласка з ігрового куточка свою улюблену іграшку. Так прикро, що у цієї іграшки немає власного будинку. Збудуй для своєї іграшки помешкання. Треба тільки пам'ятати, що не всі деталі конструктора стануть тобі у нагоді. Подумай, із чого і як ти будеш будувати, щоб твоїй іграшці було зручно і приємно жити в новій оселі.

Завдання 4. «Домалюй і розкажи».

Мета: виявлення показників пізнавальної активності (гнучкість мислення, сміливість, кмітливість, радість, зацікавленість).

Заготовляємо листки паперу приблизно однакові за розміром, але різної форми з намальованими хаотично десятьма колами; простий олівець. Дитині пропонувалося пригадати, що можна намалювати за допомогою кола і, пригадавши, завершити малюнок.

Інструкція дитині: Подивись на ці кола. Давай пригадаємо, що буває круглої форми? Зараз ти перетворюєшся на маленького чарівника і повинен з допомогою чарівного олівця перетворити кола на знайомі предмети, які ти пригадаєш.

Результати проведеного анкетування вихователів показали особливості роботи з дітьми у галузі формування пізнавальної активності старших дошкільників (Додаток В).

Виявлено, що вихователі мають загальне враження про пізнавальну активність дитини дошкільного віку, індивідуальні особливості розвитку дітей (на основі спостережень за ними). Причому, характеризуючи дітей, вихователі висловлюють суб'єктивні судження, які не завжди є адекватними, такими, що не в повній мірі враховують як окремі особливості (риси) індивідуальності, так і комплексні. Крім того слід зазначити, що у багатьох випадках дорослі не можуть визначити приводи пізнавальної пасивності дитини, а якщо й визначають, то це є лише їх власним передбаченням, яке не має певного науково-діагностичного підґрунтя.

Усі вихователі вказують на недостатню кількість методичних матеріалів для практичної роботи з дітьми-дошкільниками у становленні та розвитку їхньої пізнавальної активності. Педагоги висловлюють побажання ознайомлення з добіркою нескладних та невеликих за обсягом діагностичних методик, які дали б змогу визначити індивідуальні особливості дитини і враховувати їх у своїй подальшій роботі.

Вивчення планування вихователями своєї роботи виявило як позитивні, так і негативні сторони. З одного боку, переважна більшість вихователів (75%) планує у своїй роботі використання пізнавального

матеріалу як на заняттях, так і у повсякденному житті. Але, на жаль, у плануванні індивідуальної роботи з дітьми нами було помічено лише «відпрацювання» певної пізнавальної пасивності, неуспішності (вправління у читанні або складанні умов математичних задач), а робота з урахуванням індивідуальності дитини, її неповторних рис особистості, а також таких проявів, як пізнавальні інтереси, емоційні стани, стиль діяльності, який дещо визначається темпераментом, не планується і не проводиться, що призводить до неефективного використання робочого часу. При цьому у 88% випадків педагогами не стимулюється творча активність, а робота мислення дитини залишалася на репродуктивному рівні, який характеризує лише відтворення завдання, поставленого вихователем, тобто за взірцем.

Проведена робота показала, що вихователям бракує теоретичних та практичних знань з питань стимулювання пізнавальної активності старших дошкільників, визначення індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини, застосування засобів, що активізують творче продуктивне мислення дошкільника. Працівники дошкільних навчальних закладів потребують конкретних методичних посібників діагностики та корекції пізнавальної активності взагалі, індивідуальних особливостей її прояву у дітей зокрема.

Аналізуючи результати проведеного заняття «Давайте познайомимось!», зазначимо, що:

- дошкільники виявили інтерес до особистості педагога, до нової інформації; окремі діти одразу вступають у контакт з дорослим, виявляють ініціативу у спілкуванні як під час заняття, так і після його закінчення (Настя Л., Ксюша Ч., Костя К., Віталік Т. та інші діти);
- пізнавальній діяльності дітей старшого дошкільного віку притаманні деякі пізнавальні емоції (цікавість, здивованість, радість від усвідомлення нового, прагнення пізнати сутність та інші);
- діти не виявляють самостійності у пізнавальній діяльності, охоче відповідають на однотипні запитання, виконують завдання за зразком.

Пізнавальну діяльність окремих дошкільників можна охарактеризувати як самостійну (Катя М., Сашко О., Віра К.); ці діти іноді дають оригінальні відповіді, які демонструють розвинене у них почуття гумору.

Аналіз виконання завдання «Пригоди ведмедика» дітьми дозволяє зазначити, що:

- 11% дітей із загальної кількості дошкільників не могли визначити будь-який з варіантів послідовності подій так, щоб це виглядало логічно та завершено. Так, Юра Н., Олена Т., Руслан К., Віта Р., Кирил Х. та інші діти не могли виконати завдання самостійно, потребували підказування. Емоційність ці діти виявляли по-різному.

Наприклад, Юра Н. шумно розглядав картинки, коментуючи кожен з них, розповідаючи, що намальовано, формулюючи вголос запитання то до дорослого, то до самого себе. Руслан К. постійно запитував, так чи не так він розташував картинки. Олена Т. і Віта Р. посміхалися ніби самі собі, але розташування картинок у певну послідовність так і не розпочали;

- у 44% випадків діти визначали послідовність розташування декількох карток, пояснюючи з допомогою підказок дорослого, що сталося. При поясненні дорослим, що сталося, діти сміялися, коментуючи, який же ведмедик чудний, і що йому потрібно було будувати снігову бабу у затінку під деревом (Поля В., Наташа В., Артем Л., Вітя І., Максим Б. та інші);

- у 35% випадків виконання дітьми завдання констатували відносну самостійність дитини (Артем К., Олена К., Ксюша Ч., Ваня Г., Сашко Р. та ін.), прагнення подати оригінальні коментарі у розповіді про пригоди ведмедика, давали йому поради, намагаючись тим самим встановити причину подій;

- окремі дошкільники (17%) виявили високий рівень виконання цього завдання. Так, Микита Р. самостійно розклав картинки у певну послідовність, передбачивши два варіанти розвитку подій, оригінально коментував історію ведмедика. Сашко О. у своїй розповіді підкреслював

кумедність ситуації, в яку потрапив ведмедик, який був неуважним. Ці діти ініціативні, допитливі, кмітливі, уміють спілкуватися як з однолітками, так і з дорослими.

Спостереження за діяльністю дошкільників під час виконання завдання «Конструювання фортеці» дало змогу виявити такі особливості прояву дітьми пізнавальної активності:

- діти мають уявлення про конструктивну діяльність з різними конструкторами. Загальний рівень розвитку конструктивних умінь та навичок можна охарактеризувати як середній. На нашу думку, це зумовлено тим, що набори конструкторів не поновлюються, їх кількості не вистачає для організації спільної конструктивної діяльності дошкільників і тому вихователь планує цей вид роботи на другу половину дня як самостійну ігрову діяльність дітей;

- у переважній більшості випадків, отримавши завдання, дитина просто виконувала його, не намагаючись ставити запитання і отримувати будь-яку додаткову інформацію, не виявляючи ініціативу у спілкуванні. Із бесід з вихователями було з'ясовано, що таке ставлення дітей спричинено тим, що дорослі не втручаються у конструктивну діяльність дітей, не вживають заходів щодо її збагачення та розвитку;

- виконання завдання дітьми показало їх захопленість конструюванням, але більшість споруд не відрізнялася оригінальністю ідей, багатством конструкторських знахідок. Як показують результати спостереження, хлопчики виконали це завдання краще, ніж дівчатка. Вихователі підтвердили, що такі результати мають місце, оскільки хлопчики частіше обирають конструктор для своєї ігрової діяльності.

Аналізуючи дитячі роботи (Завдання «Домалой і розкажи»), визначали рангове місце малюнків по всій виборці дітей. За малюнки, які зустрічалися один раз, дитина отримувала 3 бали (водоверть, метеорит, тир, тулуб, каска, ялинкова іграшка, браслет та інші); два-три рази – 2 бали (таця,

бублик, персик, чашка, яма, вікно, очі, стіл та інші); чотири і більше разів – 1 бал (колесо, апельсин, мандарин, сонце, буква «О», квітка, яблуко, годинник та інші).

По кожній дитячій роботі підраховувалася середня кількість набраних балів. Це дало змогу мати картину показників оригінальності по кожній окремій дитині та усій групі дітей. Кожна дитина в результаті обстеження займала своє рангове місце за оригінальність.

Враховуючи дані кожної дитини, було підраховано середній показник оригінальності в групі за формулою обрахунку середнього арифметичного, враховуючи бали, які набрала кожна дитина.

Аналіз дитячих робіт показав велику зацікавленість дітей завданням. Дошкільники, проявляючи ознаки допитливості, намагалися спочатку пригадати, а потім вигадати, де зустрічаються предмети, що містять в своєму складі коло, діти ініціативно спілкувалися з експериментатором, пригадуючи предмети круглої форми.

Малюнки, що траплялися один раз по всій виборці дітей, у переважній більшості супроводжувалися коментуванням дитиною своєї творчої знахідки.

Аналіз дитячих автопортретів дозволив виявити характер самооцінки дітей старшого дошкільного віку. Оцінювання автопортретів дошкільників відбувалося з урахуванням таких особливостей:

- до завищеного рівня самооцінки було віднесено дітей, які зображують себе такими, якими вони хотіли б себе бачити (у казкових платтях принцес, капітаном на кораблі і таке інше);
- до реального рівня самооцінки віднесено дітей, що зображують себе у їх реальному оточенні, передаючи деталі повсякденного одягу;
- до заниженого рівня самооцінки віднесено дітей, які малюнком підкреслювали свої недоліки або не домальовували частини свого тіла (діти з яскраво намальованими довгими руками чи ногами, з відкритим ротом, діти з палками чи іншими предметами агресії та інше);

- до низького рівня самооцінки було віднесено дітей, які малювали себе схематично, без бажання. Цей факт став предметом особливої уваги з боку дорослих (експериментатора, вихователів, батьків). З цими дітьми, їх батьками та вихователями груп проводилася індивідуальна робота, спрямована на виявлення та усунення недоліків у вихованні дошкільників як у сім'ї, так і в межах дошкільного закладу.

Особливу увагу було звернено на кольори малюнків, які яскраво свідчать про психічний стан дитини на даному етапі розвитку.

Отримані дані про характер самооцінки дітей старшого дошкільного віку було узагальнено і представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Характер самооцінки дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі експерименту

Характер самооцінки	Якісна характеристика самооцінки дітей	Кількісний склад дітей, %	
		Групи	
		1	2
Низький	Негативно оцінює себе, не мотивує оцінку, часто спирається на оцінку дорослих або загальне уявлення про себе.	23,6	24,1
Занижений	Не впевнена в собі, сором'язлива, часто принижує свою значущість, оцінює себе нижче, ніж є насправді. При підтримці дорослого може оцінювати себе вище.	23,6	24,1
Реальний	Оцінює себе, спираючись на досвід власної діяльності; ставить мету, яку	18,2	22,5

	може досягти; в ситуації невдачі знижує рівень вимог до себе, а при успіхові – підвищує; усвідомлює власні уподобання; мотивує самооцінку, називаючи свої здібності, уміння, моральні якості.		
Завищений	Завжди оцінює себе позитивно; проявляє егоїстичність, невмотивовано перебільшує власні досягнення.	34,6	29,3

Дані малюнків будуть використані при доборі умов та методів, що сприятимуть підвищенню рівня пізнавальної активності дітей.

Отримані експериментальні дані дали змогу визначити: експериментальною групу № 1, з якою буде проведено роботу, спрямовану на формування пізнавальної активності дошкільників та контрольною групу № 2, в якій подібна робота буде проводитися за звичайною програмою виховання та навчання дітей старшого дошкільного віку. З дітьми експериментальної групи робота буде проводитися за спеціально визначеними умовами для стимулювання пізнавальної діяльності та активності дітей цієї групи.

2.2. Реалізація системи роботи з розвитку пізнавальної активності старших дошкільників засобом творчих завдань

Аналіз наукової літератури у першому розділі нашого наукового дослідження та дані констатувального етапу експерименту було взято за основу для визначення умов розвитку пізнавальної активності старших дошкільників.

Основною метою формувального етапу експерименту було визначено реалізацію умов формування пізнавальної активності старших дошкільників засобами творчих завдань:

- створення позитивної атмосфери, де панує гуманність, взаємодовіра, взаємодопомога, де кожна дитина відчуває себе безпечно;
- створення матеріально-ігрового середовища, спрямованого на перспективне зростання пізнавальної активності дітей
- перехід від пасивності до активних способів пізнання в умовах індивідуальної взаємодії дитини з дорослим;
- взаємодія дорослих та дітей, створення перспективи та перехід на якісно вищий рівень пізнавальної активності у процесі використання позитивної педагогічної оцінки, самооцінки вихователів і окремих дітей;
- підвищення активності батьків дітей (проведення індивідуальних бесід, консультацій з питань особливостей пізнавальної діяльності, дитячої творчості, батькам пропонувались комплекси розвивальних ігор для проведення в сім'ї).

Підготовчими іграми-вправами, що сприяли зближенню дітей один з одним через впізнавання, розпізнавання, співробітництво, партнерство, були «Знайомство», «Магазин іграшок», «Бабуся Маланка», «Відгадай, чий голосок» та інші; використання завдань на активізацію творчості у пізнанні; введення творчих завдань в усі знайомі притаманні дітям дошкільного віку види діяльності та наданні їм можливості проявити здібності у пізнанні через ті види діяльності, якими вони опановують (навчально-ігрова, навчальна, експериментування, моделювання та інші).

Зупинимось більш докладніше на розкритті умов формування пізнавальної активності старших дошкільників засобами творчих завдань, яка проходить три умовні етапи взаємодії дитини з дорослим при вирішенні творчих завдань:

перший етап – вирішення творчих завдань в умовах індивідуальної взаємодії дорослого і дитини;

другий етап – вирішення творчих завдань в умовах взаємодії дитини з дорослим та групою однолітків;

третій етап – широке впровадження пізнавального пошуку і реалізації творчих задумів.

Організація педагогічного середовища з метою формування пізнавальної активності старших дошкільників на першому етапі дослідження передбачала створення позитивної атмосфери, де панує гуманність, взаємодовіра, взаємодопомога, де кожна дитина відчуває себе безпечно.

У межах створеного педагогічного середовища метою формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку на першому етапі експериментальної роботи став перехід від пасивності до активних способів пізнання в умовах індивідуальної взаємодії дитини з дорослим. Передбачуваний результат формування пізнавальної активності дітей на цьому етапі – набуття дітьми активних самостійних способів пізнавальної діяльності, виникнення позитивних емоційних проявів та інтересу до пізнання навколишніх предметів, явищ природи, інших людей та самого себе.

Хід формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку на першому етапі – взаємодія дорослих та дітей, створення перспективи та перехід на якісно вищий рівень пізнавальної активності у процесі використання позитивної педагогічної оцінки, самооцінки вихователів і окремих дітей.

Організація пізнання на першому етапі передбачала створення позитивного психологічного клімату в умовах індивідуальної взаємодії дитини з дорослим. Вихователь спонукав дитину до спілкування з приводу пізнавальних потреб та проблем, які хвилювали дошкільників, що сприяло поглибленню пізнавальних інтересів та активності дітей. Поряд з цим

дорослий обговорював з дітьми питання, пов'язані з емоційним, моральним світом людей, їх вчинками, переживаннями. Діти мали можливість ділитися своїми планами, враженнями, думками, що допомагало їм усвідомлювати зміст подій, які відбувалися навколо, розвивали пізнавальну активність дошкільників. Також педагогом забезпечувалося матеріальне предметно-ігрове, розвивальне, комунікативне середовище (пропонування дошкільникам творчих завдань у різних видах діяльності з урахуванням пізнавальних інтересів кожної дитини: зображувальних, словесних, музичних, логіко-математичних варіативного характеру, комбіновані).

У своїй діяльності дорослі користувалися широким спектром засобів:

- яскрава наочність, ілюстрації, роздавальні матеріали, книги з цікавим змістом, художнє слово, технічні засоби навчання (програвачі, магнітофони, проектори), що зацікавлювали дітей перспективою пізнавального спілкування;
- мікросередовище, насичене інформацією, позитивними пізнавальними емоціями, що захоплювало дитину, формувало у неї стійкий інтерес до пізнавальної взаємодії з дорослим;
- творчі завдання на розвиток різних сторін особистості, вплив на дитячу самостійність.

Діяльність дорослих (вихователя) на першому етапі полягала в організації матеріально-ігрового середовища, спрямованого на перспективне зростання пізнавальної активності дітей, застосуванні індивідуальної форми взаємодії з кожною дитиною, стимулюванні активного пошуку способів вирішення творчих завдань дітьми, що давало дитині можливість переходу до вищих рівнів пізнавальної активності через:

- стимулювання розвитку пізнавальної сфери та інтересів дітей на стадії допитливості;
- розвиток адекватної самооцінки у дітей;

- встановлення міжособистісного контакту з кожним дошкільником у пізнавальній діяльності;
- здійснення педагогічної рефлексії.

