**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ІНТЕГРОВАНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0120-з

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта» І. М. Моторна

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, доцент, к. психол. н. \_\_\_\_\_\_\_\_\_ О. М. Байєр

Рецензент: викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н. \_\_\_\_\_\_\_\_\_С. В. Сиваш

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології

**Кафедра** дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

**Спеціальність** 012 «Дошкільна освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2021 року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Моторної Ірини Миколаївни

**1. Тема роботи:** «Інтегровані заняття як ефективна форма розвитку пізнавальної діяльності дошкільників»

керівник роботи Байєр Ольга Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент

затверджена наказом ЗНУ від 30 липня 2021 р. № 1137-с

**2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2021 р.

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми застосування інтегрованих занять як ефективної форми пізнавальної діяльності дошкільників та визначити сутність і зміст понять «інтегроване заняття», «пізнавальна діяльність дошкільника»; надати теоретичне обґрунтування впровадження інтегрованого підходу в освітню діяльність закладів дошкільної освіти як ефективної форми пізнавальної діяльності дошкільників.

**5. Перелік графічного матеріалу:** таблиця «Модель організації спільної діяльності педагога та дитини в ході інтегрованого заняття».

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Консультант | Дата, підпис | |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Байєр О.М. | 04.09.2021 р. | 04.09.2021 р. |
| Розділ 1 | Байєр О.М. | 27.09.2021 р. | 27.09.2021 р. |
| Розділ 2 | Байєр О.М. | 20.10.2021 р. | 20.10.2021 р. |
| Висновки | Байєр О.М. | 15.11.2021 р. | 15.11.2021 р. |

**7. Дата видачі завдання:** 04.09.2021 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | вересень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | жовтень | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | жовтень-листопад | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | квітень-вересень | виконано |
| 5 | Написання висновків | вересень | виконано |
| 6 | Оформлення роботи, рецензування | жовтень-листопад | виконано |
| 7 | Захист | грудень |  |

Студент **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** Моторна І. М.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** Байєр О. М.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Турбар Т. В.

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 75 с., 1 таблиця, 77 джерел.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, та експериментально перевірити вплив інтегрованого підходу на розвиток пізнавальної діяльності дошкільників.

Об’єктом дослідження кваліфікаційної роботи є інтегроване заняття.

Предмет дослідження: інтегровані заняття як форма розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукових джерел; спостереження; опитування; анкетування; бесіда.

Для виконання завдань кваліфікаційної роботи використано теоретичні методи дослідження: аналіз (теоретичний) психолого-педагогічної літератури; узагальнення, систематизація; аналіз (порівняльний).

Теоретичне значення: обґрунтовано можливість ефективного розвитку пізнавальної діяльності дошкільників за допомогою впровадження інтегрованого підходу в освітню діяльність закладу дошкільної освіти; виокремлено педагогічні умови щодо оптимізації розвитку пізнавальної діяльності дошкільників на інтегрованих заняттях.

Практичне значення: теоретичний аналіз та узагальнення наукових джерел може використовуватись вихователями-методистами закладів дошкільної освіти в процесі просвітницької діяльності та професійного розвитку педагогів з метою усвідомленого впровадження інтегрованого підходу в освітню діяльність закладу.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: ІНТЕГРАЦІЯ, ІНТЕГРОВАНЕ ЗАНЯТТЯ, ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА, ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**SUMMARY**

**Motorna I. M. Integrated classes as an effective form of cognitive activity development of preschoolers**

The qualification work consists of an introduction, 1 part, 2 part, conclusions, a list of references (77positions, 1 of foreign origin).

The study reveals the problem of introducing integrated classes into the system of preschool education as an effective form of development of the cognitive activity of preschoolers. Integration processes in preschool education are the base principles of the new version of the Basic component of preschool education (2021).

The research purpose: to theoretically substantiate and experimentally test the psychological and pedagogical conditions for the implementation of integrated classes as an effective form of development of the cognitive activity of preschoolers.

The research tasks:

1) to analyze the psychological and pedagogical literature on the problem of integration processes in preschool education and the search for effective forms of development of preschoolersʼ cognitive activity;

2) to draw theoretical conclusions about scientific research on the introduction of integrated classes in the system of preschool education as an effective form of development of the cognitive activity of preschoolers.

The research object of the qualifying work is an integrated lesson.

The research subject: integrated classes as a form of development of the cognitive activity of preschoolers.

Research methods. Theoretical: analysis (theoretical, comparative).

Part 1 “Theoretical aspects in the study of an integrated approach in the content of preschool education” considers the concepts of “integration”, and “cognitive development of preschoolers”, as psychological and pedagogical phenomena; studying the peculiarities of the cognitive development of the child at preschool age; the factors that ensure its effectiveness are clarified.

Part 2 “Theoretical and practical aspects of providing cognitive activity of preschoolers within the application of an integrated approach in the system of preschool education” considers the concepts of “integrated classroom”, “cognitive activity”, “application of the game in an integrated classroom”, “strategy game”.

The obtained results can be used in the process of theoretical preparation of future educators to work on the implementation of integrated classes as an effective form of development of the cognitive activity of preschoolers.

**Keywords:** integration, integrated lesson, cognitive development of preschoolers, preschool educational institution.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ…………………………………………………………………………… | 9 |
| Розділ 1. Теоретичні аспекти у вивченні інтегрованого підходу в змісті дошкільної освіти…………………………………………………………… | 12 |
| * 1. Наукове дослідження інтеграційного підходу як засобу оптимізації освітнього процесу в сучасному закладі дошкільної освіти........................... | 12 |
| * 1. Особливості та проблематика формування цілісної картини світу у дітей дошкільного віку в системі інтегрованих занять ……………………. | 18 |
| * 1. Види та способи інтеграціїї предметних областей знань для забезпечення пізнавального розвитку дошкільників……………………….. | 25 |
| Розділ 2. Теоретичні та практичні аспекти забезпечення пізнавальної діяльності дошкільників в межах застосування інтегрованого підходу в системі дошкільної освіти ……………………………………………………. | 37 |
| 2.1. Пізнавальна активність: закономірності та особливості розвитку в ранньому і дошкільному дитинстві ………………………………………...... | 37 |
| 2.2. Застосування гри в інтегрованому занятті для розвитку пізнавальної активності дошкільників ……………………………………………………... | 59 |
| Висновки ……………………………………………………………………… | 70 |
| Список використаних джерел………………………………………………... | 73 |

**ВСТУП**

У світлі сучасних змін освіта освоює новий соціокультурний простір, що характеризується інноваційністю та інтегративністю. Воно не просто кардинально змінює форми, методи навчання, реалії взаємодії субʼєктів навчального процесу, воно вимагає принципового оновлення сутності найважливіших понять і категорій педагогічної науки. Розмірковуючи над сутністю інноваційних процесів у сучасній освіті, ми перш за все повинні розглядати їх не в змістовному або технологічному аспекті, що саме по собі дуже важливо, а в прийнятті нової філософії освіти і відповідних їй цінностей і смислів, які проявляються у побудові особливих взаємин субʼєктів освітнього процесу, визначенні кожним з них своєї прогресивної позиції та місця.

Базовим компонентом дошкільної освіти, як державним стандартом у новій редакції 2021 року в розділі «Зміст та організація освітнього процесу» зазначено що «…Інтегрований підхід до організації змісту та процесу дошкільної освіти забезпечує формування цілісної реалістичної картини світу дитини, основ світогляду. Основними характеристиками інтегрованого освітнього процесу виступають: радісне проживання подій, смислове наповнення, активне залучення дитини до спільної з дорослими та однолітками діяльності, взаємозбагачення соціальних контактів» [1].

Інтеграція є складним і багаторівневим явищем, тому велика кількість науковців досліджує цю проблему в різних аспектах. Сучасні погляди на проблему інтеграції змісту освіти викладені у роботах: В. Андрущенка, В. Безрукової, Т. Браже, М. Прокофʼєвої, С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Зязюна, М. Іванчук, О. Мариновської, М. Арцишевської та інших. Окремі питання вдосконалення вчення і виховання школярів з позицій міжпредметних звʼязків та інтеграції у навчанні й вихованні учнів, розглядалися у працях відомих педагогів-класиків; у роботах радянських науковців (І. Звєрєва, М. Данілова, В. Максимової, С. Баранова, Н. Скаткіна); вчених-психологів (Ю. Самаріна, Г. Вергеліса); інших учених (М. Львова, В. Горецького, Н. Светловської, Ю. Колягіна, Г. Напади) та ін.

Аналіз наукових джерел засвідчує, щопосилення інтеграційних процесів − хахарактерна риса сучасної науки. Проблеми сучасного світу вимагають інтеграції наукового знання. Це повною мірою стосується і подальшого розвитку педагогічної науки. інтеграційних процесів. Міжнародна інтеграція у сфері освіти також є актуальною проблемою сучасного соціуму яка привертає увагу науковців в галузі філософії освіти та дошкільної педагогіки. У дослідженнях останніх років представлено аналіз сучасної освітньої дійсності у світлі інтеграційних процесів, що її характеризують (Талалова, 2003). Модернізація вітчизняної освіти повʼязана з виокремленням освітніх галузей як набору відповідних навчаньних дисциплін та інтегративних курсів.

Виявлення суті інтегративного підходу та визначення умов його адекватного впровадження в освітньому процесі дошкільних установ вимагає звернення до проблеми інтеграції як загальнонаукової.

Отже, безумовна актуальність зазначеної вище проблеми зумовила вибір теми кваліфікаційної роботи «Інтегровані заняття як ефективна форма пізнавальної діяльності дошкільників».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови впровадження інтегрованого заняття як ефективної форми розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми інтеграційних процесів в дошкільній освіті та пошуку ефективних форм розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.
2. Скласти теоретичні висновки про наукові розвідки з питання запровадження інтегрованого заняття в системі дошкільної освіти як ефективної форми розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.
3. Визначити психолого-педагогічні умови впровадження інтегрованого заняття як ефективної форми розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.

Обʼєкт дослідження: інтегроване заняття.

Предмет дослідження: інтегровані заняття як форма розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.

Методи дослідження:

* аналіз (теоретичний, порівняльний) психолого-педагогічної літератури з метою розкриття питання щодо впровадження інтегрованих занять як ефективної форми розвитку пізнавальної діяльності дошкільників;
* узагальнення, систематизація для виокремлення основних понять дослідження і розробки змісту педагогічних умов щодо розвитку пізнавальної діяльності дошкільників на засадах інтегративного підходу.

Результати дослідження можуть бути використані в процесі теоретичної підготовки майбутніх вихователів до роботи з впровадження інтегрованих занять як ефективної форми розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване заняття, пізнавальний розвиток дошкільника.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ У ВИВЧЕННІ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ В ЗМІСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

* 1. **Наукове дослідження інтеграційного підходу як засобу оптимізації освітнього процесу в сучасному закладі дошкільної освіти**

З введенням в дію оновленого Базового компоненту дошкільної освіти впровадження інноваційних технологій навчання в ЗДО стає ключовою проблемою. Принцип інтеграції, що передбачає взаємодію освітніх галузей, вимагає переорієнтації дошкільних педагогів з навчальної моделі організації освітнього процесу на спільну діяльність дорослих і дітей, яка заснована на адекватних віку формах освітньої роботи – експериментування, проектування, введення проблемної ситуації та ін. [1].

90-х років ХХ ст. в Україні активно розвивається дидактичний аспект теорії інтеграції за такими напрямами: розробка методологічних засад проблеми інтеграції (С. Гончаренко, Ю. Мальований, О. Сергєєв); окреслення сутності взаємозвʼязків інтеграції та диференціації (В. Моргун); психологічні аспекти інтеграції (В. Семиченко, Т. Яценко); структурування інтегрованих знань та цілісність змісту природничонаукової освіти (Б. Будний, В. Ільченко, А. Степанюк); формування системи знань шляхом запровадження інтегративних методів навчання (О. Джулай); використання інтегративно-диференційованого підходу до структурування змісту знань (Л. Дольнікова); інтегрований підхід у формуванні природничо-метематичної компетентності дошкіликів (А. Сазонова) тощо.

Аналіз теоретичних джерел дозволяє визначити два основних напрями дослідження проблеми інтеграції в освіті – інтеграція змісту (когнітивний аспект) та інтеграція форм і методів навчання (технологічний аспект). Поширеним є також підхід, що передбачає перехід у комплекс різнопредметних уявлень до єдиного інтегрованого погляду на дидактичну систему, його використання в структуруванні знань та організації навчального процесу, впровадження в педагогічну практику інноваційних технологій, зокрема інтегративних, базується на теоретико-методологічному аналізі структури знань, світоглядних, освітніх та інших функцій, зʼясуванні методологічних концепцій, які можуть бути покладені в основу інтеграції освітніх процесів, у тому числі на етапі дошкільної освіти [2].

Вчені стверджують, що на сучасному етапі інтегративні тенденції в освіті починають реалізуватися як закони. Отже, усвідомлення сутності інтеграційних процесів у навчальних системах має відбуватися у напрямі від усвідомлення системи ключових понять, аксіом, постулатів, та законів. Звернемося до аналізу ключових понять [2; 3; 4]. З метою чіткого однозначного використання терміну інтеграція було проаналізовано однокорінні поняття. Поняття інтеграція означає:

* процес чи стан відновлення через поповнення, обʼєднання у ціле раніше ізольованих частин;
* інтегральний – означає цілісний, єдиний, неподільний стан, повʼязаний інтеграцією, або специфічний спосіб пізнання;
* інтегративний – визначає процес, у якому реалізується зовнішня та внутрішня, змістовна та процесуальна сторони інтеграції;
* інтегрований – означає цілісний, без внутрішніх суперечностей стан, що задається ззовні;
* інтеграційні − характеристика процесу, що реалізується за допомогою інтеграційних засобів;
* слово інтегрування визначає процес знаходження цілості за елементами;
* інтегрувати – тобто повністю виконати інтеграційні дії; інтегрувати - означає поетапно ввести елементи в задану систему з наявністю домінуючих елементів [1; 4; 5].

Термін «інтеграція» має множинність визначень. Він розглядається у мовному, філософському, соціологічному, гносеологічному та інших аспектах та означає обʼєднання в єдине ціле будь-яких частин або елементів, і визначається як процес або дія цього обʼєднання.

Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначається, що «інтеграція – це обʼєднання в ціле будь-яких окремих частин; обʼєднання та координація дій різних частин цілісної системи; процес упорядкування, узгодження та обʼєднання структур і функцій у цілому організмі» [6, с. 500]. У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка інтеграція тлумачиться як поняття, що означає як стан звʼязності окремих диференційованих частин і функцій систем організму в ціле, так і процес, що веде до такого стану [7, с. 229].

Автори соціолого – педагогічного словника визначають, що інтеграція – це сторона процесу розвитку, яка повʼязана з обʼєднанням у ціле раніше різнорідних частин та елементів, а у ході процесів інтеграції − в сформованій системі, або у новій системі, яка виникла з раніше незвʼязних елементів, збільшується обсяг та інтенсивність взаємозвʼязків і взаємодій між елементами, зокрема надбудовуються нові рівні управління [8, с. 94]. У словнику-довіднику «Педагогіка вищої школи» дається визначення, що «інтеграція» – це доцільне обʼєднання та координація дій різних частин цілісної системи [9, с. 130]

Сучасні дидакти розрізняють інтегральні, інтегровані та інтегративні дидактичні системи, які відрізняються наявністю в першій групі систем інтегральних підсистем, у яких на відміну від інтегрованих, більше підстав для інтеграції. Так, якщо в межах інтегрованих систем інтеграція підпорядковується лише заданій меті (практично не враховуючи природи елементів інтеграції), то в інтегральних системах їх елементи інтегруються з урахуванням природи цих елементів, визначення обʼєктивних передумов процесу інтеграції [10].

Інтегративний підхід (на відміну від інтегрованого або інтегрального) передбачає інтеграцію і зовнішню, і внутрішню, і змістовну, і процесуальну. Всі елементи інтегративної системи взаємоповʼязані і утворюють певну структуру (таких структур може бути кілька, залежно від мети формування системи ). Головною особливістю такої системи є те, що зміст навчального матеріалу визначається не ззовні, а зсередини: маленькі елементи утворюють складніші підсистеми, які в свою чергу обʼєднуються в системи більш високого рівня організації, в проблемні блоки [11; 12].

Крім названих груп, вчені виділяють групу, яка базується на ідеях природної інтеграції та синергетики. Основою синергетичного підходу є нелінійне мислення, здатне сприймати справжню реальність нескінченної мінливості світу. Динамічна система в контексті синергетичного підходу трактується як система, зміни в якій визначаються не тільки за станом у певний момент часу, що і класичної динамічної системи, але і їх попередніми станами і зовнішніми впливами, в тому числі і випадковостями. Отже, синергетична система входить до складно організованих, яким не можна навʼязувати напрямок розвитку, адже вони залежать від цілісної сукупності умов для «запуску» самоорганізації [12]. Таким чином, інтеграція є єдиним процесом взаємодії елементів, де одночасно забезпечує системність кінцевого результату і зберігає індивідуальні властивості елементів інтеграції.

Визначимо основні фактори та умови здійснення інтеграції в системі дошкільної освіти. Насамперед зазначимо, що якщо в системі шкільної освіти існують навіть протилежні думки щодо доцільності впровадження інтегрованих курсів, реалізації принципу інтеграції у шкільному навчанні, то для системи дошкільної освіти характерна одностайна позитивна позиція прийняття як життєвої необхідності впровадження інтеграційних процесів у практику роботи дошкільних установ.

Проблема інтеграції різних видів дитячої діяльності в освітній процес закладу дошкільної освіти досить складна, викликає труднощі на практиці. Спеціальні дослідження показують ефективність конструювання освітнього процесу на основі концепції цілісного розвитку дитини як субʼєкта пізнавальної діяльності [13].

Основуючись на ідеї цілісного розвитку дошкільника як індивіда, особистості, субʼєкта діяльності та індивідуальності, педагог по мірі дорослішання дитини розвертає перед ним палітру варіативних видів дитячої діяльності, допомагаючи освоїти позицію субʼєкта, придбати важливий для кожного етапу дошкільного дитинства соціальний досвід, ціннісні орієнтації, реалізувати свій творчий потенціал. У практиці системи дошкільної освіти інтерес до інтегрування змісту, форм і методів освіти в цілому, методика інтегрованих занять набуває особливої уваги і значущості. Вихователі, інтуїтивно відчуваючи гостру актуальність інтеграційних тенденцій у системі освіти загалом та дошкільної освіти зокрема, обумовлених змінами у сфері науки та практики, намагаються самостійно розробляти конспекти таких занять та активно їх впроваджують [14].