Для підвищення активності батьків дітей були проведені індивідуальні бесіди, консультації з питань особливостей пізнавальної діяльності, дитячої творчості, пропонувались комплекси розвивальних ігор для проведення в сім'ї (Додаток Г).

Діяльність дітей полягала у вирішенні творчих завдань індивідуального характеру, згідно з їх власними пізнавальними інтересами. Це дозволяло вирішити наступні завдання: розвиток допитливості, умінь і навичок пізнавальної діяльності дошкільників; зближення дітей з експериментатором; накопичення знань, умінь і навичок індивідуального вирішення творчих завдань; підвищення самостійності і самооцінки дошкільників.

Оцінка дорослим пізнавальної активності дошкільників відбувалась з урахуванням: інтересу до пізнання навколишнього (бажання пізнавати нове під керівництвом дорослого; оволодіння необхідним мінімумом знань, передбачених Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні); виявлення позитивних пізнавальних емоцій (радості, подиву, задоволення та інших); набуття самостійних способів дій при вирішенні різноманітних завдань; опанування способами здійснення адекватної самооцінки.

Експериментальна робота на першому етапі здійснювалась індивідуально з кожною дитиною. В усі основні види діяльності дітей включалися творчі завдання, спрямовані на розвиток пізнавальної сфери та формування досвіду творчої діяльності згідно з дитячими пізнавальними інтересами, особливостями пізнавальної сфери дошкільників, виявленими в констатуючому етапі експерименту. Враховувалось те, що більшість дітей має обмежений запас знань, умінь і навичок у пізнавальній діяльності,

необхідний мінімум яких передбачено у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні.

З кожною дитиною проводилися нетривалі за часом (до 7-14 хвилин) індивідуальні міні-заняття, які надавали можливість дитині самоствердитися, проявити активність, ініціативу незалежно від інших однолітків, а дорослому – стимулювати пізнавальну діяльність вихованця.

У роботі з дітьми, які виявили ознаки творчого та конструктивно-виконавчого рівня розвитку пізнавальної активності, застосовувались творчі завдання на збагачення індивідуального досвіду роботи з різними матеріалами.

Наведемо приклад творчого завдання «Чарівна нитка».

Дошкільникам демонструють прийом ниткопису: нитка довільної довжини тримається за один кінчик і повністю фарбується акварельною фарбою з допомогою пензля. Після цього нитку охайно виймають. За власним бажанням пофарбовану нитку викладають на одній із сторін аркуша паперу, що складено навпіл, залишаючи кінчик нитки зовні. Після цього аркуш паперу складають, щільно притримуючи долонею обидві його половини і нитку поміж ними. Повільним рухом починають витягувати нитку. Після того, як нитка повністю вийшла, аркуш розгортають.

Розглядаючи разом з дітьми зображення, які вивела «чарівна нитка», пропонують вигадати, на що вони схожі, домалювати окремі деталі і самостійно створити власні зображення використовуючи такий спосіб малювання. Наслідком такої роботи стало розширення пізнавальної орієнтації старших дошкільників: діти збагачувались прийомами досягнення виразності образу через передання схожості у формі, пропорціях, характерних позах, істотних деталях. Особлива увага зверталась на колір як засіб передачі настрою, стану, власного ставлення дитини до того, що вона зображує.

У творчому завданні «Як почувеш голоси» дітям пропонують прослухати знайомі голоси домашніх тварин, птахів, комах, і, складаючи їх у певну послідовність, вигадати розповідь. Почувши незнайомий «голос», діти вигадують, який це звір, який він та які у нього пригоди.

Педагогом зверталась увага на створення відповідних умов для самовираження дитини, виявлення нею позитивних емоцій, фантазії, прагнення до спілкування з дорослим.

У результаті дошкільники почали цікавитись світом тварин і птахів: різноманітністю представників, особливостями їх зовнішнього вигляду, основними життєвими функціями. Накопичення знань давало дитині можливість зрозуміти зв'язки між середовищем, проживанням тварини і особливостями їх будови.

Наслідком цього було те, що діти із задоволенням спілкувалися з дорослим, вирішуючи творчі завдання декількома варіантами. Дошкільники стали проявляти інтерес та ініціативу у організації пізнання з дорослим.

Кожному із дітей, які виявляли ознаки низького та заниженого рівнів пізнавальної активності, спочатку давались завдання та вправи, спрямовані на розвиток умінь і навичок пізнавальної діяльності (уміння бути уважним, запам'ятовувати нове, розмірковувати, бути уважним та інші) типу «Фігури», «Слова-помічники», «Запам'ятай малюнки», «Послідовності» та інші, а після цього – творчі завдання, спрямовані на збагачення індивідуального досвіду творчої діяльності новими прийомами передачі образу, розвиток фантазії «Образи та емоції», «Подвійна стимуляція», «Асоціативні пари», «Малювалки» та інші.

Сергійко Б. виявляв ознаки заниженого рівня пізнавальної активності, меланхолійний тип темпераменту. Спершу нами були підібрані ритмічні вправи, яскраві за образами, емоційно забарвлені. Вони дали нам змогу зацікавити дитину спілкуванням з дорослим, на що раніше хлопчик йшов без бажання. Поряд з цим дитина засвоїла окремі прийоми дій обстеження

(погладити, потискати, роздивитися та інші); при розгляданні предметів та виявленні їх особливостей, навчилася порівнювати, точно називаючи слова, які характеризують окремі їх властивості.

Після цього було проведено декілька індивідуальних міні-занять, на яких пропонувалися вправи на розвиток пам'яті: «Що розповів про себе їжачок», «Якою була Новорічна ялинка» та ігри «Кольори», «Пригоди шахового короля», «Мандрі по шаховій дошці» та інші.

Наприклад, гра «Кольори» передбачала, що Незнайко (лялька з лялькового театру) загадував колір (наприклад, червоний), а Сергійко повинен був назвати 10 предметів цього кольору, які є у групі. Потім учасники гри «мінялися місцями». Така робота не тільки розвивала пам'ять дитини (бо двічі один і той самий предмет називати не можна), але й тренувала увагу, уміння спілкуватися з дорослим, слухати і чути відповідь, своєчасно реагувати на помилки та виправляти їх, підвищувала інтерес до пізнання навколишнього через розширення кола предметів, з якими діє дитина.

Ускладненням цього завдання було творче завдання «Що було, якби ... став червоним», де дитина повинна була вигадати історію, уявивши собі запропоновану педагогом ситуацію. При цьому враховувалась характерна для дошкільників потреба у самоствердженні і визнанні їх можливостей з боку дорослих, що забезпечувало розвиток дитячої самостійності та ініціативи у пізнавальній діяльності.

Експериментальна робота з Кирилом В., який виявив ознаки низького рівня пізнавальної активності, ґрунтувалась на таких його особливостях: флегматичний тип темпераменту, низька самооцінка, неухважність, невміння запам'ятовувати новий матеріал, майже відсутнє прагнення до спілкування з вихователями та експериментатором протягом констатуючого етапу експерименту. Виявлення пізнавальної пасивності дитини послужило для педагога сигналом неблагополуччя у її розвитку та зумовило необхідність

більш пильної уваги в експериментальній роботі. Спершу було налагоджено партнерські стосунки з дитиною. Ця робота проводилась у різноманітних іграх з іграшками, які подобалися Кирилу.

Результативне спілкування з дорослим надалі дало змогу дитині успішно виконувати завдання педагога на розвиток пам'яті. Дорослий забезпечував успіх дитини, постійно заохочував, схвалював різноманітні прояви активності. Зважаючи на дитячу нерішучість, навіть у тих випадках, коли без втручання дорослого дитина не вирішує завдання, експериментатор надавав мінімальну допомогу: радив дитині, що треба зробити, наштовхуючи на рішення допоміжними запитаннями, активізуючи наявний у дитини досвід, показуючи зростання її досягнень.

З Сашком Р. (низький рівень пізнавальної активності) для розвитку уміння запам'ятовувати наочний матеріал проводилися ігри-вправи, однією з яких була гра «Де сховалася іграшка?». Ми склеювали між собою три сірникових коробочки. В одну з них на очах дитини клали маленьку іграшку. Потім вони на деякий час відкладалися, після виконання іншого завдання дитина повинна була пригадати і дістати іграшку з тієї коробки, в якій вона лежить. Гра поступово ускладнювалася: коробочки прибиралися на більш тривалий відрізок часу, ховали декілька іграшок одночасно, пропонували для гри різні іграшки.

Такі завдання збуджували інтерес дитини до пошуку, спонукали її до зосередженої діяльності, підтримували бажання спілкуватися з дорослим, пізнавати нове, цікаве. Власним прикладом вихователь заохочував дитину до самостійного пошуку відповідей на запитання, що виникають: він звертав увагу на нові, незвичні риси об'єкту, формулював передбачення, звертався за допомогою, націлюючи на експериментування, роздуми, висловлення здогадок.

Даші Г. (занижений рівень пізнавальної активності) для розвитку спостережливості, уміння бачити у оточуючих предметах знайомі

геометричні фігури, було запропоновано творче завдання “Що на що схоже?”. Дитині потрібно було у відповідних геометричних фігурах впізнати предмет: кружечок може «заховатися» у сонечко, повітряну кульку, гудзик, яблуко, комашку та інші. Виконуючи завдання, дівчинка демонструвала уміння зорового розпізнавання геометричних фігур у предметах, що її оточують, даючи точне словесне описання, яке показувало сформованість навички пояснення способів та результатів порівняння, вимірювання, співставлення. Експериментальна робота на даному етапі органічно поєднувалася з відповідним педагогічним впливом на самооцінку дітей. Беручи до уваги те, що самооцінка у них (79%) була неадекватною (завищена, занижена або низька), до кожної дитини застосовувався відповідний підхід. Дошкільники із завищеною самооцінкою потребували адекватності, чіткості, неперехвалювання, об’єктивної оцінки з боку дорослих, яка не зменшуючи і не пригнічуючи дитячу гідність, спрямовувала дитину на уміння не тільки вигравати, а й програвати. Дітей з низькою та заниженою самооцінкою більше хвалили за конкретний результат, заохочували до співробітництва з дорослим та самостійного виконання завдань, намагалися робити якнайменше зауважень, в ігровій формі дітям пропонувалося самостійно оцінити свою роботу. Додатково проводилися ігри-тренінги, які мали на меті розвиток у дітей елементарного самоконтролю, здібності до саморегуляції своїх дій.

Значну частину експериментальної роботи на першому етапі формування пізнавальної активності було присвячено накопиченню у дітей доступних їм знань про навколишнє, досвіду творчості в межах активного діяння з різними матеріалами.

Якщо діти успішно виконували коло завдань з дорослим, їх об’єднували по 2-3, що дало змогу, окрім розширення пізнавальної орієнтації новими знаннями та прийомами творчої роботи, розвивати уміння співпрацювати з однолітками в межах пізнавального простору, формували

впевненість, прагнення до самостійності, уміння вислухати іншого, розуміти партнера по спілкуванню, що загалом впливало на підвищення соціального статусу дитини серед однолітків, розвиток ініціативи.

Через деякий час діти вільно об'єднувались у підгрупи (3-5 осіб) і виконували різні за характером творчі завдання. Наприклад, творче завдання «Чудові кольори».

Активізуючи пізнавальну діяльність, дітям пропонували розглянути кольори веселки, пригадати їх назви і порівняти свої палітри фарб з кольорами веселки. При з'ясуванні відсутності окремих кольорів перед дітьми ставилася проблема – де їх взяти, стимулюючи до висунення ідей. Після цього на допомогу дітям приходив принц-пензлик, який розповідав дітям, що треба зробити, щоб отримати відсутні кольори.

Результати застосування творчих завдань такого типу показали, що майже у всіх дітей (98,2%) підвищився інтерес до того, що буде з фарбами, якщо їх змішувати на палітрі, які кольори можна змішувати, які – ні, чи тільки акварельні фарби можна змішувати. Поступово діти почали проявляти самостійність у висловлюванні передбачень. Дошкільники, які проявляли низькі показники розвитку пізнавальної активності прагнули до самостійного вирішення завдань (Юрко Н., Кнарлік Х., Ваня Г., Даша Д., Аня Т., Катя Т., Артем Ж., Катя З., Наташа В., Поля В. та інші).

Таким чином, при виконанні завдань ігрового характеру здійснювався вплив на пізнавальну орієнтацію дошкільників, створювались умови для прояву дітьми допитливості, активності у висуненні ідей, ініціативи.

Продовженням індивідуальної роботи дорослого з дитиною були завдання, спрямовані на зближення дітей один з одним, розвиток емоційної сторони пізнавальної активності.

Так, у творчому завданні «Я вигадую прізвища», яке пропонувалося під час прогулянки, на прикладі вірша Михайла Яснова разом з дітьми ми вигадували прізвища.

Наслідком застосування в роботі завдань такого типу було те, що діти стали захоплюватись спільною пізнавальною діяльністю, відчувати єдність з колективом, емоційно зближуватись один з одним, ініціативно висловлювати свою думку. Дошкільники почали виявляти інтерес до спілкування з однолітками, їх емоційного стану і настрою; висловлювати власні передбачення про причини виникнення того чи іншого прізвища.

У результаті виконання дітьми творчих завдань на першому етапі було визначено коло дитячих уподобань, особливості їх працездатності, розширено досвід роботи дошкільників з різними матеріалами, здійснено вплив на пізнавальну діяльність (уміння слухати і чути, виконувати завдання дорослого, робити самостійні висновки); розширилося коло дитячих інтересів на стадії допитливості; здійснено вплив на самооцінку дітей (зокрема її адекватність) з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Дошкільники мали змогу зблизитися з експериментатором, збагатити власну пізнавальну орієнтацію (набути різноманітні знання про навколишні предмети, явища природи, інших людей та самого себе; засвоїти прийоми обстеження предметів, матеріалів; зрозуміти окремі причинно-наслідкові зв'язки), навчитися працювати самостійно, виявляти ініціативу, незалежно від думки інших дітей.

У кінці роботи на першому етапі було створено ситуацію з метою контрольного зрізу – «Подорож навколо світу», мета якої – дати більш чітку та повну картину пізнавальної активності дошкільників.

Мета: перевірка ефективності роботи на першому етапі з формування пізнавальної активності старших дошкільників.

Творче завдання пропонувалося кожній дитині індивідуально. Прослухавши певну послідовність записаних на магнітофонну плівку звуків природи (голоси тварин і птахів, звуки лісу, струмку, шум моря), діти отримували завдання скласти розповідь про пригоди Пізнайки навколо світу.

Показниками переведення дитини на вищий рівень розвитку пізнавальної активності в цьому завданні стали такі особливості виконання завдання:

- майже всі діти (98,2%) виявили інтерес до звуків, які вони прослухали. Знайомі «голоси» тварин, птахів, звуки транспорту більшість з них впізнавали одразу, називаючи, що це звучить. Дошкільники демонстрували знання про різноманітність представників фауни, їх спосіб життя і пристосування до середовища, в якому вони проживають; гуманне ставлення до живого; уявлення про екологічні системи;
- пропозиція скласти розповідь про пригоди Пізнайка у більшості випадків (97,2%) зустрічала позитивний відгук. Але переважна більшість дітей (33,5%) просто перераховувала персонажів, чий голос почула. Таким чином більшість складених розповідей носила констатуючий характер (Каріна Б., Костя К., Альоша П., Артем Л., Дмитро С., Поля В. та інші);
- переважна більшість дітей (67%) не могла виконати завдання самостійно, потребувала стимулюючої допомоги з боку дорослого (Оля К., Ксюша Ч., Денис С., Каріна К., Аліна М. та інші);
- лише окремі розповіді дітей (Катя М., Сашко О.) відзначилися оригінальністю ідей, творчими знахідками (8,9%). Ці діти навіть відходили від заданої послідовності звуків, вигадуючи цікаві пригоди та застосовуючи свій пізнавальний досвід (розмаїття рослинного та тваринного світу, уявлення про систему їх потреб, зовнішніх проявах стану, особливості догляду за ними).

Таким чином, у процесі виконання дітьми цього завдання ми мали змогу прослідкувати позитивне зростання пізнавальної активності, визначити перспективи подальшої експериментальної роботи.

Перехід на другий етап забезпечили результати аналізу виконання дітьми різних видів творчих завдань та контрольної ситуації, що дала

можливість конкретизувати дані про стан пізнавальної активності кожного дошкільника.

Другий етап – вирішення творчих завдань в умовах взаємодії дитини з дорослим та групою однолітків.

На підставі динаміки розвитку пізнавальної активності дітей на першому етапі стало можливим забезпечення дошкільників засобами (предмети, посібники, символічні засоби, іграшки, технічні засоби навчання; відповідне мікросередовище) та способами (інверсія, збільшення або зменшення об'єкта, прискорення чи уповільнення рухів, аналогія, комбінування, заміна та інші) вирішення творчих завдань у різних видах діяльності. Особливу увагу приділяли стимулюванню проявів пізнавальної активності кожної дитини в умовах підгрупи (4-7 осіб). Дітей об'єднували у підгрупи залежно від пізнавальної активності, особливостей пізнавальної діяльності, самооцінки, статусу в групі однолітків, тому кожна окрема дитина могла бути у різних підгрупах. На другому етапі формувального експерименту окремим завданням було допомогти кожній дитині зайняти сприятливу для розвитку її пізнавальної активності позицію у колективі однолітків (знайти друзів, об'єднати дітей на підставі спільності пізнавальних та ігрових інтересів або схильності до відповідної діяльності: малювання, ручна праця, конструювання, читання та інших). У зв'язку з цим організовувалось педагогічне середовище (предметно-ігрове, матеріальне, комунікативне), що перш за все передбачало створення позитивного мікроклімату у групах дошкільників, з якими працював експериментатор.