На необхідність реалізувати інтеграційні процеси вже в першій ланці освітньої системи вказують провідні фахівці початкового навчання, пояснюючи це домінуванням цих процесів у всіх сферах життєдіяльності людини, новими соціальними запитами, відповідними процесами на наступних ланках освітньої системи [12].

Серед позитивних факторів, які сприяють реалізації інтеграційних процесів у системі дошкільної освіти, можна визначити наявність величезних природних можливостей у розвитку інтелекту дитини, які досі нажаль, недостатньо використовуються у традиційному навчанні, і визначеність ступеня інтеграційного змісту дошкільної освіти, а також певний стихійний досвід проведення інтегрованих занять вихователями, які зацікавлені в оволодінні відповідними методиками. У той же час педагоги переживають відчутні труднощі у забезпеченні цілісності, структурної та тематичної єдності інтегрованих занять, недостатньо володіють способами інтегрування змісту та методів навчання. Низькоякісні розробки, на жаль, некритично сприймає значна кількість педагогів, вони звикли вірити написаному. Отже, усе це негативно відбивається на розвитку мислення дошкільнят, як вносить плутанину в формування у яких окремих понять, уявлень, а й викликає хибний світогляд, спотворену картину світу свідомості дітей [15].

На наше переконання, необхідне якісне методичне забезпечення інтеграційних процесів у системі дошкільної освіти. Успішно вирішувати ці завдання можна лише з урахуванням особливостей, обумовлених специфікою віку та характерними для нього видами посильної і захоплюючої діяльності, їх розумним поєднанням [13].

Н. Тарнавська зазначає, що несформованість інтелектуально-логічної сфери дітей цього віку, вимагає поступового, поелементного його розвитку, а чуттєвість та емоційне сприйняття визначають вимоги до психологічного клімату, емоційної атмосфери, у якій відбувається цей розвиток. Розуміючи все це, вихователі нерідко, розробляючи конспект заняття, одягають його, як новорічну ялинку, щоб було все, що потрібно. Але йдеться не про елементарне складання елементів системи, як це нерідко буває в практиці роботи вихователів: сподобався цей прийом з однією технологією, модний метод з іншого – все зібрала і склала своє заняття. Начебто є всі окремі сучасні моменти, а сенсу в такій дії немає, оскільки сам вихователь такий сенс, загальну концепцію у своє заняття не закладав. Сучасна дидактика вимагає цілісного технологічного підходу [14].

Зазначеним вимогам відповідає інтегрований підхід до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти (Л. Гаращенко, Л. Козак, Д. Кочмар). Його реалізація дозволяє, не знижуючи програмних вимог, зробити процес цілеспрямованого пізнання захоплюючим, цікавим для дошкільнят, оптимізувати його за рахунок переструктурування змісту навчання та принципового оновлення структури та характеру занять. Специфіка інтегрованого навчання створює сприятливі умови для прояву творчості вихователів і дітей. Вона забезпечує певну свободу дій у розкритті теми, змісту, засобів, що використовуються на заняттях. Цей вибір може визначатися і перспективними, і поточними дидактичними, виховними і розвиваючими завданнями [15].

Інтегрований курс може будуватися на основі обʼєднання знань з окремих проблем в інтегровані блоки, що створює передумови для різнобічного розгляду базових понять, явищ, ширшого охоплення змісту, формування у дітей системного мислення , позитивно-емоційного відношення до пізнання, а також надає можливість економного використання навчального часу. Разом з тим дуже важливо в побудові інтегрованого курсу не перетворити його на мозаїку формально обʼєднаних за зовнішніми ознаками різнорідних знань [17].

Інтегровані заняття – це заняття, які в рамках одного освітнього напряму вирішують різні завдання розвитку дітей, будуються на різних видах діяльності та поєднують знання з різних освітніх областей на рівноправній основі, доповнюючи один одного [18].

На нашу думку варто дати більш широке визначення. Отже, інтегровані заняття – це форма пізнавальної діяльності, яка обʼєднує блоки знань з різних областей навколо однієї теми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприйняття, мислення, почуттів дітей, дає можливість пізнавати певне явище з різних сторін, досягати цілісності знань.

Результатом системного впровадження таких занять є формування системного мислення, позитивно-емоційного ставлення до процесу пізнання [4; 19; 20; 21;].

Результатом інтеграції творчих видів діяльності є формування узагальненого художнього образу світу. Доведено, що чим більше рецепторів дитини отримують інформацію про обʼєкт, тим більше емоційно наповнена ця інформація і на її основі виникає більше асоціативних звʼязків, які роблять дитячі образи більш обʼємними та стійкими**.**

Проте, не менш складною та актуальною для дошкільної педагогіки є проблема інтеграції при конструюванні цілісного освітнього процесу. Дана проблема може бути розглянута в кількох взаємоповʼязаних аспектах, головними з яких є проблема інтеграції різних видів дитячої діяльності в цілісному процесі дошкільного закладу і проблема інтеграції зусиль дорослих учасників освітнього процесу. Це проблема медико-психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини та взаємодії дошкільного закладу з батьками дошкільнят.

**1.2. Особливості та проблематика формування цілісної картини світу у дітей дошкільного віку в системі інтегрованих занять**

Реалізація принципу інтеграції передбачає організацію цілісного процесу. Цілісність створюється за рахунок синтезу, обʼєднання різних елементів освітнього процесу закладу дошкільної освіти в єдине ціле, таких як: різні види дитячої діяльності (спільної та самостійної; безпосередньої освітньої діяльності та діяльності дітей в режимних моментах), різних видів взаємодії (дитина-педагог, дитина-дитина, педагог-дитина-батьки), різних освітніх областей і забезпечення єдиної лінії розвитку кожної дитини (фізичний розвиток, соціально-особистісний розвиток, художньо-естетичний розвиток, пізнавально-мовленнєвий розвиток).

Впровадження принципу інтеграції до дошкільної освіти передбачає формування єдиної картини світу в дитини дошкільного віку. Розрізнені, уривчасті знання про навколишній світ, які руйнують уявлення у дошкільника про світ, є безсистемними і не сприяють повноцінному сприйняттю життя [20].

Організація інтегрованого процесу в закладі дошкільної освіти забезпечує цілісний розвиток дитини та формування у неї інтегральних особистісних якостей.

У процесі інтеграції освітніх областей здійснюється пізнавально-мовленнєвий, соціально-особистісний, художньо-естетичний, фізичний розвиток. Під пізнавально-мовленнєвим розвитком розуміємо цілеспрямований процес руху дитини до цінностей пізнання навколишнього світу різноманітними способами, і самоствердження своєї індивідуальності в гармонійній взаємодії свого світу зі світом іншого [21]. Художньо-естетичний розвиток дошкільника трактується як цілеспрямований освітній процес, спрямований на творення та актуалізацію неповторного світу почуттів та емоцій дитини, націлений на відкриття, самовираження образу «Я», на саморух власного потенціалу до оригінального творчого продукту діяльності.

Фізичний розвиток дошкільника – це розвиток спритності, сили волі, фізичної активності дитини засобами фізичної культури і спорту. Соціально особистісний розвиток дитини дошкільного віку визначається як цілеспрямований процес безперервного та органічного соціально контрольованого входження дитиною в соціум, процес присвоєння нею соціальних і культурних цінностей під безпосередньою участю дорослого, на підставі чого відбувається самопізнання і самозміна людини вже на ранньому етапі онтогенезу [21-25; 26].

Дані напрями розвитку не виникають власними силами. Вони – результат постійного, керованого супроводу дитини дошкільного віку з боку дорослого. Синтез даних напрямів розвитку і забезпечує перехід від нижчого ступеня розвитку до вищого, визначаючи нове якісне просування дитини на пізнанні навколишнього світу, набуття особистісного та соціального досвіду.

Інтегрований підхід у дидактичних матеріалах забезпечується за допомогою здійснення системи наступних звʼязків:

* обʼєднання змісту різних освітніх областей навчальної програми дошкільної освіти (міжвидова інтеграція) і всередині кожної освітньої області (внутрішньовидова інтеграція);
* комплексне застосування різних методів і прийомів формування компетенцій (методична інтеграція);
* синтез дитячих видів діяльності, яких формуються компетенції: образотворча, комунікативна, музична, мовна та ін. (діяльнісна інтеграція);
* інтеграція різних організаційних форм взаємодії дорослого з дітьми та батьками (спеціально організована діяльність, нерегламентована, індивідуальна, групова та ін) [27].