Метою формування пізнавальної активності дошкільників на другому етапі стало становлення навичок активного пізнання в умовах взаємодії дитини з дорослим і групою однолітків. Передбачуваний результат формування пізнавальної активності на цьому етапі – набуття дітьми самостійності, збагачення кола їх пізнавальних інтересів, розширення та поглиблення пізнавальної орієнтації при вирішенні творчих завдань. Хід

формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку на другому етапі – спільні дії дорослого та дитячої підгрупи при вирішенні творчих завдань.

Організація пізнання на цьому етапі передбачала створення відповідних умов для пізнавальної взаємодії дитини з дорослим та групою однолітків (зацікавлення дітей їх минулим і майбутнім, емоційними станами; формування уміння усвідомлювати зв'язок між настроєм дорослих і поведінкою дітей, їх успіхами; уміння обирати правильну лінію поведінки, виражати гуманне ставлення як до дітей, так і до дорослих) при вирішенні різноманітних творчих завдань. Ці завдання включались у нетривалі заняття пізнавального циклу з природознавства та математики, підготовки дітей до засвоєння грамоти, з розвитку рідної мови, художньо-продуктивної діяльності та музично-ритмічних здібностей.

У організації пізнавального середовища дошкільників на другому етапі було використано засоби, серед яких: матеріали для різних видів діяльності: малювання, ліплення, аплікації, ручної праці, праці в природі, експериментування, театральної-ігрової та інших; розвивальні ігри та іграшки, технічні іграшки, трансформери, різні види конструкторів; пізнавальна книга, ілюстрації з цікавим змістом, фотографії, технічні засоби.

Діяльність вихователя на другому етапі мала на меті зближення дітей між собою, забезпечення засобами та способами вирішення творчих завдань дитячою підгрупою у різних видах діяльності з метою розвитку пізнання дітей. Враховуючи мету, вихователь вирішував завдання визначення перспектив кожної дитини у позитивному зростанні пізнавальної активності через вирішення творчих завдань:

- вплив на пізнавальну діяльність дітей (розширення кола спільних пізнавальних інтересів; збагачення образних форм пізнання світу новими способами; закріплення самостійного використання різних способів і прийомів пізнання);

- педагогічне стимулювання активного самостійного вирішення творчих завдань кожною дитиною, прояву нею ініціативи, неповторності, оригінальності в умовах дитячої підгрупи;
- вплив на соціальний статус окремих дітей у групі однолітків та сім'ї;
- здійснення педагогічної рефлексії.

Діяльність батьків в умовах взаємодії з вихователем передбачала створення вдома позитивного емоційного клімату, надання можливостей застосування різних засобів (енциклопедій, пізнавальної літератури, малювання, конструювання, технічних засобів та інших) з метою стимулювання пізнавальної активності дошкільників. Для цього батькам надавались відповідні консультації, поради, пропонувалася педагогічна література.

Діяльність дітей передбачала вирішення творчих завдань у дитячій підгрупі, метою яких є: розвиток пізнавальної діяльності дошкільників (уміння думати, розмірковувати, порівнювати, встановлювати зв'язки, робити відповідні висновки та інше); активізація пізнання через зближення дітей у підгрупі (впізнавання, розпізнавання один одного, партнерство, співробітництво); накопичення пізнавального досвіду, умінь і навичок самостійної роботи у підгрупі; закріплення адекватної самооцінки.

Оцінка дорослим пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку на другому етапі дослідження здійснювалась, зважаючи на: виявлення дітьми стійкого інтересу до пізнання навколишнього середовища разом з дорослими та однолітками; розширення кола пізнавальних інтересів та пізнавальної орієнтації дошкільників; опанування різними способами та засобами вирішення різноманітних завдань в умовах дитячої підгрупи; прояв дітьми активного самостійного пошуку при вирішенні творчих завдань, а також ініціативи, оригінальності, індивідуального стилю; виявлення дітьми

задоволення від спільної пізнавальної діяльності та власної участі в ній; закріплення адекватної самооцінки дітей.

Зважаючи на вже сформований у дітей мінімум знань, визначених у Базовому компоненті дошкільної освіти, дорослий будував свою роботу в залежності від особливостей вихованців у напрямі розширення їх пізнавальної орієнтації та опанування навичками вирішення різноманітних творчих завдань.

Підготовчими іграми-вправами, що сприяли зближенню дітей один з одним через впізнавання, розпізнавання, співробітництво, партнерство, були «Знайомство», «Магазин іграшок», «Бабуся Маланка», «Відгадай, чий голосок» та інші. У процесі цих ігор дітей «заново знайомили» один з одним. Вихователь підтримував кращі сторони особистості однолітків, об'єднував дітей спільною емоційно забарвленою пізнавальною діяльністю.

Проведені ігри дали змогу підняти дітей на нову сходинку ігрового партнерства і співробітництва. Так, змінився характер ігрових дій – у більшості дітей вони збагатилися елементами творчості. Між усіма учасниками ігор встановився тісний зв'язок, який ґрунтувався на спільній участі у емоційно забарвленій діяльності з елементами творчого співробітництва – кожна дитина тепер робила свій внесок у здійснення спільного задуму. Діти стали цікавитися один одним, виявляти інтерес до захоплень однолітків. Це в подальшому дозволило сформувати у дітей уміння спокійно виражати власні бажання і почуття, звертатися з проханням, співчувати одноліткам, використовувати мирні способи вирішення конфліктів, стримувати негативні і агресивні прояви. Засобом виконання ролей у цих іграх є спільні рухи. Але тепер діти не наслідували готовому взірцю поведінки, а використовуючи свій досвід, фантазуючи, у грі, проявляли ініціативу, акторські уміння. Дошкільники почали цікавитись значенням і семантикою окремих рухів, жестів, пантоміміки. Вони з'ясовували, яким чином можна передати настрій, риси, характер ігрового

персонажу з допомогою рухів (Катя М., Стася Б., Сергій Т.-А., Мар'яна П., Женя В., Василиса Д., Ваня Г. та інші). Ці ігри дали дітям можливість отримати великий простір для прояву пізнавальної активності на рівні творчості та ініціативи, що особливо важливе для розвитку особистості. Це сприяло розвитку спілкування дітей, оскільки проведені ігри містили елементи творчого співробітництва і розподілу функцій (Ганна Н., Руслан К., Марк С., Наташа Ч., Богдан Н., Євгенія В., Наташа В., Аліса С., Настя Б., Андрій Н. та інші).

Особлива увага приділялася творчим завданням типу «Турнір», «Хлопчик (дівчинка) навпаки», «Ти не вмієш так, як я!» та інші. При застосуванні в роботі цих завдань враховувалося те, що вже є певні зв'язки між членами дитячого колективу, діти мають позитивний досвід емоційного контакту з однолітками, їх об'єднує спільна діяльність, яку організовує дорослий. З ним діти зблизилися ще на першому етапі формуючої роботи, довіряють, комфортно почуваються у його присутності.

Змістом творчого завдання «Хлопчик (дівчинка) навпаки» була вимога не повторювати дії ведучого, а робити все навпаки, не так, як усі (наприклад, ведучий підіймає руки вгору, а діти повинні опустити їх вниз, ведучий присідає, а діти повинні підстрибнути і так далі). Подібні завдання сприяли тому, що діти результативно, впевнено, м'яко, виразно і точно демонстрували рухи, постійно контролюючи себе і однолітків; проявляли елементи творчості у руховій діяльності: самостійно вигадували прості варіанти рухів, передаючи з їх допомогою своєрідність конкретного образу, прагнули до неповторності, індивідуальності. Окрім цього збагачувалась пізнавальна орієнтація дошкільників. Вони набували знань про виконання музично-ритмічних рухів під музику різного характеру, динаміки, регістра звучання, умінь позначати темп і метр власними рухами. Діти добирали виразні рухи, не наслідуючи один одному. Також мовлення дошкільників

збагачувалось термінами «музична гра», «хоровод», «танець», «крок польки» та іншими.

Враховуючи такі позитивні зміни у пізнавальній діяльності більшості дітей, було продовжено роботу з музичним матеріалом. Вона полягала у виконанні дошкільниками творчих завдань типу «Незвичні танці» на вигадування музично-ритмічних рухів: як танцюватимуть зайчики або ведмеді. Пізніше таке саме завдання пропонувалося з «незвичними персонажами». Наприклад, вигадати танець стола і стільців, сумних пальчиків, веселих долонь. Підставою для ускладнення цих завдань був прояв дітьми ініціативи у вигадуванні рухів, розкутості, свободи пантоміми при їх демонстрації, вияв кмітливості, спостережливості, дотепності. Далі діти виконували музично-ритмічні рухи під музику, що не відповідає характеру героя. Наприклад, пропонували під фрагмент «Танцю маленьких лебедів» П. Чайковського виконати танець веселого слоненяти; під п'єсу з альбому П. Чайковського «Пори року» (листопад) – танок гусенят.

Для підвищення емоційного стану дітей завдання доповнювалось елементами костюмів (маски-шапочки, хутряні хвостики та інші), що підкреслювали кумедність ситуації (вдягали на дитину велику сукню, ласти чи валянки). Емоційна забарвленість ситуації підсилювалась різноманітним художнім словом. Наприклад, вірш Р. Сефа «Однажды». Одночасне використання музики, художнього слова, елементів костюмів створювало умови для прояву дітьми емоційного відгуку, зацікавлювало їх вигадуванням нових рухів, спонукало до фантазування (Настя Г., Таня Г., Андрій Н., Віталік Т., Ян К., Євгенія Я., Кнарік Х., Ксюша Ч., Ваня Г., Євгенія Є. та інші діти). Дошкільники набували уміння прислухатися до музичних творів, відчувати і передавати динаміку музичного образу. Крім того діти застосовували свої знання про танцювальне мистецтво, види танців, особливості їх ритмічного малюнку, своєрідні рухи; широко користувалися

танцювальними елементами українського народного танцю, а також елементами класичних і сучасних танців.

Запропоновані творчі завдання, з одного боку, допомагали постійно тримати у полі зору показники розвитку пізнавальної діяльності дошкільників, психічних пізнавальних процесів, а, з іншого, – вправляти дітей у вирішенні творчих завдань колективного характеру. Постійна увага з боку педагога як до всього колективу в цілому, так і до кожної окремої дитини створювала комфортні умови для прояву індивідуального стилю, вираження дитиною власної думки, генерування оригінальних ідей.

З окремими дітьми в умовах підгрупи, виходячи з результатів першого етапу, було продовжено роботу з розвитку пізнавальної діяльності. Педагогом застосовувались різноманітні завдання, які вимагали від дітей порівняння об'єктів за декількома ознаками, пошуку помилок, запам'ятовування, використання загального правила або дій за відповідними умовами.

Протягом експериментальної роботи широко застосовувалися ігри з арифметичними паличками (Катя Т., Ахмед С., Каріна Б., Євгенія Є., Костя К., Денис С., Оля К., Василиса Д., Наташа В., Альона Ж.). Наприклад, одна з них мала на меті викладання візерунку по пам'яті. Поступово кількість паличок у візерунку збільшувалася.

Під час проведення таких ігор ми постійно акцентували увагу на тому, що кожна дитина повинна виконувати завдання самостійно, не відволікаючись, що сприяло розвитку прагнення дітей до активного пізнання, розмірковування, розвитку розумових і творчих здібностей. З накопиченням у дітей умінь запам'ятовувати, вони почали уважно і вдумливо спостерігати за оточуючим, застосовуючи в подальшому накопичену інформацію про навколишнє (світ природи, людей, діяльність, взаємини) у творчій діяльності (комбінуючи, заміняючи частини, гіперболізуючи). Здійснення колективного аналізу виконання дітьми завдань давало можливість формувати у

дошкільників уміння бачити як позитивне, так і вказувати на недоліки у власній роботі та роботах однолітків, що сприяло формуванню у вихованців адекватної самооцінки та почуття гуманного ставлення до інших людей.

Робота з дошкільниками на цьому етапі передбачала і розвиток перспективи логічного мислення в умовах підгрупи (Ахмед С., Костя К., Статс П., Альона Ж., Настя Г., Вітя І., Аліса С.).

Так, у завданні «Круть-верть», дітям пропонувалися спеціальні картки з символами, геометричними фігурами. Розглянувши їх, дитина повинна була самостійно визначити закономірність розташування у просторі, обертання, напрямі та інше. Такі завдання формували у дітей уявлення про послідовність виконання ігрових, практичних дій з орієнтацією на символ, допомагали винайти логічний зв'язок між послідовними етапами будь-якої дії. З боку педагога окремим дітям надавалась певна допомога. Так, дорослий застосовував прийом підкресленої довіри, впевненості у самостійному і успішному виконанні завдання дітьми. Іноді, використовуючи прийом короткочасного зняття опіки, дорослий накреслював разом з дітьми, що треба зробити, і відходив, удаючи зайнятість іншими справами.

Окрім логічного мислення ці завдання розвивали дитячу увагу, уміння орієнтуватися у просторі. Ускладненням завдання була робота з простими кресленнями, за якими дитині необхідно було збудувати споруду. Дошкільники набували уміння на око сприймати і розуміти послідовність дій, їх етапність, результативність; здійснювати дії у відповідності зі сприйнятою послідовністю, пояснюючи її, а також визначати етапність виконання дій різноманітного змісту.

З набуттям дошкільниками певного досвіду, для розвитку уміння логічно мислити, дітям пропонувались завдання на складання розповіді за певною послідовністю картинок на різні теми: «Як Сонце з Місяцем зустрічалось», «Як коровай до нас на стіл потрапив», «Звідки до нас прийшла книга» (це завдання викликало труднощі у більшості дошкільників під час

проведення констатуючого обстеження). Причому, це завдання мало на меті не тільки розвиток мислення, а й мовлення, уваги, уяви, уміння об'єднувати події у певну послідовність, створюючи захоплюючий і цікавий сюжет.

Окрема група завдань була спрямована на розвиток уваги, оскільки уміння уважно спостерігати за тим, що відбувається, запам'ятовувати інформацію і потім відтворювати її, за потребою змінювати, відіграє важливе значення у становленні більш високих рівнів пізнавальної активності дитини з елементами творчості. Ці завдання різнилися від подібних, які застосовувалися на першому етапі роботи тим, що потребували від дітей уміння уважно слухати, виконувати завдання самостійно, оцінювати власну відповідь і відповідь товариша.

Так, у роботі з Євгенією В., Дмитром С., Василюю Д., Артемом Л., Наташею Ч., Олею К., Васею Ч. та іншими дітьми нами застосовувалися різноманітні завдання, серед яких “Стоніжка” (Додаток 3). Виконуючи його, дошкільники повинні були порахувати, скільки разів вихователь назве слово “сто”, читаючи вірш.

Завдання такого типу зацікавлюють дітей своїм змістом, викликають позитивні пізнавальні емоції, своєю формою спонукають до самостійності, ініціативи, а також оцінки правильності виконання.

Додатково проводились ігри-тренінги, які були покликані розвивати у дітей елементарний самоконтроль, здібність до саморегуляції своїх дій.

На цьому етапі приділялась увага завданням на розвиток образних форм пізнання, розширення кола об'єктів пізнання – предметів, що оточують дитину, людей, світ самої дитини, природи («Портрет», «Вернісаж», «Дари ланів», «Що уміє вітер» та інші).

Наприклад, гра «Портрет» мала на меті розвивати увагу і пам'ять дітей. На картці у вихователя з геометричних фігур було зображено портрет казкового персонажу. Деякий час діти його роздивлялися, а потім, коли він прибирався, діти повинні відтворити його на своїх картках: “В кого вийде

краще?”. Гра також мала варіант ускладнення. Діти розбивалися на дві команди і після того, як портрет прибирався “ланцюжком” по черзі викладали на фланелеграфі чи на столі портрет своєї команди: “Чия команда швидше і точніше?”.

Поряд з цим дітям пропонувалися вже відомі ігри типу «Танграм», «Колумбове яйце», «Квадрати», «Майстер з молоточком» та інші. Метою цих ігор було розвинення логічного мислення, уваги, творчих здібностей, швидкості реакції, пам’яті.

У результаті цього діти практично, на основі виміру на око, порівнювали, рахували різноманітні геометричні фігури, самостійно знаходили спосіб оцінки і виявлення відносин між ними, встановлювали зв’язки та залежності груп геометричних фігур, закономірності перетворення одних фігур в інші.

Експериментальна робота на цьому етапі передбачала коло завдань, що продовжували розв’язувати проблему розвитку дитячої уяви у окремих дітей в умовах підгрупи. Діти мали можливість при виконанні доступних пізнавальних завдань застосовувати різні способи та прийоми пізнання, знаходити варіанти їх застосування при передачі різноманітних образів. Ця група завдань була суто творчою, що не тільки впливало на позитивне зростання пізнавальної активності, але пробуджувало фантазію, стимулювало до спроб експериментування.

Наприклад, у творчому завданні «Як фігури у схованки грали» дошкільники отримували завдання «перетворити» предмет або вигадати нові образи, використовуючи форми кіл, квадратів, прямокутників, трапецій, трикутників, ромбів та інших. Причому, «перетворювати» можна як одну окрему фігуру (коло: сонечко, парасольку, яблуко, букву О, квітку та інші), так і об’єднуючи між собою декілька (два кола: колеса автомобіля, вишні, окуляри та інші).

Так, виконуючи це завдання, Ваня Г. намалював з допомогою кола: лампу, повітряну кульку, кнопку вмикання телевізора, бублик, обличчя, апельсин, колесо, рогалик і яблуко.

Ускладненням цього завдання було пропонування дошкільникам на листі паперу хаотично намальованих фігур, які дитина, перетворюючи в образи, повинна поєднати у певний сюжет. Виконуючи це завдання, Христина Ж. намалювала дерева з вишнями, повз яких їде машина, у яку люди збирають врожай. Таким чином, дошкільники у своїх малюнках демонстрували деяку схожість з предметами реального світу, передаючи як загальні, типові, так і характерні ознаки предметів або живих істот. Діти користувалися різними техніками і способами малювання, а також різними матеріалами: гуаш, акварель, кольорові олівці, крейди.

При ознайомленні дошкільників з буквами у творчому завданні «Весела абетка» вважалося за доцільне звертати увагу дітей на зовнішній вигляд графічних знаків. У зв'язку з цим ми пропонували дітям «перетворити» вже знайомі букви у казкових персонажів або вигадати щось зовсім незвичне. Наприклад, для стимулювання творчості дітей їм було запропоновано вірші. Таким чином, у ігровій формі дорослий звертав увагу дошкільників на особливості зовнішнього вигляду букв, їх різноманітність, а також окремі елементи написання; стимулював бажання дітей навчитися читати самостійно.

Подібні дії діти виконували з цифрами у творчому завданні «Цифри-фокусники», перетворюючи одну за допомогою домальовування в іншу. Завдання з цифрами – подивитись уважно і сказати, на що схожа кожна цифра. Можна намалювати те, що діти помітили. Для полегшення завдання дітям пропонувалися вірші. Таким чином, подібні завдання стимулювали дитячу допитливість, активізуючи наявний досвід, образне мислення; уміння дати словесну характеристику; розвивали творчу ініціативу.

Після вирішення творчих завдань такого типу, діти стали виявляти інтерес до оточуючого, спостерігаючи у повсякденному житті за явищами живої та неживої природи. У самостійній вільній діяльності дітей з'явилися ігри типу «Що на що схоже?», де вони, спостерігаючи за будинками, рослинами, комахами, повинні були здогадатися, на яку букву, цифру чи фігуру вони схожі (Катя М., Кнарлік Х., Мишко І., Микита Р., Альона Ж., Ліля М., Андрій Н., Віта Р. та інші діти). Крім цього, потреба пізнання нового тепер ще й поєднувалась з інтересом до нової соціальної позиції («Хочу стати школярем») у зв'язку з майбутнім навчанням у школі. Це сприяло становленню у дітей мотивації пізнавальної діяльності (навчитися новому, пізнати більше, відповісти краще), визначенню динаміки їх досягнень та пізнавальної активності.

Логічним продовженням педагогічної взаємодії дитини і дорослого були завдання на активізацію творчості у пізнанні.

У творчому завданні «Хто який будинок збудував?» дітям пропонувалось пригадати, в яких казках персонажі жили у своїх будинках, які були ці будинки, з чого можна збудувати справжній дім, а з чого – казкові будинки.

Дошкільники отримували завдання: пригадати свого улюбленого казкового персонажа та намалювати йому дім (або спорудити з будівельного матеріалу). Виконуючи завдання на конструювання, діти почали усвідомлено обирати предмети і матеріали у відповідності з їх якостями, властивостями, призначенням для створення споруд. Дитячі будівлі різнилися функціональністю, міцністю, красою; діти демонстрували розуміння ролі матеріалу, з якого вони конструюють певні частини споруд, елементи індивідуального творчого стилю у застосуванні різноманітних архітектурних прикрас (колони, арки, решітки, скульптури).

Вирішуючи творчі завдання такого типу, усі дошкільники намагались виконувати завдання самостійно, але часто спостерігалось і об'єднання між

собою по 2-3 особи (Сашко О. і Костя К.; Аліна М., Настя Л. і Женя Я.; Віталік Т. і Ваня Г. та інші діти), що свідчило про наявність як самостійності, так і уміння рахуватися з думкою іншого, домовлятися, виявляти спільні пізнавальні інтереси, обмінюватися пізнавальною інформацією.

Продовжуючи роботу з дітьми, ми показували як емоційну, так і пізнавальну цінність спільного вирішення творчих завдань, де кожен учасник вносив щось своє, оригінальне, яке робило результат таким, що відрізнявся від інших. Наприклад, творче завдання «Веселі загадки» об'єднувало дітей, його організація давала дошкільникам змогу зрозуміти, що навчатися разом, не ображаючи один одного, дуже цікаво і весело. Ці загадки викликали велику зацікавленість у дітей, емоційний підйом. Дошкільникам пропонувалося уважно прослухати загадку. Її особливість у тому, що дитина відповідаючи римою, назве неправильну відповідь, і лише подумавши, назвавши відповідь, що не римується з текстом, відгадає загадку. Дітям пропонувалися загадки різних авторів.

У роботі з дітьми постійно створювалися ситуації, що спонукали їх до активного застосування знань і умінь. Перед ними ставилися все більш складні завдання, які розвивали волю, підтримували бажання долати труднощі, доводити почату справу до кінця, націлювали на пошук нових творчих рішень («Що ми робимо?», «Мандри фотографа», «Жив собі клоун», «Як прокидається сонце», «Добери потрібне слово» та інші).

Так, творче завдання «Добери потрібне слово» було спрямовано на розвиток словесної дитячої творчості, привчало дітей до «почуття слова». Дошкільникам пропонувалося пригадати, як Незнайко вірші писав (у випадку, якщо діти були незнайомі з цим твором – ми попередньо читали його). Після цього разом з дітьми педагог читав вірш Спайка Міллігана «Рими».

Виявивши «секрети» римування разом з дітьми, вихователь давав завдання: «Спробуйте дібрати рими до слів: чайник, ковдра, люстерко,

крісло, портфель». Коли дошкільники засвоювали прийом римування, як варіант ускладнення дітям пропонувався початок вірша, до якого вони повинні скласти кінець. Ось декілька варіантів: Ми на місяць полетіли; Зварили кашу із сокири; Запитали ми в папуги; Не схотіло сонце умиватись та інші.

Виконуючи це завдання, діти демонстрували дотепність, відчуття рими, ініціативу у вигадуванні пригод, оригінальність. Наприклад, Марк С. склав віршик про космос.

Підвищений інтерес дітей до космічної тематики викликав багато запитань: «Що є у космосі?» (Софіта Ч.), «Скільки днів треба летіти до місяця?» (Ваня Г.), «Чи є люди на Марсі?» (Микита Р.), «Чому сонце гаряче, хто його запалює?» (Вітя І.). Це спричинило застосування дорослими засобів пізнання: дитячих енциклопедій, занять з космічною тематикою, наочності.

Останнім варіантом цього завдання була пропозиція до дітей скласти віршик на ту тему, яку вони оберуть самостійно: про маму, улюблену іграшку, про дитячий садочок, про свого товариша та інше. До словесної творчості педагог заохочував дошкільників колективним розгляданням сімейних фото, дидактичних картин про життя дітей у дитячому садку, листівок з домашніми тваринами. Так, Настя Л. склала віршик про свою кицьку.

Застосовані у роботі творчі завдання не тільки зближували дітей, але й допомагали їм виражати свої особистісні риси через ігровий персонаж. Дошкільники прагнули до самостійного визначення теми творчої діяльності, планували розвиток сюжету, за яким вона проходитьиме. У своїх діях діти відображали як враження від реального життя, так і образи фантазії, що виникли під впливом казок, мультфільмів, власної уяви; почали передавати не тільки систему ігрових дій і взаємин, а й настрій, характери персонажів. У дошкільників явно розширився пізнавальний досвід, про що свідчили

напрями їх захоплень: земля і космос, явища природи, різноманітні ігри, світ мистецтва, товаришування з однолітками, родинні стосунки.

Дошкільникам надавалась можливість самостійно застосовувати різноманітні матеріали для ігор та експериментування (як ті, що використовувалися дорослим у роботі з дітьми під час індивідуальних та під групових міні-занять, так і нові, з якими дошкільники ще не стикалися).

Сформоване вміння співпереживати, прислуховуватися один до одного допомогло виявити спільні пізнавальні інтереси дітей, враховуючи особливості кожної дитячої індивідуальності.

До роботи вихователя з формування пізнавальної активності дітей підключалися і батьки. Окрім надання дітям можливості задовольняти свої пізнавальні інтереси вдома (читання пізнавальної літератури, перегляд енциклопедій, малювання, опанування способами користування домашньою технікою та інше) батьки включалися у організацію пізнавального процесу в дитячому садку. Так, вони брали участь у окремих заняттях пізнавального циклу («Навіщо потрібна вода на Землі?», «Юні експериментатори», «Кімнатні пригоди»). Залучення батьків дітей до участі у спільній пізнавальній діяльності збагачувало дошкільників знаннями про різноманітні професії, світ захоплень дорослих, цікаву спільну пізнавальну діяльність однолітків зі своїми батьками у сім'ї. Діти також засвоювали культуру поведінки та спілкування, стали виявляти інтерес до минулого своїх батьків.

Постійна підтримка, позитивна оцінка з боку дорослих проявів пізнавальної активності та самостійності дозволила покращити емоційний клімат у дитячому колективі, а також певною мірою впливати на їх самооцінку, статус кожної дитини у групі однолітків, пізнавальну сферу (особливо пам'ять, увагу та уяву). Це стало яскраво проявлятися під час занять дітей, їх ігор, інших видів діяльності. Як наслідок – підвищення пізнавальної активності дітей у різних видах діяльності, розширення кола

пізнавальних інтересів, прояв дітьми самостійності, ініціативи, власної думки.

Для переводу кожної дитини на якісно новий рівень розвитку пізнавальної активності нами було застосовано творче завдання “Казка-гра”, за результатами якого експериментатором було зроблено відповідні висновки і планування подальшої роботи на третьому етапі. Розкриємо зміст та проаналізуємо виконання його дітьми експериментальних груп. Дітям пропонувалося прослухати казку (Л. Петрушевська «Заячий хвостик»). Під час читання робилися паузи і ставилися різноманітні запитання, які стимулювали дітей до творчого переосмислення змісту казки і вигадування варіантів продовження сюжету (Додаток). Під час проведення цього зрізу, спілкуючись одночасно з дитячими підгрупами, склад яких діти визначали самостійно, спостерігали особливості взаємодії кожної окремої дитини з іншими членами дитячої групи; сліdkували за особливостями прояву пізнавальної активності дошкільників під час виконання завдання.

Показниками переведення на вищий рівень розвитку пізнавальної активності при виконанні цього завдання стали наступні особливості його виконання: більшість дошкільників (98%) виявили інтерес до завдання, слухали уважно, емоційно реагуючи на відповідні пригоди персонажів казки; окремі діти (24%) демонстрували дотепність, почуття гумору у відповідях на запитання дорослого і складанні варіантів розвитку подій; деякі діти (17%) виявили оригінальність при поясненні змісту сюжету і характерних рис персонажів казки; дошкільники включались у колективне обговорення почутого, давали оцінку окремим діям героїв казки; відповіді дітей мали характер самостійно зроблених умовиводів, здогадок, дошкільники виявляли ініціативу у формулюванні передбачень та гіпотез.

Таким чином, результати виконання дітьми експериментальних груп цього завдання демонструють позитивну динаміку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Перехід на третій етап експериментальної роботи було забезпечено результатами аналізу особливостей виконання дітьми творчих завдань протягом другого етапу, їх взаємодії у процесі спілкування один з одним та дорослим, а також даними контрольної ситуації, що представила більш чітку і повну картину пізнавальної активності кожної дитини.

Третій етап – широке впровадження пізнавального пошуку і реалізації творчих задумів.

Педагогічне середовище на даному етапі дослідження передбачало створення можливостей для розширення, поглиблення та варіативного застосування дітьми свого пізнавального досвіду.

Метою формування пізнавальної активності на цьому етапі стало створення відповідного педагогічного оточення для вирішення дітьми творчих завдань різних видів (зображувальних, музичних, словесних, логіко-математичних варіативного характеру, комбінованих).

Передбачуваний результат формування пізнавальної активності дітей полягав у: прояві бажання пізнавати нове, багато чому навчатися; прагнення вирішувати складні пізнавальні завдання у спілкуванні, грі, праці, навчальній та інших видах діяльності; активному оперуванні своїми знаннями, пізнавальними вміннями та навичками (уміння встановлювати різноманітні зв'язки, легко оперувати знаннями, робити структурно-функціональні, причинні, просторові та інші висновки; висувати передбачення про причини та результати явищ навколишнього життя, які спостерігалися дітьми; помічати протиріччя у судженнях; використовувати різні способи перевірки передбачень, досліди, евристичні розмірковування, робити маленькі відкриття; емоційності у пізнавальній діяльності, здатності до переживання, готовності прояву гуманного ставлення до оточуючих); самостійному застосуванні знань про навколишній світ у аналізі нових ситуацій (уміння відкривати у знайомих предметах і явищах нові незвичні сторони, доповнювати знання новими фактами, яскравими характеристиками);

переході пізнавальної активності дитини на нову якість: цілеспрямованість, планомірність, сформованість інтелектуальних операцій, їх результативність, прагнення проникнути у сутність явищ; прийняття від дорослого або самостійне формулювання пізнавальних задач і використання для їх вирішення відомих способів (порівняння, синтез, аналіз, класифікація, вимірювання та інших), а також зрозуміле вираження у мовленні результату пізнання; потребі дитини у самоствердженні та визнанні своїх можливостей з боку дорослих; збагаченні пізнавального досвіду у межах позитивної гуманної взаємодії дошкільниками з навколишнім. Організація пізнання на даному етапі передбачала застосування широкого спектру засобів: розміщення обладнання за секторами, що дозволяло дітям об'єднуватися у підгрупи за спільними інтересами (у конструюванні, малюванні, аплікації, ручній праці, експериментуванні, театральній-ігровій діяльності); обов'язкова наявність матеріалів, що активізували пізнавальну діяльність: розвивальні ігри, технічні устрої та іграшки, моделі, предмети для дослідно-пошукової роботи (магніти, лупи, пружинки, терези та інші), великий вибір природного матеріалу для вивчення, експериментування, створення колекцій; застосування великої кількості «підручних» матеріалів (мотузки, дротики, коробочки, стрічки, колеса та інші); урахування пізнавальних інтересів хлопчиків та дівчаток: для хлопчиків пропонувались безпечні інструменти для роботи з деревом, деталі, елементи сучасної військової форми та предмети обмундирування, старовинного одягу козаків; для дівчаток – набори для рукоділля, предмети жіночого одягу, прикраси; знаходження у групі предметів, що спрямовували дошкільників до виявлення пізнавальної активності: листи-схеми, деталі пристроїв, зламані іграшки, які потрібно полагодити, зашифровані записки та інші; добре ілюстрована книга як джерело пізнання посередництвом якої діти знаходили відповіді на цікаві та складні запитання про навколишнє життя, нові пізнавальні інтереси. Вона збуджувала прагнення дошкільників до оволодіння самостійним читанням.

Діяльність вихователя на третьому етапі мала на меті вивчення позитивних зрушень у розвитку пізнавальної активності дошкільників та визначення її перспектив через: стимулювання елементів творчості у пізнавальній діяльності (пропонування дітям різноманітних матеріалів, посібників для активізації самостійної пізнавальної діяльності дітей); педагогічну підтримку самостійності дітей; стимулювання активності, індивідуального стилю, самовираження у пізнавальній діяльності; здійснення педагогічної рефлексії. Діяльність батьків полягала у всебічній підтримці пізнавальної активності своїх дітей. Батькам пропонувалося надавати дітям можливість самостійно вирішувати завдання різних видів діяльності, застосовуючи широкий вибір іграшок, матеріалів, посібників для розширення знань про навколишнє, розвитку уяви, фантазії. Взаємодія педагогів дошкільного закладу та батьків породжувала розуміння необхідності становлення у дітей елементарного контролю, саморегуляції своїх дій, гуманних стосунків з навколишнім, розвиток у них почуття самоповаги і власної гідності.

Діяльність дітей передбачала становлення елементів творчості у пізнанні через прояв оригінального стилю мислення у розв'язанні творчих завдань різних видів (зображувальних, музичних, словесних, логіко-математичних варіативного характеру, комбінованих) в самостійній діяльності.

Оцінка дорослим пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку на цьому етапі передбачала урахування: виявлення дітьми всеосяжного інтересу та допитливості до пізнавальної діяльності у будь-якій формі; використання дошкільниками у самостійній діяльності широкого спектру засобів пізнання; прояв дітьми ініціативи, кмітливості, самостійності у вирішенні завдань, а також ініціюванні пізнавальної діяльності; активне оперування своїми знаннями, пізнавальними уміннями та навичками;

реалізація потреби у самоствердженні, самореалізації, визнанні своїх можливостей з боку дорослих та однолітків.