Реалізація оновленого змісту до шкільної освіти передбачає поєднання навчання та виховання в цілісний освітній процес на основі духовно-моральних та соціокультурних цінностей і прийнятих у суспільстві правил і норм поведінки. Правильно організований процес навчання завжди носить виховуючий характер і не тільки збагачує дітей знаннями, а й сприяє формуванню особистості в цілому. Навчання і виховання завжди виступають у єдності, незважаючи на те, що мають свій зміст, методи і психологічні передумови [28]. Тому розроблені дидактичні матеріали забезпечують єдність виховних, розвиваючих та навчальних завдань, в ході реалізації яких формуються компетенції і такі якості, які є ключовими в розвитку дітей дошкільного віку. Зміст дидактичних матеріалів сприяє прояву власної активності дитини, спрямованої ним на отримання нових знань, дозволяє самостійно ставити мету, визначати способи дій і функціональні можливості з представленого контексту. З цією метою в дидактичні матеріали включені завдання творчого характеру, проблемні ситуації, повʼязані з самостійним пошуком практичних способів застосування вже наявних знань і здійсненням вибору наявної системи знань, найбільш правильною, застосування якої забезпечить вірне вирішення зазначеної проблемної завдання або питання

При побудові ефективної організації цілісного інтегрованого процесу в

освіті потрібно виходити з наступних посилань:

* інтегрований процес у дошкільній освіті - складний, багатоаспектний і цілісний процес, який охоплює інтеграцію освітніх областей, інтеграцію різних видів дитячої діяльності, інтеграцію дитячо-дорослих відносин, інтеграцію форм та методів навчання та виховання дошкільнят;
* цілісний інтегрований процес у дошкільній освіті забезпечує якісне просування у розвитку кожної дитини в наступних напрямах: фізичному, соціально-особистісному, художньо естетичному, пізнавально-мовленнєвому;
* весь інтегрований процес у дошкільній освіті, який підлягає моделюванню, охоплює як освітню діяльність (спільну діяльність дорослого та дитини, самостійну діяльність дітей), так і діяльність дошкільнят у режимних моментах [30].

Структурно-функціональна модель представлена нами двома блоками:

зовнішнім та внутрішнім. Зовнішній блок розкриває організацію інтеграційних процесів у дитячому садку з урахуванням системотворчих факторів та їх вплив на соціально-особистісне, пізнавально-мовленнєвий, фізичний та художньо-естетичний розвиток дитини дошкільного віку. Регулюють зовнішніми процесами розвитку особистості дошкільнят засобами інтеграції розвиваюча, що виховує, пропедевтична, культурноподібна функції.

Виховна функція забезпечує моральне, громадянське, патріотичне виховання дитини. Реалізація даної функції передбачає побудову освітнього процесу у дитсадку з урахуванням системи загальнолюдських і національних цінностей, що відбивають специфіку дитячого розвитку. Виховна функція дозволяє враховувати ціннісні відносини, орієнтації, спрямування дитини на моральні норми поведінки та відносини з іншими людьми. Дана функція дає можливість набуття нових знань про реальність з погляду потреб і інтересів самого субʼєкта діяльності, а також дозволяє представити предмет інтересів і прагнень дитини, враховувати її інтереси, здібності у становленні її як особистості. Виховна функція забезпечує: позитивне ставлення дитини до оволодіння знаннями; стійкість пізнавальної мотивації; гуманне, дбайливе ставлення до людей, навколишнього світу, іншому як найвищої цінності; здатність до самовиховання; самостійність у судженнях і оцінках [31].

Розвиваюча функція забезпечує механізми розвитку особистості дитини. Л. Виготський, аналізуючи особистість дитини, робить висновок про те, що її розвиток відбувається по спіралі і стрибкоподібно, тим самим забезпечується постійний прогрес у розвитку певної особистості. Процес розвитку особистості дошкільника становить дійсний зміст виховання та розвитку сучасної дошкільної освіти [33].

Л. Виготський створив нову культурно-історичну теорію розвитку особистості, в межах якої висунув положення про провідну роль навчання в

розвитку дитини. Воно стало визначальним у розумінні проблеми становлення навчання та розвитку у вітчизняній психології. Л. Виготський визначає розвиток як «безперервний процес саморуху, що характеризується в першу чергу невпинним виникненням і утворенням нового, того що не було на попередніх щаблях» [33].

Функція пропедевтична – одна з функцій дошкільної освіти, її реалізація повʼязана зі здійсненням педагогічної підтримки дорослих у дитячому садку, спрямованої на самовизначення дитини як особистості і що представляє процес спільного визначення з дошкільнятами їх власних інтересів і шляхів розкриття внутрішніх потенціалів і здібностей, які забезпечують можливість самостійно досягати бажаних результатів у різних видах дитячої діяльності.

Культуроподібна функція реалізує в дошкільному освітньому процесі узагальнені, цілісні уявлення про світ, про місце в ньому людини. «Предмет пізнання дитини – вся навколишня дійсність, його щось ціле. Але кругозір дитини обмежений і в розширенні цього кругозору і полягає розвиток дитини» [46], який забезпечує збереження, передачу, відтворення та розвиток культури засобами освіти. Реалізація цього принципу орієнтує освіту на виховання у людині культури.

Необхідною умовою цього принципу є інтеграція дошкільної освіти в культуру і, навпаки, культури – в освіту. Для цього дошкільна освіта має впровадити механізм культурної ідентифікації − встановлення духовної взаємодопомоги між дитиною і своїм народом, переживання почуття приналежності до національної культури, прийняття в якості своїх її цінностей, побудову свого життя з урахуванням ігрових, а також елементів навчальної діяльності і діяльності пізнавальної. Дошкільнят треба вчити самостійно ставити цілі та організовувати свою діяльність для їх досягнення. Навчання діяльності передбачає те, що кожна дитина, щоб знайти себе як особистість, повинна навчитися вибудовувати свій світ, опановувати творчими способами вирішення навчальних завдань і життєвих проблем.

Тільки зовнішній вплив на процес цілісного розвитку є неефективним.

Ми дотримуємося думки, що вже в дошкільному дитинстві необхідно закладати процеси самопізнання та саморозвитку особистості дитини, формуючи образ «Я» на етапі дошкільного дитинства, тобто формувати внутрішні процеси, спрямовані на розвиток самосвідомості дитини, які можна розглядати як досягнення певної міри самопізнання та певного рівня самоповаги. Внутрішні джерела розвитку визначають саморозвиток особистості. Для повноцінного розвитку особи дошкільника це найбільш значущий компонент, так як він повʼязаний з самостійним осмисленням соціально-культурного досвіду [8; 13].

На відміну від попередніх періодів життя дитини, у віці 3-7 років спілкування з однолітками починає відігравати все більш істотну роль в процесі самосвідомості дошкільника. Дорослий – це недосяжний зразок, і з ровесниками можна себе порівнювати запросто. При обміні оцінними впливами виникає певне ставлення до інших дітей і одночасно розвивається здатність бачити себе їх очима. Вміння дитини аналізувати результати своєї діяльності прямо залежить від її вміння аналізувати результати інших дітей. Так, у спілкуванні з однолітками складається здатність оцінювати іншу людину, яка стимулює виникнення самооцінки.

У 3-4 роки взаємооцінки дітей більш суб’єктивні, частіше схильні до впливу емоційного ставлення один до одного. Малята майже не можуть узагальнювати дії товаришів у різних ситуаціях, не диференціюють близькі за змістом якості [35]. У молодшому дошкільному віці позитивні та негативні оцінки однолітків розподіляються рівномірно.

У старших дошкільнят переважають позитивні. Найбільш сприйнятливі до оцінок однолітків діти 4,5-5,5 років. Дуже високого рівня досягає вміння порівнювати себе з товаришами у дітей 5-7 років. У старших дошкільнят багатий досвід індивідуальної діяльності допомагає критично оцінювати впливи ровесників.

Батькам, так само, як педагогам та психологам, необхідно знати, що готовність дитини до школи і подальше її навчання в початкових класах залежить не тільки від оволодіння певним набором навичок та знань, фізичного стану, психічної готовності, а й від розвитку структури самосвідомості, яку утворюють такі компоненти: власне імʼя; самооцінка; домагання визнання; образ себе як представника певної статі (статева ідентифікація); уявлення себе у часі; оцінка себе щодо прав та обовʼязків.

В організації інтегрованого процесу в закладі дошкільної освіти ми пропонуємо методи інтерактивного навчання (навчання у взаємодії) засноване на використанні прийомів моделювання ситуацій реальної соціальної дійсності та організації взаємодії дошкільнят у групах (парах, малих групах) з метою вирішення життєвих ситуацій та спільної ігрової діяльності. Методичні прийоми, які використовують ігрову діяльність або повністю організують освітній процес у формі ділових, рольових ігор, драматизації, розігрування рольових ситуацій засновані на присвоєнні дошкільником соціального та особистісного досвіду певного соціально-рольового статусу, що забезпечує особистісну залученість дитини в життя суспільства, в тому числі емоційну та емпатичну, і тим самим визначає особистісну спрямованість на усвідомлення себе у ролі громадянина суспільства.

Методи рефлексивного виховання забезпечують цілеспрямоване формування «уміння вчитися». Освоєння способів самоконтролю та самооцінки, накопичення дитиною певних прийомів спільної роботи не завжди призводить до достатнього рівня розвитку «уміння вчитися». Актуалізація позиції «образу-Я» можлива у ситуаціях, коли дошкільнята вирішують завдання, зумовлені їх особистими потребами в ігровій діяльності, корекції чи вдосконаленні рівня становлення навчальної діяльності [18]. Тому до методів рефлексивного навчання ми відносимо самопізнання, самоаналіз, самоорганізацію, самооцінку.

Наведені структурні компоненти організації цілісного інтегрованого процесу в дошкільній освіті є свого роду зразком цілеспрямованої підготовки дитини до життя в умовах дошкільної освіти. У цьому сенсі представлені явища, безумовно, значимі для сучасної дошкільної освіти, оскільки передбачають актуалізацію у дитині усвідомленої потреби розвиватися, удосконалюватися, творити у складних ситуаціях соціуму, що змінюється.

Реалізація принципу інтеграції в дошкільній освіті дає великі можливості для майбутнього розвитку особистості дошкільника, оскільки забезпечує прояв активності, самостійності в різних видах дитячої діяльності, визначаючи перспективні лінії для подальшого навчання в початковій школі.

Отже, інтегроване навчання у дошкільному закладі сприяє розвитку у дітей почуттів, емоцій, сприйняття дійсності, формування особистісного дитячого світогляду, віри у власні можливості та сили. Навчальний процес стає цікавим, усі учасники рівними між собою, вихователь – другом. Під час такого заняття проявляються творчі здібності дітей, а також і педагогів. Існує багато форм інтеграції, зокрема інтегровані заняття, та на цьому не потрібно зупинятися, необхідно практикувати інтегровані курси, інтегровані дні, тижні. Таке впровадження внесе розумні корективи у взаємодоповненість освітньої системи.

**1.3. Види та способи інтеграції предметних областей знань для забезпеченя пізнавального розвитку дошкільників**

У сучасних закладах дошкільної освіти доцільно використовувати інтегровані заняття та інтегровані курси, які обʼєднують навколо певного заняття чи теми. Важливо, щоб дитина отримала певний багаж знань про явище чи предмети із різноманітних джерел інформації та в процесі поєднання різних форм роботи. На думку сучасних вчених, «синтез цих знань дозволяє досягти різнобічного розгляду обʼєкта, показати взаємозвʼязок явищ, інтенсивно формувати у дитини розумові операції аналізу, порівняння, узагальнення тощо. Особливо це важливо для розвитку світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь, понять» [36].

Досвід сучасних вихователів засвідчує, що найкраще інтегрувати заняття та види діяльності, які вимагають від дошкільника розумового навантаження, із заняттями художньо-естетичного циклу, які сприяють розвитку уяви, творчості, креативності (художня література, образотворча діяльність, музика, театралізована діяльність). Характеризуючи інтегроване заняття, варто зазначити, що його суть полягає в тому, що виховний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх дошкільників, це сприяє їх взаємодії та комунікації.

Базовим компонентом дошкільної освіти визначено сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну, дослідницьку компетентність, яка передбачає наявність у дітей таких умінь: здійснювати вибір за величиною, масою, обʼємом, розташуванням у просторі, перебігом подій у часі; класифікувати геометричні фігури, предмети та їх сукупності за якісними ознаками та чисельністю; вимірювати кількість, довжину, ширину, висоту, обʼєм, масу, час; здійснювати найпростіші усні обчислення, розвʼязувати арифметичні та логічні задачі; виявляти інтерес до логіко-математичної діяльності; прагнути знаходити свої шляхи розвʼязання завдань; уміти розмірковувати; довільно, у потрібний момент, відтворювати знання тощо [1; 38]. Оскільки дошкільник тільки починає оволодівати елементарними математичними знаннями, доречно характеризувати його математичну компетентність як елементарну, але при цьому розглядати її як складну, комплексну характеристику розумового розвитку дітей, яка включає мотиваційний, змістовий, дійовий компоненти, тому розробка та дослідження методичної системи, орієнтованої на формування в дошкільників елементів математики на основі інтегрованих занять, які передбачають використання різноманітних компонентів навчальної діяльності, є важливою та актуальною проблемою.

В останні роки все більше уваги приділяється інноваційним формам проведення занять в закладі дошкільної освіти. Основною формою навчання дошкільників у процесі організованої пізнавальної діяльності було й залишається заняття. Це поняття багатьма трактується по-різному. Поширеним є підхід, відповідно до якого заняття, на жаль, сприймається, як урок із формування нового знання, такий, як у школі. Традиційно в закладі дошкільної освіти найпоширенішими були й залишаються односпрямовані (предметні) заняття, тобто такі, зміст яких лежить у площині однієї галузі знань, а хід заняття відбувається в межах одного виду діяльності (мовленнєве, математичне, природознавче, валеологічне, музичне, фізкультурне тощо) [20; 39]. Традиція використання предметних занять сягає ще початку двадцятого століття, коли для побудови навчально-виховного процесу в дошкільному закладі в умовах суспільної системи дошкільного виховання, яка ще тільки складалась, було вжито шкільний розпредмечений підхід.

Інтегровані заняття складніші за структурою, а тому потребують більш ретельної підготовки до них вихователя, аніж до предметного заняття. Інтегроване заняття - це заняття, яке спрямоване на закріплення матеріалу у різних видах діяльності дітей з якоїсь конкретної теми та доповнення знань дітей деякою новою інформацією з теми (наприклад, «Дикі тварини», «Пори року», «Зима», «Ми – друзі», «Моє селище», «Геометричні фігури», «Моя Україна» тощо) [40].

Математичний розвиток дошкільнят може бути інтегрований з такими напрямами як соціальний розвиток, економічний, мовленнєвий, фізичний, художньо-естетична (міждисциплінарна інтеграція), а також може здійснюватися і у взаємозв’язку між окремими складовими розділів програми з елементарної математики (внутрішньо дисциплінарна інтеграція). Виділимо наступні її напрямки: логіко-математичний та економічний розвиток дошкільнят, логіко-математичний розвиток та освоєння краєзнавчих уявлень дошкільнятами, логіко-математичний та мовленнєвий розвиток дошкільників, логіко-математичний та фізичний розвиток дошкільників, логіко-математичний та художньо-естетичний розвиток дошкільників, логіко-математичний та соціально-особистісний розвиток дошкільників.

Якісно новим рівнем синтезу знань дітей є інтегровані заняття, інтегровані курси, що об’єднують різні знання про певне заняття чи предмет. Синтез цих знань дає змогу досягти всебічного розгляду об’єкта, виявити взаємозв’язок між явищами, інтенсивно тренувати розумові операції для аналізу, порівняння, узагальнення тощо у дитини. Це особливо важливо для розвитку світогляду, антропології, довкілля, комунікативних навичок та концепцій [41].

За такими принципами інтегрований освітній процес має конструюватися за певними принципами, а саме – за принципами системності, доступності, науковості, послідовності, цілісності, логічності, вертикального тематизму. Тобто, що стосується практики, принцип інтеграції дозволяє особистісному людському підходу зрозуміти психічне ціле дитини та той факт, що дитина сприймає світ як єдине ціле і тому повинна будувати (і планувати) діяльність. Але в інтегрованих заняттях чи курсах є небезпека, адже коли їх перероблюють у мозаїку нібито об’єднаних за зовнішніми ознаками різнопланових знань. Наступні розділи краще інтегровані: ремесла, екологічна свідомість, музична освіта, художня література, обізнаність про природу, образотворче мистецтво [42, c. 61].

Одним із цих варіантів є проведення занять у закладі дошкільної освіти на основі інтеграції вибраного змісту з різних предметів та поєднання навколо однієї мети. Це об’єднання має на меті посилити інформаційний зміст та емоційне збагачення досвіду думок та почуттів дітей, включивши додатковий цікавий матеріал, який дає змогу пізнати явище та поняття, що вивчаються з різних сторін, для досягнення цілісності. Краще планувати інтегровані заняття в кінці кожного тижня, коли вивчення нового предмета завершено і вже існує достатня кількість тематичних, складних та комбінованих занять з різних частин програми (навчальних напрямків), діяльності і діти сформували відповідні знання.

Однак трапляється, що іноді такий вид діяльності здійснюється в інші дні тижня: це залежить від теми та наявного досвіду дітей [43]. Інтегровані заняття викладаються для закріплення знань та вмінь сформованих у дітей для узагальнення, систематизації, контролю та коригування своїх знань або як заключні заняття з предмету, що вивчається, де мовленнєва діяльність дітей залишається провідною. Словесна інтеграція творчості з різноманітними видами діяльності дошкільника дає можливість організувати закріплення знань, умінь та навичок системи з предмета, які перевіряються через граматичні вміння та навички для вирішення різних лінгвістичних та творчих завдань.

Наприклад, це можна зробити за допомогою гри, спілкування з навколишнім середовищем (природою), музичним мистецтвом, образотворчою та театралізованою діяльністю тощо. Опишемо структуру інтегрованого заняття за її методикою. Воно містить в собі, як і звичайне заняття, певні частини. Складові його поділяються на шість етапів.

Перший − організаційний етап. Саме на цьому етапі вихователь ставить мету та розповідає її дітям. Також проводить певні заходи, які допоможуть дошкільнятам відібрати необхідні знання, якими вони вже володіють. Надважлива мета на цьому етапі саме направити дітей на самостійне використання своїх відомих знань, вмінь і навичок у нові завдання.

Другий – мотиваційний етап. На цій сходинці вихователь грайливо стимулює у дітей мотиви пізнавального інтересу до світогляду.

Третій етап −уособлює в собі новизну. Саме зараз педагог вводить елементи нових знань і налаштовує діяльність дітей так, щоб вони самі зв’язали новий матеріал і поєднали в ціле. Це дуже складний етап, і тому має бути під керівництвом педагога.