У своїй роботі з дітьми вихователь спирався на уже сформований протягом першого і другого етапів більш високий рівень самостійності пізнання кожної дитини. Було враховано і те, що дитина вже має досвід успішної пізнавальної діяльності. Це давало багатьом дошкільникам впевненості у собі, вони прагнули до нових позитивних результатів та досягнень. Зважалося і на те, що діти могли самостійно проаналізувати пізнавальну ситуацію, планувати її хід, досягати результат.

Так, під час спостережень на ранковій, денній і вечірній прогулянці діти ініціювали спостереження за явищами живої та неживої природи. Прояви пізнавальної активності дошкільників використовувались для збагачення знань дітей, активізації пізнавальних процесів з допомогою такого матеріалу, у сприйманні якого брала участь максимальна кількість аналізаторів. Накопичені знання і враження від спостережень дошкільники використовували протягом дня у різних видах діяльності: під час самостійних ігор, на заняттях, у процесі виконання трудових доручень, самостійної творчої діяльності. Творчі завдання, які пропонувалися, спонукали дітей до прояву пізнавальної активності під час їх вирішення.

Наприклад, підгрупа дітей (Катя М., Настя Л., Женья Я., Аліна М., Дмитро С., Віталік І.) ділилися між собою накопиченими під час прогулянок враженнями від хмаринок, а також демонстрували знання: які вони бувають, який у них «настрій» в залежності від погоди, як можна зобразити хмарки. Діти пригадували зроблені фотографії хмарок у різну погоду, порівнювали, фантазували, на що вони схожі. На запитання дорослого «Чи є дві однакові хмарки?» дошкільники відповідали, що зовсім схожих хмарок немає, але є такі, що передають одні й ті ж самі образи (дим, пір'я, голова, крокодил та інші). Для посилення вражень дітям пропонувалося прослухати вірші.

Аліна М. запропонувала намалювати хмаринки, схожі на... (те, що діти помітили чи вигадали). Малювання ми супроводжували музичною п'єсою К. Дебюссі «Хмари».

Виконуючи це завдання, діти користувалися широким діапазоном засобів передачі образу: лініями, штрихами, кольором, фоном, які передавали не тільки образи уяви дошкільників, а й їх емоційне ставлення до того, що вони зображують. Діти виявляли допитливість, прагнення до більш глибокого пізнання явищ природи. Вони ставили запитання «Чому з хмар іде дощ?», «Звідки він береться?», «Чому хмарки бувають світлі і темні?», «Чому хмари плывуть по небу?». Це дало підстави для проведення занять із застосуванням елементарних дослідів, на яких дошкільники дізнавалися про обертання води у природі, її значення у житті усього живого, необхідність природозбережувальної діяльності людини.

Підвищений інтерес дошкільників до спостереження за явищами навколишнього середовища використовувався для організації самостійної художньої діяльності у другу половину дня. Причому, добирались такі творчі завдання, які максимально розкривали знання та уміння дошкільників у процесі створення нового.

Наприклад, педагог, скориставшись запитанням Маші С. «Як можна намалювати сонечко?», запропонував дітям проблемну ситуацію: «Засумувало якоесь сонечко»: «Неначе б то усі мене люблять, усі мені радіють, але хотілось би мені, щоб діти мій портрет намалювали. Але не просто портрет. Мене дітки часто малюють олівцями і пензлями. А от якщо б вони вигадали, як ще мене можна намалювати. Я ж буваю дуже різним. Цікаво, яким знають мене дітки?». Захоплені, діти (Андрій С., Даша Д., Ліля М., Аліса С., Сергій Т.-А.) почали висловлювати думки: крейдою на асфальті, гуашшю, маркером, пластиліном.

Для того щоб діти самостійно спланували свою діяльність, їм пропонувалося пригадати, яке буває сонечко з допомогою віршів.

Аналізуючи художнє слово, педагог підводив дітей до того, якими зображувальними засобами можна намалювати сонце: чим можна намалювати, у якій техніці, які використати кольори. Далі дошкільники виконували завдання самостійно.

Результати виконання дітьми завдання показали стійкий інтерес (90%) до зображувальної діяльності, сформованість певних емоційно-естетичних смаків, почуття краси, орієнтації на прояв естетичного у малюнках. Діти демонстрували у малюнку розуміння образу, передавали міміку персонажів, користувалися кольором як засобом передачі настрою, стану і власного відношення до того, що зображено. Роботи дітей мали композиційну завершеність, показували обізнаність дітей з питань значення сонячної енергії для усього живого на Землі.

Працюючи з дітьми експериментальних груп на третьому етапі, педагог постійно стимулював наявний пізнавальний досвід дошкільників. Надання дітям можливості вільно користуватися матеріалами, що активізують їх пізнавальну діяльність, створювало простір для організації пізнання нових властивостей предметів. Так, зважаючи на захопленість старших дошкільників грою на дитячих музичних інструментах і пропозицію Ані Н. та Жені Є. підготувати концерт для малюків, дорослий запропонував включити у нього виступ оркестру.

Дошкільникам пропонували різноманітні предмети, якими можна «шуміти»: брязкальця, тертушки, кубики, коробки з горохом, дзвоники та інші, а також дитячі музичні інструменти: металофони, трикутники, маракаси, румби, бубони, дудки та інші. Діти отримували завдання спочатку прослухати твір, який пропонує дорослий, а потім вигадати «партитури» звучання для кожного інструменту. Після цього діти грають у оркестрі те, що вигадали.

Подібні завдання розвивали у дошкільників стійкий інтерес не тільки до конкретних музичних творів, а й до музичного мистецтва взагалі.

Музично-слуховий досвід дітей збагачувався творами різних жанрів (класика, народна та сучасна музика). Дошкільники набували уміння різними способами виконувати один і той самий музичний твір, оцінювати звучання, порівнювати, обирати кращий варіант; висловлюватися про твір, передаючи власне ставлення до того, що звучить. У них з'явилися оцінки і судження з явно вираженим образним, розгорнутим і доказовим характером, з виявленням особистісного ставлення до конкретного музичного твору.

Крім того, гра у дитячому оркестрі потребувала сформованості навичок спілкування: доброзичливості, чуйності, уміння співпереживати, допомагати тому, кому важко, уміти навчити іншого тому, що умієш сам. Дошкільники самостійно розподіляли музичні партії між собою, пояснюючи, чому у однієї дитини вона звучить краще. Також діти проявили уміння дотримуватись дисципліни, елементарну відповідальність кожного за спільний результат діяльності. На спеціально організованих заняттях було застосовано особливі творчі завдання, в яких посилювалася тенденція до виявлення дітьми пізнавальної активності, самостійності, творчості. На третьому етапі дослідження діти показали інтерес до розв'язання більш складних завдань. Це показувало необхідність органічного включення їх у різні види занять (математики, розвитку рідної мови, читання, ознайомлення з оточуючим та інших), які пов'язані з пізнанням навколишнього. У цих завданнях, спираючись на інтерес дітей, особливості їх розвитку, педагог давав більш широку пізнавальну інформацію, що поглиблювало знання дітей з того питання, яке їх цікавило.

На одному із занять з малювання дошкільникам було запропоновано виконати творче завдання «Друзі-художники». Після читання вірша і малювання на дошці за його текстом образів, що побачили герої, дошкільникам пропонувалося об'єднатися у пари і виконати подібне завдання.

Наслідком роботи у парах стали малюнки, у яких по черзі кожен з дітей вносив власні елементи. Як правило, дитячі роботи (Артем Л., Аня П., Василиса Д., Віта Р., Оля К., Наташа Ч. та інші діти) передавали певні образи: метелик, квітка, архітектурні споруди, казкові феї та інші. У окремих дошкільників (Катя М., Віра К., Сашко О., Микита Р., Мар'яна П., Катя П. та інші) малюнки відображали нескладні сюжети: стосунки між дітьми, пейзажні композиції, фрагменти казок.

На занятті з навчання грамоти дошкільникам розповідали про пригоди дівчинки Таффі з казки Р. Кіпплінга «Як було написано перший лист». Після читання казки дітям пропонувалося творче завдання «Напиши і ти листа», в якому треба було з допомогою вигаданих дітьми простих символічних образів намалювати:

- прохання Таффі до мами дати чужинцю багор; дорогу, яка приведе незнайомця до оселі дівчинки;
- листи різноманітного змісту. Наприклад, «Я дуже радий, що у мене багато друзів», або «Як ми з мамою і татком до зоопарку ходили» та інші.

Виконуючи це завдання, дошкільники демонстрували уміння передавати нескладні сюжети за допомогою набору символів. Самостійно вигадані листи окремих дітей (Костя К., Вітя І., Віталік Т.) мали вигляд карти-плану, на якому, ідучи за напрямом стрілок, було зрозуміло, в якій послідовності треба рухатись. Дошкільники широко користувались як сформованими у них графічними образами, так і вигаданими самостійно. Деякі діти (Настя Л., Оля К., Сашко О., Ваня Г., Ригіна Г. та інші діти) до графічного зображення символів додавали кольорове забарвлення, передаючи тим самим настрій, риси характеру зображених персонажів. Це завдання дало сплеск у виникненні самостійних ігор дітей у подорожі по Землі, у космос, по казках, мультфільмах: діти стали вигадувати, як

виглядатимуть чужинці з інших планет, імітували їх життя, фантазували, вигадуючи пригоди.

Особливого значення на третьому етапі формуючого експерименту набувала вільна самостійна діяльність дітей (під час прогулянок, у другу половину дня, у іграх між заняттями). Саме вільна форма спілкування, не регламентована межами навчальної діяльності, знаходила відгук у дітей, які поводити себе більш розкуто, безпосередньо, вільно висловлювали свої думки. Дошкільники самостійно у іграх вигадували різноманітні завдання, схожі за своїм змістом на творчі («Малюємо музику», «Абракадабра», «Сонне царство», «Сліди» та інші).

Так, зібравшись підгрупою (Христина Ж., Владік М., Іра Г., Віта Л., Софіта Ч., Юля М.), діти слухали грамплатівки. Іра Г. запропонувала малювати музику, що звучить. Для підвищення активності дітей дорослий пропонував дошкільникам малювати під музику із закритими очима. Після прослухування твору дитина обирала, які кольори стануть їй у нагоді під час малювання, заплющувала очі і малювала слухаючи музичний твір повторно.

При виконанні цього завдання у дошкільників закріплювалось уміння прислухатися до кожної фрази музичного твору, відчувати зв'язок між ними, зміну настрою, динаміку музичного образу. Діти навчились добирати різноманітні зображувальні засоби передачі образу, його втілення у лініях, мазках, кольорових плямах. Розумна ненав'язлива підтримка дорослим ініціативи дітей, спрямовувала їх пізнавальну активність у новий бік, зацікавлюючи своїм змістом і перспективою колективного експериментування.

Широке впровадження творчого пошуку дітей призвело до розширення тематики їхніх ігор: «Подорож в пустелю», «Космос», «Кіт у печері», «Там, на незвіданих доріжках».

Так, у грі «Там, на незвіданих доріжках», цитуючи уривок з поеми О.Пушкіна «Руслан і Людмила», діти уявляли, як виглядатимуть сліди Баби-

Яги, Водяника, Коція, Лісовика та інших персонажів, як вони поводять себе, чи товаришують один з одним. Діти вигадували звірів, які можуть ходити під цим чарівним дубом. Гра поступово переходила у зображувальну діяльність, де діти малювали звірів, їх сліди та вигадували, як вони називаються.

Спостерігаючи за дітьми, вихователі вказували на розширення кола пізнавальних захоплень дошкільників, підвищення їх самостійності; збагачення пізнавальної орієнтації новими знаннями та враженнями; діти стали користуватися різними засобами, в результаті чого відкривали для себе нові знання. Збагачення дитячого середовища новими невідомими для дошкільників предметами посилювало здібність дітей до здогадок, передбачень, ідей. Самостійний аналіз пізнавальних ситуацій старшими дошкільниками (Богдан Є., Костя К., Стас П., Ігор Т., Оля К., Тарас А., Артем Ж., Каріна К., Максим К., Поля В., Саша К., Мишко Б., Ригіна Г., Кирил Х., Даша Г., Віта Л., Ваня Г., Олена К. та інші діти) сприяв їх прагненню до подальшого проведення дослідів з об'єктами, вирішення нестандартних, творчих завдань.

На цьому етапі до організації пізнавальної діяльності дітей залучалися їх батьки. Зокрема, проводились спільні пізнавальні вечори («Країна Чомуляндія», «Змагання-пізнання», «Що? Де? Коли?»), на яких у формі змагання дошкільникам та батькам пропонувалися різноманітні творчі завдання.

У результаті широкого впровадження пізнавального пошуку і реалізації творчих задумів у дітей закріплювалися позитивні тенденції пізнавальної активності: збагатилась пізнавальна орієнтація старших дошкільників; діти виявляли стійкий інтерес до пізнавальної діяльності як з дорослими, так і з однолітками; уміння дітей самостійно ініціювати та організовувати пізнавальну діяльність сприяло їх об'єднанню за інтересами і спільному прояву допитливості; одержання задоволення від спілкування з оточуючими у пізнавальній діяльності сприяло виникненню у дошкільників оригінальних ідей, нестандартних підходів до розв'язання різноманітних завдань.

Про ефективність проведеного експериментального дослідження впливу творчих завдань на пізнавальну активність дітей старшого дошкільного віку будемо судити після проведення контрольного етапу експерименту і виявлення динаміки показників пізнавальної активності.

2.3. Аналіз ефективності розвитку пізнавальної активності старших дошкільників у засобом творчих завдань.

Після здійснення визначених умов було проведено контрольний етап педагогічного експерименту за тією методикою, що й констатувальний із застосуванням подібних завдань та ситуацій. Аналіз виконання дітьми експериментальної і контрольної груп спеціально сконструйованих завдань показав основні тенденції становлення пізнавальної активності старших дошкільників.

Завдання 1. «Заєць-цікавець».

Мета: виявлення показників пізнавальної активності старших дошкільників (незалежність дитини, радість, подив, уміння дати пояснення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зацікавленість, бажання виконати завдання) на контрольному етапі педагогічного експерименту, порівняння з даними констатуючого етапу. Завдання було подібним до того, що проводилося на констатуючому етапі дослідження. Нами було змінено головний персонаж, кількість фрагментів малюнку збільшено до п'яти. Аналіз виконання дітьми завдання дозволяє зазначити, що:

- 26,5% дітей № 1 і 10,7% дітей № 2 самостійно виконали завдання, оригінально коментуючи варіанти розвитку подій, вигадуючи імена персонажів, даючи їм характеристики, виявляючи позитивні пізнавальні емоції, захопленість при складанні розповіді;

- 53,2% дітей № 1 і 26,8% дітей № 2 пропонували декілька варіантів розвитку подій, виявляючи при цьому компетентність, допитливість, уміння

помічати дрібні деталі, вигадувати, фантазувати, пропонуючи декілька варіантів розвитку подій;

- 22% дітей № 2 і 37,5% дітей № 1 давали один варіант розвитку подій. При наданні дошкільникам деякої допомоги з боку дорослого, вони могли передбачити інший варіант, змінивши місцями дві картки із запропонованих п'яти;

- 11,5% дітей № 2 і 25% дітей № 1 самостійно визначили один варіант розвитку подій. При цьому вони виявили впевненість у тому, що цей варіант є єдиним можливим і правильним.

Завдання 2. «Місто-сад».

Мета: виявлення показників пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку (незалежність, сміливість, зацікавленість, бажання виконати завдання, уміння застосовувати свої знання у практичній діяльності, старанність), порівняння з даними констатуючого етапу дослідження.

Завдання було подібним до того, що пропонувалося дітям під час констатуючого етапу дослідження.

Спостереження за конструктивною діяльністю дошкільників дало змогу виявити такі особливості виконання завдання:

- 15% дітей № 1 і 14,2% дітей № 2 із задоволенням прийняли пропозицію розпочати конструктивну діяльність. Слід вказати на те, що діти експериментальних груп під час конструювання більш широко користувалися різними деталями конструкторів, а також допоміжними матеріалами, що різнило дитячі будинки міцністю, функціональністю, елементами дизайну, творчими знахідками. У дітей експериментальних груп виникло дуже багато ідей, конструкторських знахідок, оригінальних пропозицій. Дошкільники не просто конструювали, а створювали споруди, піклуючись про естетику, міцність і корисність будівель;

- 53,2% дітей № 1 і 23,2% дітей № 2 демонстрували самостійність, уміння планувати і організовувати власну роботу, контролювати досягнення результату. Дошкільники застосовували наявний у них досвід роботи з різними видами конструкторів, знання про роботу будівельників, про різне функціональне призначення будівель;

- споруди 9,6% дітей № 1 та 31,2% дітей № 2 можна охарактеризувати як продукт ігрової діяльності. Цих дошкільників захоплював сам процес гри з конструктором, діти не підпорядковували свій задум якійсь ідеї, а просто грали.

Завдання 3. «Домалюй і розкажи».