На четвертому етапі − йде узагальнення та закріплення отриманих знань. Педагог пропонує дошкільникам наочність, ігри, практичні змагання мета яких, узагальнення практичних завдань під час їх розвʼязання.

П’ятий − має на увазі саме результат. На цьому етапі вихователь виконує інтеграцію з виховною та розвивальною метою [11; 44]. Можна вважати результат кінцевим, коли дитина має в арсеналі цілісні системи вмінь, які допоможуть їй в соціумі.

Шостий – підсумковий етап. Сюди включають підсумки та аналіз якості змісту засвоєння заняття. Також важливо на цьому етапі навчити дітей оцінювати себе та інших [21, c. 5].

Отже, із сказаного вище видно, що інтегровані заняття у закладі дошкільної освіти мають свою специфіку. Кожний вид роботи на занятті має бути спрямований на розкриття змісту ключового поняття. Критерієм визначення тривалості заняття є працездатність вихованців та вихователів, їхня зацікавленість, захоплення процесом. Особливої чіткості та уваги потребує структура інтегрованих занять. Також, не менш важливо, продумати й логічно взаємозвʼязати матеріали із різних розділів програми на всіх етапах вивчення теми. На інтегрованому занятті неможливо відокремити одну галузь знань від іншої. Діяльність дітей має бути цілісною.

Модель організації спільної діяльності педагога та дитини у структурі інтегрованого заняття представлена в таблиці 1.1

Таблиця 1.1

**Модель організації спільної діяльності педагога та дитини в ході інтегрованого заняття**

|  |  |
| --- | --- |
| Діяльність педагога | Діяльність дитини |
| Створення проблемної ситуації | Виникнення ситуації «я хочу», «мені цікаво» |
| Спільне визначення проблем, висування гіпотез по їх вирішенню, обговорення та складання плану дій | |
| Координація самостійного пошуку | Самостійний пошук |
| Сумісне обговорення підсумків, висування нових проблем | |
| Визначення нових цілей | Виникнення інтересу до майбутньої нової діяльності |
| Взаємодія, співпраця, творчість | |

Зміст даної таблиці висвітлює ефективність взаємодії педагога і дитини із зазначенням принципів:

* демонструвати позитивне ставлення до дитини, не дратуватися, не використовувати наказний і суворий тон, проявляти щиру зацікавленість, бути готовим до моральної підтримки; щоб найбільш цікаві фрагменти враховували період наростання втоми дітей, їх відволікання;
* робити менше зауважень, більше хвалити, так як психологічні особливості багатьох дітей та кови, що поріг чутливості до негативних стимулів дуже низький, відкривати сильні і слабкі сторони дитини і враховувати їх при вирішенні завдань виховання та навчання;
* перебувати поряд, підтримувати зоровий контакт (для привернення уваги взяти за руку, доторкнутися до спини, погладити плече);
* вседозволеність і тиск − неприпустимі [45].

Під час організації інтегрованого заняття методичні прийоми і навчання індивідуалізується відповідно до рівня розвитку, темпу сприйняття, особливостей мислення кожної дитини. Педагог дає кожному вихованцю час подумати, спробувати самостійно знайти вихід з скрутного становища, проблемної ситуації, при цьому він прагне до того, щоб у кожного дитини вийшов результат, що свідчить про його просування, що показує, чому він навчився.

У процесі інтегрованого заняття повинні застосовуватися різні по складності методи та прийоми: від порівняльного аналізу та зіставлення до проблемних питань та евристичної діяльності [5]. Структура інтегрованого заняття є певною комбінацією концентричної, лінійної та спіральної структур. До структури також пред’являються різні вимоги: компактність, чіткість і продуманість, логічний взаємозв’язок, взаємообумовленість матеріалу, його інформативна ємність, доступність викладу та систематичність, дотримання часових рамок [46].

Так, потрібно розробити тематичний план з формування екологічних знань та умінь дітей старшого дошкільного віку, а також визначити критерії здійснення інтеграції до дошкільної освітньої організації:

* визначення областей знань, інтегрування яких буде сприяти формуванню у дітей цілісної картини світу або об’єкта вивчення;
* аналіз і добір змісту даних областей, інтеграція яких найбільш ефективна;
* врахування вікових особливостей дітей;
* виявлення базових напрямів інтеграції змісту освіти;
* використання різних видів дитячої діяльності, інтеграція яких між собою можлива;
* застосування особистісно-орієнтованого підходу до дітей у процесі інтегрованих занять;
* виявлення основного принципу побудови системи інтегрованих занять та розподілу різних завдань занять ;
* застосування методів та прийомів продуктивного характеру в процесі
* роботи з дітьми.

Охарактеризуємо вимоги до інтегрованого заняття:

* чіткість, компактність навчального матеріалу;
* продуманість і логічний взаємозв’язок розділів та змісту освітньої програми на кожному етапі заняття;
* інформативна ємність освітнього матеріалу;
* систематичність і доступність викладу;
* дотримання часових рамок заняття;
* культура мовної взаємодії.

Ефективні на таких заняттях наступні методи та прийоми:

* порівняльний аналіз, зіставлення, пошук, евристична діяльність;
* проблемні питання, що оптимізують появу спільних з педагогом «відкриттів», які допомагають дитині знайти відповідь;
* різноманітні дидактичні ігри для знайомства з культурно-мовленнєвими еталонами так як тематична спрямованість інтегрованих занять забезпечується взаємодоповненням змісту освітніх областей і видів дитячої діяльності: музика і малювання (серія занять, ігор – вправ «Мелодії пори року»); музика та розвиток промови (логоритміка та ігри зі словом з використанням музичного супроводу «Прислівʼя та приказки про дружбу», «Казки-малюки»); розвиток мови та екологія («Про що розповідає струмок?», серії екологічних казок із життя комах; «Свято метеликів і квітів»); фізкультура та математика (організація дозвілля «Весела математика», «Зростаємо здоровими»), гра та розвиток мови (Дідак тичний синквейн з лексичних тем «Овочі», «Фрукти», «Тварини», «Пори року» тощо.) [47].

Для ефективної інтеграції освітнього процесу використовується принцип діалогічності, проекція якого включає активні форми мовної взаємодії педагога:

«Що нам треба зробити?»; «Ми зробимо це разом!»; «Робитимемо разом, дружно, не сваримося!»; «Давайте вирішимо, що зробимо спочатку, а що потім»; «Давайте розподілимо роботу між собою», «Хто починає виконувати завдання, хто продовжить?», «Покажи, будь ласка, як ти робиш ...»; «Спробуй зробити по-іншому. Може вийде краще (легше, швидше)»; «Давай подивимося, як у нас разом виходить ...»; «Все правильно вийшло»; «Як цікаво (незвичайно, здорово) зроблено!».

Також можна використовувати проблемні ігрові освітні ситуації з іграшками-аналогами, тобто такими, що зображують тварин, рослини і дозволяють провести зіставлення живого обʼєкта з неживим; з літературними персонажами, цікавими та актуальними для дітей з метою активізації пізнавальної та мовної діяльності. Наявність проблемного питання чи ситуації в ході заняття мотивуватиме дітей на пошук рішення спільного чи індивідуального, висування нових ідей, способів досягнення мети [47].

Отже, інтеграція з урахуванням реалізації її основних компонентів у структурі цілісного освітнього процесу справедливо розглядається як мета продуктивної взаємодії по створення у дітей цілісної картини світу і як процес досягнення цієї мети.

Інтегровані фізкультурні заняття передбачають комплексне використання засобів фізичного виховання: гігієнічних факторів, природно-оздоровчих факторів та фізичних вправ (прикладних, гімнастичних, спортивних, а також рухливих ігор) [48].

Фізичні вправи представлені прикладними, гімнастичними, спортивними вправами і рухливими іграми. Їх добір зумовлений не лише віком, станом здоров’я, рівнем фізичної підготовленості дітей, часом року, погодними умовами, програмними завданнями, а й взаємозв’язком зі змістом природничих спостережень, оповідань та розмов про природу. Застосовуються вправи, що імітують об’єкти та явища живої та неживої природи, а також діяльність у природному середовищі. Передбачається використання образних назв вправ, прийомів імітації та наслідування.

Переваги мають динамічні вправи, а також вправи циклічного характеру, що сприяють розширенню функціональних можливостей дитячого організму і, тим самим, загальному зміцненню здоров’я та підвищенню працездатності. Велике місце займають також вправи, спрямовані на розвиток швидкісних, швидкісно-силових і координаційних здібностей.

Інтегровані фізкультурні заняття мають загальноприйняту структуру. Поєднання фізичної активності з формуванням екологічних знань може бути різним.

Так, спостереження за природними явищами, бесіди про природу можуть проводитися на початку заняття в поєднанні з ходьбою в помірному темпі по стежці здоров’я, а потім використовуються фізичні вправи у загальноприйнятій послідовності відповідно до рекомендованих принципів розподілу фізичного навантаження [54].

Тривалість занять визначається віком дітей, погодними умовами та протяжністю маршруту екологічної стежки здоров’я, і становить від 20 до 30 хвилин для дітей середньої групи. Кожен сезон передбачається організація заходів активного відпочинку (фізкультурного свята, дня здоров’я) екологічного спрямування; щомісяця проводиться фізкультурно-екологічне дозвілля. Їх зміст будується на основі програмно-методичних вимог, що пред’являються до фізичного, гігієнічного, морального, естетичного, екологічного виховання дітей, і залежить від пори року, умов проведення, віку та рівня підготовленості учасників [49; 50].