Мета: виявити показники пізнавальної активності дошкільників (гнучкість мислення, сміливість, кмітливість, радість, зацікавленість) на контрольному етапі дослідження, порівняти з даними констатуючого етапу.

Аналіз дитячих малюнків показав, що:

- 27,5% дітей № 1 і 12,5% дітей № 2 знаходили оригінальні ідеї при виконанні завдання. Дитячі роботи різнилися широкою тематикою: світ дитини та її захоплені, ігри, товаришування, казки, космічні пригоди, мандрівки та інші. Середній бал за оригінальність по цьому завданню становив: № 1 – 29,8 бали, № 2 – 30,4 бали.

- 57,5% дітей № 1 і 30,4% дітей № 2 виконували завдання самостійно, не відволікаючись, проявляючи ознаки зосередженості, уваги;

- 14,1% дітей № 1 і 32,1% дітей № 2 під час малювання намагались знайти у оточуючому предметі, схожі на запропоновані для малювання геометричні фігури, передати сюжет із навколишнього, яке вони повсякденно спостерігають, підкріплюючи свою діяльність запитаннями до дорослого, коментуванням і розмірковуванням вголос;

- 9,7% дітей № 1 і 25% дітей № 2 у своїх малюнках просто «перетворювали» геометричні фігури на знайомі предмети, не намагаючись об'єднати їх у певний сюжет.

При виконанні дошкільниками цих трьох завдань виявилось значне розширення пізнавальної орієнтації вихованців усіх груп, збагачення знань про оточуюче довкілля, набуття досвіду застосування у своїй діяльності різних матеріалів. Діти частіше проявляли допитливість, позитивні пізнавальні емоції, бажання спілкуватися з дорослими та однолітками. Однак, слід вказати на те, що більш чітко названі якості проявлялися у старших дошкільників експериментальних груп.

Діти, з якими у процесі формувального етапу експерименту застосовувалися творчі завдання, проявляли допитливість, схильність до нових завдань та оригінальні погляди на явища, часто ініціювали організацію пізнавальної діяльності підгрупами, намагалися відшукувати і пропонувати декілька варіантів вирішення пізнавальних проблем, їх запитання були спрямовані не тільки на предмет і явище, але й на причину, наслідки, принципи функціонування та інше; дошкільники творчо застосовували набутий ними досвід при вирішенні різноманітних завдань, відходили від шаблонів, штампів.

Результати виконання дітьми завдань 1-3 на контрольному етапі експерименту та їх порівняльний аналіз з даними констатувального етапу представлено в таблицях 2.2 та 2.3.

Висновки до другого розділу

Таким чином, проведений аналіз показує можливість і доцільність визначених умов формування пізнавальної активності старших дошкільників засобами творчих завдань.

Проведений експеримент також показав, що пізнавальна активність як складне і багатогранне явище потребує створення відповідних умов та врахування низки чинників, які впливають на її становлення і розвиток: особливості пізнавальної діяльності дитини (уміння уважно слухати,

розуміти навчальний матеріал, запам'ятовувати його, встановлювати звязки з попередніми знаннями; застосовувати набуті знання, уміння й навички у своїй практичній діяльності), особливості спілкування дитини з дорослими та однолітками і статусні позиції старших дошкільників у межах цих соціальних утворень; характер самооцінки дітей; особливості організації пізнання дітей старшого дошкільного віку під час занять та у повсякденному житті.

Таблиця 2.2

Рівні пізнавальної активності дітей групи № 1 на констатуючому і контрольному етапах експерименту

Завдання для виявлення показників пізнавальної активності	Рівні пізнавальної активності							
	<i>Низький</i>		<i>Занижений</i>		<i>Реальний</i>		<i>Завищений</i>	
	Констат. етап	Контрол. етап	Констат. етап	Контрол. етап	Констат. етап	Контрол. етап	Констат етап	Контрол. етап
«Пригоди ведмедика» / «Заєць-цікавець»	12 (48 %)	3 (12 %)	4 (16 %)	6 (24 %)	5 (20 %)	10 (40 %)	3 (12 %)	6 (24 %)
«Конструювання фортеці» / «Місто-сад»	6 (24 %)	2 (8 %)	2 (8 %)	4 (16 %)	9 (36 %)	15 (60 %)	1 (4%)	4 (16 %)
«Домалой і розкажи»	11 (44 %)	2 (8 %)	5 (20 %)	3 (12 %)	6 (24 %)	12 (48 %)	2 (8 %)	7 (28 %)
Пізнавальна активність (середнє арифметичне)	10 (40 %)	2 (8 %)	6 (24 %)	5 (20 %)	7 (28 %)	12 (48 %)	2 (8 %)	6 (24 %)

Таблиця 2.3

Рівні пізнавальної активності дітей групи № 2 на констатуючому і контрольному етапах експерименту

Завдання для виявлення показників пізнавальної активності	Рівні пізнавальної активності							
	<i>Низький</i>		<i>Занижений</i>		<i>Реальний</i>		<i>Завищений</i>	
	Констат. етап	Контрол. етап	Констат. етап	Контрол. етап	Констат. етап	Контрол. етап	Констат. етап	Контрол. етап
«Пригоди ведмедика» / «Заєць-цікавець»	11 (44 %)	3 (12 %)	9 (36 %)	5 (20 %)	2 (8 %)	9 (36 %)	3 (12 %)	8 (32 %)
«Конструювання фортеці» / «Місто-сад»	9 (36 %)	1 (4%)	5 (20 %)	3 (12 %)	9 (36 %)	17 (68 %)	2 (8 %)	4 (16 %)
«Домалой і розкажи»	13 (52 %)	2 (8 %)	7 (28 %)	4 (16 %)	3 (12 %)	12 (48 %)	2 (8 %)	7 (28 %)
Пізнавальна активність (середнє арифметичне)	11 (44 %)	2 (8 %)	7 (28 %)	4 (16 %)	5 (20 %)	13 (52 %)	2 (8 %)	6 (24 %)

ВИСНОВКИ

Результати здійсненого дослідження дали можливість зробити наступні висновки:

1. Аналіз психологічних та педагогічних аспектів досліджуваної проблеми дозволив встановити, що пізнавальна активність – це риса особистості, яка виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності.

Виявлено, що у психолого-педагогічних дослідженнях розкривається низка особливостей становлення пізнавальної активності (Л. Божович, Л. Буркова, Л. Виготський, П.Гальперін, Д.Годовікова, Т.Дуткевич, М. Лісіна, Г. Люблінська, М.Матюшкін, Л.Обухова, К. Щербакова та інші), з урахуванням яких уточнено особливості пізнавальної активності дітей дошкільного віку:

- пізнавальна активність проявляється з народження та інтенсивно розвивається протягом усього дошкільного віку, виходячи за його межі, забезпечуючи набуття дитиною різноманітного досвіду пізнання оточуючого;
- вона виявляється у різних видах діяльності, як правило, не характеризується цілеспрямованістю пізнання у окремій галузі – дитину цікавить усе, що її оточує;
- пізнавальна активність дитини дошкільного віку яскраво виявляється у постійних запитаннях, розмірковуванні, порівнюванні, експериментуванні, постановці та вирішенні найрізноманітніших дитячих проблем, спрямованих на більш глибоке пізнання дитиною оточуючих предметів та явищ;

- дитина дошкільного віку виявляє пізнавальний інтерес на рівні цікавості та всеосяжної допитливості від «Що це таке?» до «Хочу все знати!». Пізнавальний інтерес є важливою складовою пізнавальної активності та підвищується з накопиченням дитиною досвіду пізнавальної діяльності. Від молодшого до старшого дошкільного віку пізнавальні інтереси набувають стійкості. Інтерес дитини прямо залежить від знань, якими вона володіє, а також від способів, якими дорослий передає їй нові знання;
- у процесі формування у дитини пізнавального ставлення до оточуючого чітко простежується єдність інтелектуального та емоційного (як домінуючого) ставлення до предметів та явищ дійсності. Дитина під час пізнання виявляє емоції, що свідчать про її інтерес до цього процесу, бажання пізнати нове, захопленість і таке інше;
- наприкінці дошкільного віку спостерігається присутність ознак самостійності, певної саморегуляції та самоконтролю пізнавальної діяльності дитини, що виявляється у самостійній постановці мети, знаходженні способу, контролю за процесом діяльності, самостійній оцінці результатів. Дитина все частіше перестає в усьому наслідувати дорослого, а іноді, у певних межах дозволеного, відходить від його вимог. З боку дитини можна спостерігати прояви ініціативи, окремих вольових зусиль, спрямованих на виконання завдань або регуляцію власної поведінки;
- у процесі пізнання дитина виступає як повноцінна особистість, що здатна до визначення власної активності, до творчості у діяльності, реалізації власної волі, інтересів та потреб;
- у дошкільному віці розвиток психічних процесів стає підґрунтям майбутнього шкільного навчання;
- ефективним чинником формування пізнавальної активності є створення умов для виявлення дитини як суб'єкта власної діяльності та взаємодії з дорослими та однолітками;

- після 4-5 років пізнавальна активність набуває вигляд ініціативної перетворюючої активності. Набуті у процесі життя дитини знання та практичний досвід дають змогу усвідомити власні можливості, а це, у свою чергу, породжує нові бажання, спонукає до ініціативних, а потім і творчих дій;

- усі вказані особливості пізнавальної активності у дошкільному віці перебувають на рівні становлення і в подальшому стають міцним підґрунтям для розвитку пізнання у процесі майбутньої життєдіяльності.

У процесі аналізу наукової літератури визначено наступні критерії пізнавальної активності дітей дошкільного віку: пізнавальна орієнтація, ініціатива, інтерес, самостійність та оригінальність.

Виходячи з визначених особливостей, критеріїв пізнавальної активності дітей дошкільного віку можемо визначити її як таку, що формується і розвивається на базі пізнавальної потреби у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією, ініціативою, інтересом, самостійністю та оригінальністю.

Спостерігається недостатня розробленість проблеми творчих завдань як засобу становлення пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Потребує уточнення визначення сутності пізнавальної активності стосовно дітей дошкільного віку, виділення особливостей становлення цієї риси особистості в дошкільному віці, а також з'ясування можливостей творчих завдань у процесі формування пізнавальної активності дошкільників.

2. Установлено, що творчі завдання – це завдання, що передбачають наявність суперечностей та утруднень, які в свою чергу посилюють пізнавальні інтереси, викликають дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, поживляючи пізнавальні процеси, посилюючи пізнавальні інтереси, пізнавальну активність.

Визначено види цих завдань для дітей дошкільного віку: зображувальні, музичні, словесні, логіко-математичні варіативного характеру, комбіновані.

З'ясовано, що формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку при вирішенні творчих завдань – це процес і результат педагогічних та стихійних впливів на особистість, що сприяють організації активного діяння, переживання, досягнення, творчого відкриття нового, самовираження.

3. Встановлено, що у сучасних дошкільних навчальних закладах робота з формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку ґрунтується на вимогах існуючих програм виховання та навчання дітей дошкільного віку. Результати спостережень, анкетувань працівників дошкільних навчальних закладів показують, що у вихователів існує потреба у набутті теоретичних знань і практичних умінь з питань формування пізнавальної активності дошкільників.

Для з'ясування рівня сформованості пізнавальної активності старших дошкільників було проведено констатуючий етап експерименту. Обстеження дітей старшого дошкільного віку проводилось за визначеними критеріями пізнавальної активності (пізнавальна орієнтація, ініціатива, інтерес, самостійність, оригінальність) та їх показниками, які дозволили визначити рівні її сформованості у дітей (низький, занижений, реальний, завищений). При цьому встановлено, що більшості старших дошкільників в умовах традиційного навчання властиві низький та занижений рівні. Ці діти характеризуються нестійким інтересом до пізнавальної діяльності, відсутністю або недостатньою сформованістю пізнавальної орієнтації, самостійності, допитливості, неадекватною самооцінкою, вузьким колом позитивних пізнавальних емоцій.

Встановлено залежність між рівнем пізнавальної активності старших дошкільників і рядом чинників:

- особливості пізнавальної діяльності дітей (уміння уважно слухати, розуміти новий матеріал, запам'ятовувати його, встановлювати зв'язки з попередніми знаннями; застосовувати набуті знання, уміння й навички у своїй практичній діяльності);

- особливості спілкування дитини з дорослими та однолітками (статусні позиції у цих соціальних утвореннях);

- характер самооцінки старших дошкільників;

- особливості організації пізнання дітей старшого дошкільного віку під час занять та у повсякденному житті.

Визначено умови формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку засобами творчих завдань, які проходять три умовні етапи взаємодії дитини з дорослим при вирішенні творчих завдань:

- перший етап – вирішення творчих завдань в умовах індивідуальної взаємодії дорослого і дитини;

- другий етап – вирішення творчих завдань в умовах колективної взаємодії дитини з дорослим та групою однолітків;

- третій етап – широке впровадження творчого пошуку і реалізації творчих задумів.

Кожен з цих етапів підпорядковується чіткій меті і визначеним завданням діяльності дорослих і дошкільників, а також передбачає всебічну підтримку і стимулювання пізнавальної активності дітей в умовах сім'ї.

5. Реалізація умов формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку засобами творчих завдань дала позитивні результати. Про це свідчить отримана на контрольному етапі експерименту динаміка рівнів пізнавальної активності дошкільників.

6. У дослідженні доведено правомірність гіпотези про те, що застосування у роботі з дітьми старшого дошкільного віку творчих завдань

сприятиме позитивній динаміці пізнавальної активності при дотриманні відповідного методичного забезпечення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З.А. Познавательная активность школьников [текст]. *Советская педагогика*. 1989. № 7. С. 40-43.
2. Артемова Л. В. Вчися, граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят : [кн. для вихователів дит. садків та батьків]. Київ, 1995. 112 с.
3. Артемова Л. В. Основа – творчий підхід і пошук : [шляхи підвищення ефективності педагогічного процесу в дошкільних закладах]. *Дошкільне виховання*. 1987. № 8. С. 3-4.
4. Артемова Л. В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі. Київ, 2002. 291 с.
5. Бабаева Т. И. Повышение эффективности подготовки детей к школе в детском саду: материалы межвуз. сб. науч. трудов [Совершенствование подготовки детей к школе в детском саду]. Ленинград, 2010. С. 40-51.
6. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. Посіб. Київ, *Дошкільне виховання*. 1999. № 1. С. 6-19.
7. Барко В. І., Тютюнников А. М. Як визначити творчі здібності дитини? Київ, 1991. 79 с.
8. Белова О. Раскрываем индивидуальность каждого ребенка. *Дошкольное воспитание*. 1996. № 5. С. 42.
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: [Психологическое исследование]. Москва, 1968. 464 с.
10. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: [Кн. для учителя]. Москва, 1985. 144 с.
11. Борзова В. А., Борзов А. А. Развитие творческих способностей у детей [текст]. Самара, 1994. 315 с.

12. Брежнева О. Г. Формування пізнавальної активності дошкільнят [на прикладі математики]. *Дошкільнє виховання*. 1998. № 2. С. 12.
13. Буре Р. С., Година Г.Н. Учите детей трудиться: [Пособие для воспитателя детского сада]. Москва, 1983. 144 с.
14. Буре Р.С. Готовим детей к школе. Москва, 1987. 96 с.
15. Буркова Л. В. Формування пізнавальної активності у старших дошкільників при вивченні сезонних явищ природи: автореф. дис. .. канд. пед. наук: 13.00.01. Ін-т педагогіки АПН України Київ, 1994. 24 с.
16. Бурма Г. В. Ретроспектива проблеми використання засобів навчання та виховання дітей дошкільного віку. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* [За заг. ред. проф. В.І.Євдокимова і проф. О.М.Микитюка]. Харків, 2011. Вип. 10. С. 150-161.
17. Венгер Л. А. Овладение опосредованным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка [текст]. *Вопросы психологии*. 1983. № 2. С. 43-50.
18. Вільш І. Врахування сталих індивідуальних рис особистості як важливий аспект гуманізації навчання й виховання. *Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України*. Київ, 2008. № 2. С. 61-69.
19. Годовикова Д. Б. Формирование познавательной активности. *Вопросы психологии*. 1987. № 1. С. 56-59.
20. Голант Е. Я. О развитии самостоятельной и творческой активности учащихся в процессе обучения. *Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся: [Ученые записки Казанского гос. пед. Института]*. Казань, 1960. Вып. 67. Ч. 1. С. 32-44.
21. Голіцин В., Щербакова К. Розвивати пізнавальну активність дитини [текст]. *Дошкільнє виховання*. 1990. № 11. С. 8-10.
22. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [текст]. Київ, 1997. 276 с.

23. Гребенкина Л. К. Условия воспитания познавательной активности учащихся: материалы межвуз. сб. науч. трудов [Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся]. Ленинград, 1985. 172 с.
24. Дабіжа Л. Розвивати творчий потенціал [текст]. *Дошкільне виховання*. 2002. № 11. С. 10-11.
25. Данилов М. А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения. *Советская педагогика*. 1961. № 8. С. 32-43.
26. Дитина: Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку [За ред. О.І.Цедик]. Київ, 1993. 272 с.
27. Дитина в дошкільні роки: Програма розвитку, навчання та виховання дітей. Запоріжжя, 2004. 268 с.
28. Дметерко Н. В. Формування прийомів розв'язання пізнавальних задач у старших дошкільників: автореф. дис. ... канд пед. наук: 19.00.07. ХДПУ ім. Г.С.Сковороди. Харків, 1996. 18 с.
29. Дружинин В. Н.. Психодиагностика общих способностей [Текст] / Владимир Николаевич Дружинин. Москва, 1996. 224 с.
30. Дуткевич Т.В. Особенности развития познавательной деятельности в условиях детской группы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 1990. 19 с.
31. Дьяченко О. М. Дошкольный возраст: психологические основания образовательной работы по развитию способностей. *Дошкольное воспитание*. 1995. № 1. С. 46-49.
32. Дьяченко М. И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. Минск, 1998. 399 с.
33. Зак А. З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет: [Учеб.-метод. пособие для учителей]. Москва, 1996. 288 с.

34. Закон України «Про дошкільну освіту». *Освіта України* № 33. 12 серпня 2001 р. С. 3-6.
35. Ивакина И. О. О педагогических условиях развития интеллектуальной активности дошкольников в компьютерных играх [текст]. *Дошкольное воспитание*. 1995. № 12. С. 28-30.
36. Игра дошкольника [под ред. С.Л.Новоселовой]. Москва, 1989. С. 80-94.
37. Игры и игровые упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста [книга для воспитателя детского сада]. Москва, 1989. 127 с.
38. Исследование развития познавательной деятельности: [пер с англ.]. Под ред. Дж. Брунера, Р. Олвер и П. Гринфилд. Москва, 1971. 392 с.
39. Кадыров Б. Р. Способности и склонности: Психофизиологическое исследование. Термез. гос. пед. ин-т. Ташкент, 1990. 105 с.
40. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. дошк. отделений и фак. сред. пед. учеб. заведений. Москва, 2000. 416 с. (Педагогическое образование).
41. Коломинский Я. Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста (книга для учителя) Москва, 1988. 190 с.
42. Кондратенко Т. Д., Котырло В.К., Ладывир С.А. Обучение старших дошкольников. Київ, 1986. 152 с.
43. Кононко О. Дитяча субкультура як цінність і складова особистісно-орієнтованої освіти. *Дошкільне виховання*. 2001. № 12. С. 6.
44. Кононко О. Особистісний підхід: суть та шляхи втілення в державній базовій програмі. *Дошкільне виховання*. 2001. № 9. С. 10.
45. Короткий тлумачний словник української мови: Близько 6750 слів / [під ред. Д.О. Гричишина]. 2-е вид., перероб. і допов. Київ, 1988. 320 с.

46. Косенко Ю.Н. Проблема формирования творческой активности дошкольников в играх, отражающих содержание литературных произведений : материалы межвуз. сб. науч. трудов. Психолого-педагогические механизмы формирования качеств социально активной личности у детей дошкольного и младшего школьного возраста: Москва, 2009. С. 111-115.
47. Котырло В.К., Дуткевич Т.В. Роль совместной деятельности в формировании познавательной активности дошкольников. *Вопросы психологии*. 1991. № 2. С. 50-59.
48. Крутій К. Концепція та методичні засади програми «Дитина в дошкільні роки». (3-є видання, стереотипне). Запоріжжя, 2004. 392 с.
49. Кульчицька О.І. Дізнаємося про вікові особливості дітей дошкільного віку [текст]. *Обдарована дитина*. 2002. № 1. С. 37-41; № 2. – С. 24-30; № 3. – С. 44-54.
50. Кульчицька О. І. Творча обдарованість. Специфіка дитячої обдарованості [текст]. *Обдарована дитина*. 2001. № 1. С. 3-10.
51. Ладивір С., Кочупінда А. Бачити кожну дитину [педагогічний контроль та керівництво психічним розвитком дошкільників]. *Дошкільне виховання*. 1994. № 10. С. 12-14.
52. Ладивір С. О. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку. *Дошкільне виховання*. 2002. № 1. С. 14-15.
53. Ладивір С. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів. *Дошкільне виховання*. 2002. № 10. С. 4-7.
54. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст [Текст] : научное издание. Москва, 1971. 280 с.
55. Лернер И. Я. Познавательные задачи в обучении истории (Материалы к опытной работе учителей). Москва, 1968. 94 с.

56. Лисина М. И. Развитие познавательной активности в ходе общения со взрослыми и сверстниками. *Вопросы психологии*. 1982. №4. С. 18-35.
57. Литвиненко І. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності. *Дошкільне виховання*. 2002. № 4. С. 22-24.
58. Логинова В.И. Роль системных знаний в подготовке детей дошкольного возраста к обучению в школе. Совершенствование подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе в детском саду: Межвуз. сб. науч. трудов. Ленинград, 1989. С. 3-19.
59. Лозовая В.И., Калашникова Л.Н. Формирование познавательной активности школьников в процессе организации их общения [учеб. Пособие]. Харків, 1990. 84 с.
60. Лозовая В. И., Немировская Л. И. Формирование познавательной активности школьников – условие эффективности любого вида деятельности [сб. науч. тр.]. *Формирование познавательной активности школьников*. Харків, 1988. 89 с.
61. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів (спецкурс із дидактики). Харків, 1990. 89 с.
62. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. 2-е вид., доп. Харків, 2000. 164 с.
63. Лохвицька Л. В. Теоретичні основи формування пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку [зб. наукових праць Волинського державного педагогічного університету ім. Л.Українки]. *Проблеми педагогічних технологій*: Луцьк, 2009. Вип. 2. С. 19-25.
64. Лохвицька Л.В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2000. 20 с.

65. Люблинская Г. А. Активность и направленность дошкольника [Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов]. Москва, 1996. 304 с.
66. Лямина Г. Сохранить особенное индивидуальное в ребенке [текст]. *Дошкольное воспитание*. 2001. № 11. С. 95.
67. Максимова В. Н. Познавательный интерес и проблемное обучение [текст]. *Вопросы психологии*. 1973. № 4. С. 84-91.
68. Малятко: Програма виховання дітей дошкільного віку [наук. кер. автор.колективу З.П.Плохій]. Київ: АПН України, Інститут проблем виховання АПН України, 1999. вид. 2-е доопрацьоване і доповнене. 286 с.
69. Маневцева Л.М. Организация элементарной поисковой деятельности как средство формирования познавательной активности. *Дошкольное воспитание*. 1973. № 4. С. 38-41.
70. Марочко Г. В основі – почуття, активне пізнання. *Дошкільне виховання*. 1990. № 9. С. 13-15.
71. Матюшкин М. В. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности. *Вопросы психологии*. 2011. № 4. С. 5-17.
72. Махмутов М. И. Развитие познавательной активности учащихся. *Народное образование*. 1963. № 8. С.29-35.
73. Милерян В. Е. Исследование взаимосвязей в развитии познавательных способностей и динамических черт характера. *Вопросы психологии*. 1982. № 4. С. 5-17.
74. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08. Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2001. 41 с.
75. Пеньковська Н. Сім'я формує самооцінку дитини. *Дошкільне виховання*. 2002. № 6. С. 16.19.

76. Пономарев А. Я. Фазы творческого процесса. *Исследование проблем психологии творчества*. Москва, 1988. С. 3-26.
77. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольника. Київ, 1985. 128 с.
78. Поддьяков Н. Н. Ребенок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития. *Дошкольное воспитание*. 1998. № 12. С. 69-74.
79. Психология. [словарь]. Под общ. ред. А.В.Петровского 2-е изд., испр. и доп. Москва, 1990. 494 с.
80. Сирота Г.В. Воспитание познавательной активности учащихся учебными творческими заданиями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сирота Г.В // Минский гос. пед. ин-т. – Минск, 1987. – 17 с.
81. Суржанська В. А. Деякі підходи до вивчення індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку з метою розвитку їх пізнавальної активності. *Теорія та методика навчання та виховання: Зб. наук. праць*. Харків, 1999. Вип. 4. С. 68-71.
82. Суржанська В. А. Діагностика пізнавальної активності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку як засіб їх успішного навчання (Збірник наукових праць). *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. – Харків, 1998. Вип. 7. С. 113-117.
83. Суржанська В. А. Творчі завдання в роботі з дітьми старшого дошкільного віку : [навчальний посібник для студентів факультетів дошкільного виховання (денної та заочної форми навчання) та вихователів дитячих дошкільних закладів]. Київ, 2003. 34 с.
84. Суржанська В. А. Творчі завдання і проблема розвитку пізнавальної активності старших дошкільників (збірник наукових праць). *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харків, 1998. Вип. 6. С. 197-199.

85. Щербакова Е. О. некоторых особенностях познавательной активности в процессе обучения математике. *Дошкольное воспитание*. 1983. № 9. С. 42-45.

86. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. Сада. А.В.Запорожец, Я.З.Неверович, А.Д.Кошелева и др.; Под ред. А.Д.Кошелевой. Москва, 1985. 176 с

ДОДАТКИ

Додаток А

Список дітей, які брали участь в експерименті

Додаток Б

**Зразок картки спостереження за увагою та проявами інтересу
старших дошкільників у процесі різних видів діяльності**

№ ПБ	ПБ	Стійкість уваги	Розподіл уваги	Неуважність	Допитливість	Пізнавальний інтерес

Мета: спостереження за увагою та проявами інтересу старших дошкільників у процесі різних видів діяльності.

Стійкість уваги – тривале утримування уваги на об'єкті або виді діяльності.

Розподіл уваги – здатність людини уважно виконувати одночасно кілька видів діяльності.

Неуважність – невміння зосередитися на предметі чи виді діяльності, нездатність проникнути у суть речей чи внутрішній світ іншої людини.

Допитливість характеризується прагненням дитини не тільки ззовні сприймати об'єкт, а й зрозуміти його внутрішній стан, структуру тощо. Пізнавальний інтерес характеризується вибірковістю, здатністю охоплювати причино-наслідкові зв'язки, закономірності, відносини того, що пізнається.

Додаток В**Питання анкети для вихователів для виявлення особливостей роботи з дітьми по формуванню у них пізнавальної активності та вивчення індивідуальних особливостей розвитку дітей**

Як Ви розумієте, що таке «пізнавальна активність дитини-дошкільника»?

Як Ви вважаєте, що свідчить про прояв пізнавальної активності дитини?

Які фактори, методи, форми роботи, на Вашу думку, впливають на пізнавальну активність дитини дошкільного віку?

Як Ви вважаєте, які види діяльності найбільше сприяють прояву та розвитку пізнавальної активності дитини? Чому?

Як Ви проводите індивідуальну роботу з дітьми?

Які індивідуальні особливості розвитку дитини Ви враховуєте в своїй роботі?

Чи є можливим врахування індивідуальних особливостей дітей в умовах фронтального навчання?

Які розвивальні методики Ви застосовуєте у своїй роботі з дітьми?

Чи є у Вас необхідність у методичній літературі з питань становлення пізнавальної активності дітей дошкільного віку? Знання з якого аспекту цього питання Ви хотіли б збагатити?

Додаток Г**Робота з батьками****Консультація для батьків****«Роль дидактичної гри в розвитку дитини-дошкільника»**

Гра виникає тоді, коли з'являються не реалізуються безпосередньо тенденції дитини діяти як дорослий і разом з тим зберігається характерна для раннього дитинства тенденція до негайної реалізації бажань. Сутність гри, по Л. С Виготському, полягає в тому, що вона є виконання узагальнених бажань дитини, основним змістом яких є система відносин з дорослими.

Гра – це діяльність, в якій дитина спочатку емоційно, а потім інтелектуально освоює всю систему людських відносин. Гра - це особлива форма освоєння дійсності шляхом її відтворення, моделювання.

Дидактична гра – це така колективна, цілеспрямована навчальна діяльність, коли кожен учасник і команда в цілому об'єднані рішенням головного завдання і орієнтують свою поведінку на виграш. Дидактична гра - це активна навчальна діяльність з імітаційного моделювання систем, що вивчаються, явищ, процесів.

Дидактична гра є одним з важливих методів активного навчання дітей, при цьому ігрова ситуація, як правило, береться виходячи з методичної основи заняття. Роль кожного з учасників в грі чітко визначена, є правила і певна система оцінок, а в грі передбачений строгий і поетапний порядок дій.

У грі дитина розвивається фізично, привчається долати труднощі. У нього виховується кмітливість, винахідливість, ініціатива, через гру діти можуть пізнати життя, пізнати самих себе.

«Програма виховання в дитячому садку» пред'являє до дидактичним іграм великі вимоги. У ній говориться: «За допомогою дидактичних ігор вихователь здійснює сенсорне виховання дітей, розвиває пізнавальні процеси (допитливість, розуміння взаємозв'язку найпростіших явищ і т. д.). Він

використовує гру як засіб розвитку мислення, мовлення, уваги, пам'яті, розширення і закріплення уявлень про навколишнє життя ».

Обов'язковим компонентом дидактичної гри є її правила. Правила служать тому, щоб організувати поведінку дитини і його дії. Правила роблять гру напруженою і цікавою, ставлять заборони та приписи, яким повинен слідувати дитина в процесі гри. Для дотримання правил дитина повинна вчитися долати негативні емоції, які проявляються через невдалі результати, вчитися докладати зусилля волі. Коли ви визначаєте правила гри, в яку хочете грати, не ставте занадто жорстких або нездійсненних поки для дитини умов. Дитина повинна отримувати радість від виконання завдання.

Структурні компоненти дидактичної гри.

Ігровий задум – перший структурний компонент гри - виражений, як правило, в назві гри. Він закладений в тій дидактичній задачі, яку треба вирішити в навчальному процесі. Ігровий задум часто виступає у вигляді питання, як би проектує хід гри, або у вигляді загадки. У будь-якому випадку він додає грі пізнавальний характер, пред'являє до учасників гри певні вимоги щодо знань.

Кожна дидактична гра має правила, які визначають порядок дій і поведінку дітей в процесі гри, сприяють створенню на занятті робочої обстановки. Крім того, правила гри виховують уміння керувати своєю поведінкою, підпорядковуватися вимогам колективу.

Правила можуть забороняти, дозволяти, наказувати щось дітям в грі, робити гру цікавою, напруженою.

Дотримання правил у грі вимагає від дітей певних зусиль волі, уміння поводитися з однолітками, долати негативні емоції, які проявляються через невдалий результату. Важливо, визначаючи правила гри, ставити дітей в такі умови, при яких вони отримали б радість від виконання завдання.

Істотною стороною дидактичної гри є ігрові дії, які регламентуються правилами гри, сприяють пізнавальній активності учнів, дають їм можливість проявити свої здібності, застосувати наявні знання, вміння і навички для досягнення мети гри.

Керівник гри, спрямовує її в потрібне дидактичне русло, при необхідності активізує її хід різноманітними прийомами, підтримує інтерес до гри, підбадьорює відстаючих.

Завдяки наявності ігрових дій дидактичні ігри, що застосовуються на заняттях, роблять навчання більш цікавим, емоційним, допомагають підвищити довільне увагу дітей, створюють передумови до більш глибокого оволодіння знаннями, вміннями і навичками.

Ігрові дії – основа гри. Чим різноманітніше ігрові дії, тим цікавіше для дітей сама гра. У різних іграх ігрові дії різні за їх спрямованості і по відношенню до граючих. Це, наприклад, можуть бути рольові дії, відгадування загадок, просторові перетворення і т.д.

Ігрова дію, що складаються з декількох ігрових елементів, зосереджує увагу дітей на утриманні та правилах гри на більш тривалий час і створює сприятливі умови для виконання дидактичної задачі.

Використовуючи дидактичну гру в освітньому процесі, через її правила і дії у дітей формують коректність, доброзичливість, витримку.

Основою дидактичної гри, яка пронизує собою її структурні елементи, є пізнавальне зміст або дидактична задача. Пізнавальний зміст полягає в засвоєнні тих знань і умінь, які застосовуються при вирішенні навчальної проблеми, поставленої грою.

Для вибору дидактичної гри необхідно знати рівень підготовленості вихованців, так як в іграх вони повинні оперувати вже наявними знаннями і уявленнями. Інакше кажучи, визначаючи дидактичну задачу, треба мати на увазі, які знання, уявлення дітей повинні засвоюватися, закріплюватися

дітьми, які розумові операції в зв'язку з цим повинні розвиватися, які якості особистості дітей можна формувати засобами даної гри.

Ігрова завдання здійснюється дітьми. Дидактична задача в дидактичній грі реалізується через ігрову задачу. Вона визначає ігрові дії, стає завданням самої дитини. Найголовніше: дидактична задача в грі навмисно замаскована і постає перед дітьми у вигляді ігрового задуму (завдання).

Устаткування дидактичної гри значною мірою включає в себе обладнання. Це наявність технічних засобів навчання. Сюди також відносяться різні засоби наочності, а також дидактичні роздаткові матеріали

Дидактична гра має певний результат, який є фіналом гри, надає грі закінченість. Він виступає в формі рішення поставленої навчальної завдання і дає дітям моральне і розумове задоволення. Для вихователя результат гри завжди є показником рівня досягнень дітей або в засвоєнні знань.

Підведення результатів має велике значення, так як дає учасникам моральне задоволення.