При плануванні занять з малювання враховуємо всю освітню роботу, проведену за ознайомлення з навколишнім світом, розвитку мови, читання художньої літератури. Такий підхід сприяє відбору цікавих, знайомих дітям явищ, творів мистецтва. Заняття інтегрованого характеру викликають інтерес, сприяють зняттю перенапруги, перевантаження та стомлюваності за рахунок перемикання їх на різноманітні види діяльності, дають можливість звільнити місце для гри, зберігши фізичне, психічне та соціальне здоровʼя. Враховуючи особливості мислення дітей дошкільного віку, на занятті використовуємо велику кількість різноманітного наочного матеріалу та атрибутів (виставки картин, репродукцій, предметів побуту, виробів) в інтегрованому занятті з розвитку мовлення і малювання провідною діяльністю є розвиток мови. Спочатку вихователь знайомить дітей з метою заняття, використовуючи ігрову ситуацію: пропонує дітям дидактичну гру «Чудовий мішечок», просить їх вгадати, що у ньому заховано, з допомогою загадок. Вихователь дістає іграшку, якщо дитина правильно відгадала загадку. Потім діти згадують вірші А. Барто, написані про іграшку.

У другій частині педагог пропонує намалювати ілюстрацію до прочитаних віршів і скласти розповідь. Ця частина заняття допоміжна, оскільки малюнок допомагає дітям відтворити вірші. Вихователі не загострюють увагу на техніці виконання робіт, діти самі добирають прийоми малювання, ілюструють своє уявлення про прочитаних віршах. Наприкінці заняття діти розповідають вірші за допомогою свого малюнку [52; 53; 55].

Принцип інтеграції в педагогічній роботі з дітьми під час художніх занять необхідний, принаймні, у двох аспектах:

1. Кожен вид мистецтва «розмовляє» з читачем, глядачем, слухачем своєю особливою мовою, що не перекладається мовою іншого виду мистецтва, тому знайомство з різними видами мистецтва збагачує уявлення дитини про художній образ, який може бути виражений специфічними засобами.

2. Розширення діапазону взаємодії дитини з різними видами мистецтва збагачує його емоційно, духовно [51].

Отже, на сучасному етапі науковці і педагоги-практики з дошкільної освіти все більше уваги приділяють нетрадиційним формам проведення занять. Вони шукають нові шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу, які б допомагали підвищувати якість знань дітей, активізовувати їх пізнавальну діяльність, прищеплювати любов до навчання.

Таким чином, аналіз теоретичних аспектів у вивченні проблеми інтегрованого підходу в змісті дошкільної освіти дозволяє стверджувати, що інтеграція трактується як внутрішня взаємопов’язана і взаємозумовлена цілісність картини світу і свідомості дитини.

З’ясовано, що інтегрований підхід у навчанні, безумовно, сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду дітей, інтенсивному розвитку когнітивних процесів; формуванню допитливості, активного ставлення до подій та явищ дійсності; сприяє становленню особистості суспільних відносинах, і в цілому забезпечує дошкільну зрілість. Однак, слід пам’ятати, що інформативність і привабливість змісту навчального матеріалу самі по собі не забезпечують ефективності його засвоєння і розвитку окремих сторін особистості дошкільника. Для цього необхідно стратегічне бачення віддалених та близьких цілей, ретельний відбір засобів, методів та прийомів навчально-виховної роботи у структурі цілісної дидактичної системи.

Інтеграція в системі спеціально організованих занять об’єднує ці засоби і тому актуальна, тому що інтегровані заняття:

* сприяють проникненню дітей у сенс слова, у світ фарб і звуків;
* допомагають формуванню усній грамотній мові, її розвитку та збагаченню;
* розвивають естетичний смак, вміння розуміти і цінувати витвори мистецтва; музичних здібностей дитини.

На інтегрованих заняттях дитині пропонується як відтворити необхідні дії, а й проявити свою індивідуальність у співтворчості з іншими учасниками художнього задуму.

Отже, побудова інтеґрованого освітнього процесу в закладі дошкільної освіти можлива з урахуванням таких умов: об’єкти дослідження мають або збігатися, або бути досить близькими; в інтеґрованих освітніх напрямах використовуються однакові або близькі методи навчання; інтеґровані напрями будуються на загальних закономірностях, загальних теоретичних концепціях. Такий підхід дозволяє відійти від сформованої навчально-дисциплінарної моделі навчання дітей дошкільного віку.

**РОЗДІЛ 2**

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ В МЕЖАХ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**2.1. Пізнавальна активність: закономірності та особливості розвитку в ранньому і дошкільному дитинстві**

Значення вивчення питань розвитку пізнавальної активності на раннього і дошкільного дитинства повʼязано з тим, що власна активність людини є однією з умов, які детермінують її психічний розвиток (Л. Виготський, Г. Костюк, С. Рубінштейн).

В «Українському педагогічному словнику» (1997 р.) пізнання розглядається як процес цілеспрямованого активного відображення об’єктивного світу в свідомості людей .

Пізнавальна активність є особливим психологічним феноменом. В ній проявляються особистісні сторони пізнання. Дослідження вчених показали, що активність відіграє важливу роль у будь-якому пізнавальному процесі, вона завжди є вирішальною умовою діяльності дитини та її розвитку в цілому.

Діяльність розглядається як система, всередині якої зароджується і функціонує психіка. Свідомість спонукає, регулює і контролює виконання діяльності, а сама діяльність є єдністю психічної (відображувально-спонукальної (внутрішньої) сторони і виконавської (зовнішньої). В структуру діяльності включені такі елементи, як потреба-мотив-ціль-умови досягнення цілі (поєднання цілі і умов становить задачу) і співвідносні з ним дії і операції. Зазначені вище компоненти можна виділити і в пізнавальній діяльності. Специфікою пізнавальної діяльності є по-перше, те, що активність субʼєкта не змінює предмета цієї діяльності, а, по-друге те, що, крім дій, вона включає систему знань. Предметом пізнавальної діяльності, як показано в роботі М. Лісіної, є інформація, що міститься в новому обʼєкті або явищі, на які спрямовано увагу дитини, а її результатом – відображення властивостей предмета, їх образ. С. Рубінштейн вказував ще на одну особливість пізнавальної діяльності – в ній на відміну від мисленнєвої, завжди проявляється ставлення людини до довкілля.

Пізнавальна активність – це мобілізація інтелектуальних, вольових і фізичних сил дитини та орієнтація їх на досягнення певної цілі. Тобто пізнавальна активність – це прагнення отримати знання про явища навколишнього світу; це і пізнавальна потреба, і пізнавальна діяльність , що нею спонукається.

Пізнавальна активність формується лише в процесі пізнавальної діяльності, і в цьому сенсі є її ціллю. Вона має за основу орієнтувальний рефлекс, і пізнавальну потребу, що розвивається на його базі і яка знаходить вираження в побудові образу світу засобами орієнтувально-дослідницької або пошукової діяльності. В нашому дослідженні ми дотримуємося позиції тих авторів, які розглядають пізнавальну активність як стан готовності до пізнавальної діяльності, той стан, що переду діяльності і породжує її (Д. Годовикова, Т. Землянухина, Е. Клопотова, М. Лісіна, К Щербакова та ін.) і визначаємо пізнавальну активність як спрямованість до пошуку різноманітних способів дії в ситуації.

Пізнавальна активність не є вродженою якістю: Формування її здійснюється протягом усієї свідомої життєдіяльності людини. Соціальне середовище – та умова, яка визначає, чи перейде ця потенційна можливість в реальну дійсність. Рівень її розвитку залежить від індивідуально-психологічних особливостей і від умов виховання (О Волосова, Т. Гурковська). Психолого-педагогічними умовами розвитку, що прижиттєво впливають на розвиток пізнавальної активності дитини, що забезпечують її якісне перетворення є: спілкування з близькими дорослими, спільна діяльність малюка з ними; спілкування з однолітками; предметне середовище [56; 57].

Проте якщо не створені відповідні умови для реалізації пізнавального спрямування, самостійності дитини – її природні можливості загальмовуються, стихають, нейтралізуються: дитина стає пасивною у сприйманні навколишнього світу, втрачає інтерес до самого процесу пізнання. Рівень пізнавальної активності вирішальним чином визначають отримані дитиною в перші роки життя враження від ситуації життєдіяльності, виховання, оскільки ситуація, за визначенням Н. Чепелєвої – «це система зовнішніх відносно суб’єкта умов, які спонукають та опосередковують його активність» [56].

За даними вчених якісний сплеск активності у пізнанні навколишнього світу припадає на п’ятий рік життя (Н. Бабич, Г. Стадник та ін.), проте він може стати реальністю лише за умови забезпечення належної роботи щодо розвитку пізнавальної сфери і пізнавальної активності дітей у попередні роки, і зокрема у період раннього дитинства, психічні новоутворення якого визначають пізнавальний розвиток дитини у подальшому.

Власна активність малюка, яка повністю визначається ним самим, його внутрішнім станом та активність дитини, що стимулюється дорослим – становлять два типи дитячої активності. Ефект такого научіння, що постає раптово в новій ситуації, залежить від характеру його попередньої орієнтувально-дослідницької діяльності в цій ситуації. Орієнтувально-дослідницька діяльність дитини важливий компонент її пізнавально активності. Пізнавальна активність має за основу орієнтувальний рефлекс, і пізнавальну потребу, що розвивається на його базі і яка знаходить вираження в побудові образу світу засобами орієнтувально-дослідницької або пошукової діяльності.