У будь-якому випадку необхідно оцінити дидактичний результат гри.

Дидактичний ефект посилюється якщо діти беруть участь в підготовці атрибутів і призив, а також в розробці правил гри.

Всі структурні елементи дидактичної гри взаємопов'язані між собою, і відсутність основних з них руйнує гру. Без ігрового задуму та ігрових дій, без організують гру правил, дидактична гра або неможлива, або втрачає свою специфічну форму, перетворюється на виконання вказівок, вправ.

Поєднання всіх елементів гри і їх взаємодія підвищують організованість гри, її ефективність, приводять до бажаного результату.

Підведення підсумків (результат) – проводиться відразу після закінчення гри. Це може бути підрахунок очок; виявлення дітей, які краще виконували ігрове завдання; визначення команди-переможниці, необхідно

при цьому зазначити досягнення кожної дитини, підкреслити успіхи відстаючих дітей.

При проведенні ігор необхідно зберегти всі структурні елементи.

Методика організації дидактичних ігор

Організація дидактичних ігор педагогом здійснюється в 3 основних напрямках: підготовка до проведення дидактичної гри, її проведення і аналіз.

У підготовку до проведення дидактичної гри входять:

Відбір гри відповідно до завдань виховання і навчання: поглиблення і узагальнення знань, розвиток сенсорних здібностей, активізація психічних процесів.

Встановлення відповідності відібраної гри програмним вимогам виховання і навчання дітей певної вікової групи.

Визначення найбільш зручного часу проведення дидактичної гри.

Вибір місця для гри, де діти можуть спокійно грати, не заважаючи іншим.

Визначення кількості граючих.

Підготовка необхідного дидактичного матеріалу для гри.

Підготовка до гри самого вихователя: він повинен вивчити і осмислити весь хід гри, своє місце в грі, методи керівництва грою.

Підготовка і грі дітей: збагачення їх знаннями, уявленнями про предмети і явища навколишнього життя, необхідними для вирішення ігрової задачі.

Проведення дидактичних ігор включає:

- ознайомлення дітей зі змістом гри, з дидактичним матеріалом, який буде використаний;

- пояснення ходу правил гри. При цьому вихователь звертає увагу на поведінку дітей відповідно до правил гри, на чітке виконання правил;

- показ ігрових дій, в процесі якого вихователь вчить дітей правильно виконувати дії, показуючи, що в іншому випадку гра не призведе до потрібного результату;

- визначення ролі вихователя в грі, його участь в якості граючого, уболівальника чи арбітра;

- підведення підсумків гри-це відповідальний момент, коли діти досягають у грі, можна судити про його ефективності, про те, чи буде вона з інтересом використовуватися в самостійній ігровій діяльності дитини. В кінці гри педагог запитує у дітей, чи сподобалася їм гра, і обіцяє, що наступного разу можна грати в нову гру, вона буде також цікавою. За допомогою дидактичної гри дитина може здобувати і нові знання, спілкуючись з вихователем зі своїми однолітками в процесі спостереження за граючими, їх висловлюваннями, діями в ролі уболівальник, а дитина отримує багато нової для себе інформації. І це дуже важливо для його розвитку.

Діти малоактивні, невпевнені в собі, менш підготовлені спочатку беруть на себе роль уболівальників, при цьому вони вчаться у своїх товаришів, як треба грати, щоб виконати ігрове завдання, стати переможцем.

Поради для батьків

«Дидактичні ігри для розвитку дитини»

До 4 років з'являється особливий вид ігрового матеріалу-настільно-друковані ігри . Вони сприяють розвитку уваги і пам'яті, наприклад, такі ігри, як «Чого не стало», «Що змінилося»; розвитку інтелекту та образного мислення («Чого не вистачає»); символічного мислення («Правила дорожнього руху») та вміння виділяти суттєві ознаки («Пори року»); знайомлять дитину з навколишнім світом, дають уявлення про середовище перебування тварин («Світ тварин і птахів»), про професії і багато іншого. Такі ігри допомагають не тільки сформувати логічні операції (класифікація

та інші), але й зрозуміти зв'язки між предметами однієї категорії, засвоїти вимову важких звуків, запам'ятати цифри і букви. Крім того, настільні ігри вимагають уваги, зосередженості, швидкості, вміння орієнтуватися.

До **5-6 років** діти вже здатні вирішувати складні інтелектуальні завдання. Це дуже вдалий час для різноманітних конструкторів з різними кріпленнями, деталями. Малюк зможе придумувати і реалізовувати свої задуми самостійно, буде відчувати себе творцем, радіти і пишатися своїми успіхами, і ці почуття батькам необхідно підтримувати і розділяти разом з ним.

Вашій дитині вже підвладні пазли з великою кількістю деталей. Звичайно, це не одноденний працю, але підсумок варто витраченого часу. І не забудьте про головоломки . Це іграшки для розвитку розуму і тренування кмітливості. До них відносяться: вікторини, циліндрики з кульками, які треба вибудувати за кольором, «П'ятнашки», «Змійки», «Загони кульку», знаменитий «Кубик Рубік». Подібні ігри розвивають інтелект, уяву, кмітливість, спритність, наполегливість у вирішенні ігрових завдань на основі образного і логічного мислення. Їх пристрій часто вимагає від дитини застосування раніше невідомих йому способів дії для досягнення мети. Деякі іграшки сприяють тому, щоб діти навчилися вирішувати завдання на зіставлення, утримування в пам'яті необхідної інформації, на випробування і вибір варіантів дій.

Батьки повинні пам'ятати, що знайомство з навколишнім світом для дитини – це праця, що закладає основу перших знань, а сам малюк – не пасивний споглядач, а трудівник, тому що він докладає власні активні зусилля до освоєння дійсності.

Робота з батьками.

<i>Заходи</i>	<i>Обґрунтування заходів</i>
1.Консультація «Які іграшки та ігри	1. Дати батькам знання, які ігри

необхідні дітям»	потрібні дітям 5 -6 років.
2. Батьківські збори «Роль дидактичної гри в розвитку дітей дошкільного віку»	2. Дати знання про значення дидактичної гри в розвитку дитини, долучити до гри дитини в умовах сім'ї
3. Виставка «Ігри, якими я граю вдома»	3. Виявити наявність дидактичних ігор в сім'ї.
4. Наочна інформація «Дидактична гра, як засіб розумового розвитку дитини»	4. Представити перелік дидактичних ігор, які впливають на розумовий розвиток дитини

Семінар для батьків «Використання дидактичних ігор у сім'ї»

Підготовча робота до семінару:

- 1) Запрошення батьків на семінар.
- 2) Відеозапис бесіди вихователя з дітьми на тему: «Як я граю вдома».

(Методика «Незакінчена пропозиція»)

1. Моя улюблена гра це...
 2. Вдома я люблю грати в...
 3. З татом ми граємо в ...
 4. З мамою ми любимо грати в....
- 3) Анкетування батьків «Як грати з дитиною?»
 - 4) Підготувати пам'ятки для батьків з радами по проведенню ігор.

Хід семінару.

Сім'я – це середовище проживання, це культурний шар, на якому тільки може рости людина.

Це захист, тепло, працю і відпочинок.

Без сім'ї людина – наче свічка на вітрі. Але сімейне життя вимагає терпіння, витримки, вміння жити з іншою людиною. І, звичайно, самий надійний засіб, що цементує, сімейне вогнище – це любов.

Маленькі діти – чарівні, азартні та щасливі шукачі пригод, які прагнуть пізнати світ. І, звичайно, своїми відкриттями дуже хочеться поділитися особливо з тими, кого любиш найбільше. Але, на жаль, тато дуже зайнятий на роботі, а у мами стільки клопоту, що зовсім не залишається часу на своє чадо. І все ж ми впевнені, що необхідно знаходити час і можливість для того, щоб поспілкуватися з дитиною, пограти з ним і чогось навчити.

Сьогодні ми хочемо поділитися своїм досвідом роботи з дітьми. Забудьте трохи про те, що ви дорослі, станьте дітьми і давайте пограємо:

«Назви третє»

Дорослий називає 2 предмета, об'єднані одним родовим поняттям і пропонує дитині назвати третій. Наприклад:

Чашка, тарілка.....

Велосипед, автобус,.....

Диван, стіл,...

Яблуко, банан,...

«Смачні слова»

Запропонуйте дитині по черзі називати і «класти» на долоньку «смачні» слова.

Слова також можуть бути «холодними», «гіркими», «пухнастими», «весняними» і т.д.

«Чого не стало?»

Дорослий ставить перед дитиною 5-8 іграшок (будь-яких предметів) і просить запам'ятати їх. Потім дитина відвертається або запам'ятати їх. Відкривши очі, дитина повинна назвати якої іграшки (предмета не стало.

«Говори навпаки»

Дорослий називає іменник, прикметник, а дитина добирає до них слова з протилежним значенням:

Сумно – весело

Великий – маленький

Холодний – гарячий

Світлий – темний і т. д.

«Вгадай предмет»

Дитині зав'язують очі і дають в руки предмет. Обмацавши предмет, дитина повинна його назвати.

Ці ігри допоможуть розвинути у дитини мова, увага, пам'ять, мислення. А також подарують вам і вашій дитині хвилини безцінного спілкування.

Бажаємо Вам успіхів!

Додаток Д



Рекомендації з розвитку пізнавальних процесів дітей

Пізнавальний розвиток забезпечується розвитком пізнавальних процесів (сприйняття, пам'яті, уваги, уяви, мислення) та розвитком розумових операцій (аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, класифікації та ін.).

- формувати позитивне ставлення до світу на основі емоційно-чуттєвого досвіду;
- розширювати досвід пізнання дитиною навколишнього світу та усвідомлення себе у ньому;
- сприяти розвитку самостійної пізнавальної активності дитини;
- сприяти розвитку та вдосконаленню різних способів пізнання відповідно до вікових норм та індивідуальних темпів розвитку дитини;
- цілеспрямовано розвивати пізнавальні процеси за допомогою спеціальних дидактичних ігор та вправ, максимально використовувати розумові операції в процесі пізнання світу;
- розвивати пізнавальні здібності дитини, вміння аналізувати різні явища і події, зіставляти їх, узагальнювати, робити елементарні висновки, умовиводи, висувати припущення, обґрунтовувати власну думку;
- заохочувати пізнавальні питання дитини;
- знайомити з різними джерелами інформації (книги, журнали, телебачення, радіо, комп'ютер); показувати їх роль в житті людей.

Діти мають прийти до школи з досить широким колом знань і вмінь, а головне – з розвиненим сприйманням і мисленням. Вони повинні здійснювати операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації тощо), які дають змогу систематично спостерігати за

предметами та явищами, виокремлювати в них суттєві особливості, міркувати і робити висновки).

Вправи для розвитку точності сприймання

Дорослим пропонується продемонструвати дітям картку чи малюнок упродовж кількох секунд, на якому зображено вісім листочків жовтого і зеленого кольору, і поставити наступні запитання перед дитиною: Яких листочків більше — жовтих чи зелених?

Усього листочків більше чи менше п'яти?

Дорослі демонструють дитині картку чи малюнок упродовж кількох секунд, на якій зображено 12 кульок трьох кольорів. Кульки однакові за розміром. Перед дитиною ставиться завдання відповісти на запитання:

Яких кольорів кульки?

Яких найбільше?

Яких найменше?

Вправа для тренування обсягу зорового сприймання

На аркуші паперу батькам пропонується написати склади слів. Дитина розглядає їх упродовж хвилини. Батьки ставлять перед дитиною завдання:

скласти найкоротше слово з поданих складів;

скласти якомога більше слів, що означають назви рослин, тварин.

Орієнтовні набори складів: ра-к, ма-к, ле-в, со-м, ду-б, пе-с, кі-т, миша, жа-ба, ко-ро-ва, ро-маш-ка.

Вправи для розвитку уваги

Характерною віковою особливістю в шестирічному віці є нерозвинута увага. У дітей домінує мимовільна увага, спрямована на нові, яскраві, несподівані та захоплюючі об'єкти. Слабкість гальмівних процесів у цьому віці зумовлює і таку рису уваги дітей, як її нестійкість. Виконуючи певні види вправ, можна досягнути її стійкості.

Вправа для розвитку обсягу і переключення уваги

Дорослі пропонують дитині уважно оглянути кімнату, і знайти шість предметів:

які містять геометричні фігури (коло, квадрат, трикутник, прямокутник);

які мають певне забарвлення (червоне, зелене тощо);
які виготовлені з певних матеріалів (дерево, пластмаса, скло, метал)

Вправа для розширення і звуження уваги

Гуляючи, дорослі можуть запропонувати дитині уважно роздивитися вітрину магазину (продуктового, канцелярського, промислового). Потім пропонується перелічити побачені предмети у вітрині. Батько говорить слово «вітрина», а дитина відтворює побачену річ і так по черзі. Потім вправа проходить у зворотному порядку: від найменшої деталі перейти до цілого.

Вправи на розвиток пам'яті

Пам'ять шестирічок розвивається передусім у напрямі посилення її довільності. Зростання можливостей свідомого управління нею та збільшення обсягу смислової, словесно-логічної пам'яті. У цьому віці відбувається виражена зміна співвідношення мимовільного і довільного запам'ятовування в бік зростання ролі останнього. Дослідні дані свідчать, що за вмілого керівництва їхньою навчальною діяльністю, діти вже можуть виділяти у зрозумілому для них матеріалі опорні думки, пов'язувати їх між собою, і завдяки цьому успішно запам'ятовувати. Розвивається при цьому також і здатність довільного відтворення матеріалу. Поліпшити пам'ять шестирічок можна, використовуючи певний набір вправ.

Вправа на розвиток слухової вербальної пам'яті

Дорослим пропонується зачитати дитині список із 12 не пов'язаних між собою слів:

Гора, голка, троянда, кішка, годинник, пальто, книга, вікно, пилка, правда, нога.

Дитина записує або відтворює усно те, що запам'ятала

Вправу можна модифікувати, запропонувавши дитині 12 слів, які мають різне емоційне забарвлення: Канікули, радість, вікно, дерево, парта, війна, крейда, сміх, горе, бійка, сонце, кров.

Дорослі визначають кількість відтворених слів та їх емоційне забарвлення, що може бути додатковою інформацією про емоційний стан дитини.

Вправа на розвиток асоціативної пам'яті

Дорослі зачитують дитині 12 слів і просять її уявити собі образ, пов'язаний із кожним словом. Завдання дитини – створити в уяві деякий ланцюжок подій, де кожен наступний образ, пов'язаний зі словом, мав би зв'язок із попереднім. Бажано, щоб утворилось оповідання чи маленька історія.

Набори слів: дерево, верблюд, повітря, квітка, майданчик, краватка, кіно, справедливість, директор, камінь, ключ, терези

Вправи на розвиток мислення

Саме в цей період здійснюється перехід від наочно-образного, конкретного мислення, притаманного дошкільнятам, до понятійного, науково-теоретичного мислення. Конкретність мислення шестиліток виявляється передусім у тому, що під час розв'язання мислительної задачі вони виходять з означених словами конкретних предметів, їх зображень або уявлень (котики, зайчики, цукерки, а не 1,2,3).

Використовуючи дані вправи, можна розвинути операції аналізу і синтезу, абстрагування й узагальнення у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів, виробляти гнучкість мислення.

Вправи на розвиток мовлення

На початок шкільного періоду дитина вже володіє певним словниковим запасом і мовною граматиною. Новим у формуванні мовлення є

свідоме вживання різних форм слова, оволодіння граматиною письма, збільшення кількості слів і речень у письмових роботах, зростання швидкості письма і його якості. Засвоєнню письма повинно передувати оволодіння читанням, успіхи в якому залежать від батьків, які повинні зацікавлювати дитину дитячими книжками, стимулюючи запам'ятовувати малюнки і літери, що відповідають їм. Користуючись певними вправами, можна розвивати у дитини як мовлення, так і письмо.

Вправа для розвитку логічного мислення

Для проведення цієї вправи потрібен набір листівок. Дорослі кладуть перед дитиною декілька листівок зворотним боком. За бажанням дитина бере одну з них і починає свою розповідь у вигляді казки чи гумористичного оповідання, але обов'язково включаючи те, що зображено на листівці. Потім передається естафета іншому членові родини. Той, хто продовжує розповідь, обов'язково має включати зображення на своїй листівці. Ця вправа сприяє розвитку логічного мислення.

Вправа на розвиток мовної активності

Дорослі пропонують дитині набір слів: театр, кіно, магазин, мандрівка в іншу країну, що можуть бути використані для складання невеликих оповідань. Отримавши тему, дитина повинна розкрити її таким чином, щоб повністю було розкрито зміст вибраного слова.

Вправи на розвиток уяви

Уява в шестирічному віці надзвичайно бурхлива, яскрава, з характерними рисами некерованості. У процесі учіння вона поступово розвивається, зокрема вдосконалюється відтворююча уява, стаючи дедалі реалістичнішою та керованою

Інтенсивно формується творча уява на базі минулого досвіду, з'являються нові образи, від простого довільного комбінування уявлень діти поступово переходять до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Завдяки певним вправам можна досягти зростання швидкості утворення

образів, фантазій та виховувати в дітей вимогливість до витворів власної уяви. Пропонується кілька вправ для розвитку творчої уяви.