Параметри орієнтувально-дослідницької, пошукової діяльності дитини, в якій реалізується її пізнавальна потреба виступають показниками пізнавальної активності. Будь-яку діяльність можна охарактеризувати в єдності її основних компонентів: мотиваційного, операційного і змістовного. Розглянуті компоненти дозволяють виділити наступні показники пізнавальної активності дітей раннього віку: емоційне ставлення до нового предмета чи явища, ініціативні пошукові дії (загалом практичні),вміння віднаходити «секрет нового предмету» (креативність за Д. Богоявленською). Найбільш суттєвим показником наявності і рівня пізнавальної активності в поведінці суб’єкта є ініціатива в пізнанні . прагнення будувати повний і точний образ нового.

Період раннього дитинства має велике значення для всього подальшого розвитку людини. Недоліки розвитку в ранньому дитинстві залишаються недоліками надовго у наступних періодах, а інколи і на все життя, зауважував М. Щелованов. Ранній вік посідає особливе місце в загальній картині психічного розвитку людини. Його унікальність порівняно з подальшими віковими етапами становлення особистості полягає в тому, що він закладає основи саме загального розвитку дитини. Формуються не лише ті якості психіки, що взагалі характеризують поведінку дитини, її ставлення до довкілля, а й такі, що проектуються на майбутнє і виявляються у важливих психологічних новоутвореннях.

Аналіз досліджень та публікацій, у яких розглядаються питання формування пізнавального ставлення до оточуючого світу в онтогенезі засвідчує, що дана проблема займає одне з найважливіших місць у психолого-педагогічних дослідженнях впродовж багатьох років. В роботах О Запорожця, Г. Костюка, О Леонтьева, М. Лісіної, А. Люблінської зазначено, що активність дитини відіграє суттєву роль в будь-якому пізнавальному процесі, має різноманітні форми, проходить на різних рівнях, але завжди є однією з вирішальних умов діяльності дитини та її розвитку в цілому.

Дослідження варіативності, багатоманітності і специфічності індивідуальних форм нормативного розвитку дітей в онтогенезі є також надзвичайно актуальним. В практичній діяльності педагоги та психологи, базуючись на теоретичному і практичному доробку вітчизняних психологів щодо особливостей психічного розвитку дитини в цілому, а також окремих психічних процесів, особистості дитини у різні вікові періоди зокрема, стикаються з конкретними, індивідуальними формами нормативного розвитку. Отже актуальність досліджень індивідуального аспекту вікового розвитку висувається перш за все вимогами психологічної і педагогічної практики. До того ж, нормальний розвиток, зовсім не виключає труднощів і проблем (Г. Бурменска, С. Ладивір). Таким чином, індивідуальний підхід у розвитку пізнавальної активності дітей раннього та дошкільного віку полягає у використанні різноманітних методів та прийомів виховання залежно від потреб та можливостей кожної дитини; у варіативності фізичного та психічного навантаження, завдань різної складності, які пропонуються дітям; у розумінні педагогом зацікавлень дітей, їхніх здібностей, мотивів поведінки тощо, тобто у створенні найсприятливіших умов для розвитку і виховання конкретної дитини.

Проблема пізнавальної активності дошкільників – одна з найактуальніших у теорії психологічної науки та у практиці закладів дошкільної освіти, оскільки активність є необхідною умовою формування розумових якостей дітей, їх самостійності, ініціативності. Надзвичайно велика роль пізнавальної активності в розвитку дитини обумовлена тим, що вона є основою засвоєння нею культурного досвіду людства, найважливішою умовою творчості. Проблема пізнавальної активності досліджена більше в плані вікових особливостей. Зокрема вивчалися особливості пізнавальної активності у немовлят (С. Мещерякова); залежність вияву готовності до пізнавальної діяльності від спілкування з дорослим у дітей другого року життя (Л. Галигузова, Т. Землянухіна) та дошкільників (Т. Ткачук); особливості пізнавальної активності дітей дошкільного віку (Д. Годовікова, В. Котирло, С. Ладивір, М. Лісіна та ін.); вплив сімʼї на розвиток їх пізнавальної активності (Г. Стадник); роль спільної діяльності в групі ровесників на вирішення проблемних завдань (Д. Годовікова, Т. Дуткевич), та особливості пізнавальної активності школярів (М. Мамажанов, А. Матюшкін, Н. Тализіна, В. Рубцов та ін.).

Питання стосовно індивідуально-психологічних особливостей пізнавальної активності дітей третього року життя в Україні досліджувала Т. Гурковська [56]. В своїй роботі вона досліджувала припущення про те, що виявлення індивідуальних особливостей розвитку пізнавальної активності дітей раннього віку дозволить реалізувати особистісно зорієнтований підхід у вихованні дітей раннього віку, оскільки стає можливим проводити корекційно-розвивальну роботу з кожною конкретною дитиною (не залежно від форми роботи), враховуючи її природні можливості та характер взаємодії з близькими дорослими. Науковиця розглядала феномен пізнавальної активності дитини в рамках концепції орієнтувально-дослідницької діяльності. З цієї точки зору даний вид активності повʼязано з пізнавальною, орієнтувально-дослідницькою (в широкому смислі цього слова) діяльністю людини. Вона зазначала, що пізнавальна діяльність характеризується своєю спрямованістю на отримання нової інформації про обʼєкти соціального і предметного світу, а також тим, що спонукається вона потребою, яка має назву пізнавальної або потребою в нових враженнях.

Т Гурковська наголошувала на тому, що організовуючи пізнавальну діяльність дитини в умовах проблемної ситуації, необхідно враховувати, що дитина оперує не тільки ясними, чіткими знаннями, відомостями, але й неясними, нечіткими, які є результатом стихійного пізнання світу, попереднього досвіду. Нею зверталась увага на те, що « … дорослі доволі часто порушують природний хід пізнання, нав’язуючи дітям свою думку, готові знання, привчаючи їх до чітких, відпрацьованих шаблонів. Звичайно, основні знання дитина отримує від дорослого, а також, в деякій мірі, від однолітків. Проте, не можна забувати і про те, що в ряді випадків, пізнання дитиною об’єктивної дійсності йде шляхом так званого «дитячого експериментування». Нові зв’язки і відношення об’єктів , з якими експериментує дитина, виступають спочатку у вигляді не зовсім ясних образів, нечітких знань, тобто знаходяться в процесі свого становлення. Такі знання є дуже гнучкими, в ході пошукової, дослідницької діяльності у дитини виникають протиріччя між тим, що вона знає, про що може сама здогадатися, і тим, що їй не відомо. Стикаючись з непевними ситуаціями або потрапляючи до них – починаючи з раннього дитинства – дитина доволі часто вдається до прийому проб та помилок. Діючи таким чином, вона пізнає не лише той обʼєкт на який спрямована її діяльність, але й власну діяльність і її результат» [56].

В сучасний період діяльності дошкільної ланки освіти в Україні, акцент ставиться на розвиток щасливої, гармонійно розвиненої особистості. Адже, основним завданням вважається досягнення реалізації власних можливостей, знаходження власних вподобань та реалізації себе в суспільстві. Уміння отримувати задоволення, радість від справи якою людина займається − є важливим елементом, життя людини. Як виявляється ці здатності формуються з дитинства. На думку вчених всі найважливіші основи інтелектуального, морального, повноцінного фізичного, соціального розвитку закладаються в дошкільному віці, а відсутність їх зачатків вважаються втраченими для людини можливостями успішного розвитку. Розвиток певних якостей, що переходять в риси характеру впливають на становлення особистості. Пізнання навколишнього світу розширює не лише знання, які ми можемо застосувати, а й реалізації певних потенційних можливостей.

На значенні розвитку активної, розумної та морально стійкої дитини здатної орієнтуватися в навколишньому світі, наголошують такі сучасники як І. Карабаєва, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко. Формування у дошкільників знань про суспільну дійсність розглядалося С. Козловою; актуальні питання ознайомлення дітей із соціальним довкіллям висвітлювалися А. Богуш, Н. Гавриш; вплив освітнього середовища на виховання дітей досліджували О. Кононко, Т. Поніманська В. Сухомлинський.

Формування пізнавальної активності дошкільників здійснюється в процесі ознайомлення з навколишнім світом, де розвиваються пізнавальні психічні процеси: відчуття, сприймання, пам’ять, увага, уява, мовлення.

В Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті наголошується на значенні «..формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання…» [58, с. 4].

Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» орієнтує педагогів на впровадження у педагогічну практику цілісного підходу до розвитку особистості, в програмі підкреслено роль «власної активності дитини». Програма проголошує пріоритет принципу активності, відповідно за яким дошкільник визнається активним суб’єктом життєдіяльності зі своїм індивідуальним досвідом та особливим сприйняттям світу. Впровадження у практику принципу активності розширює ступені свободи дошкільника, актуалізує необхідність співвіднесення педагогом змісту й форми подолання нової інформації формування потребово-мотиваційної сфери, на основі розвитку фонду «можу», формування фонду «хочу» [59].

Науковцями і практиками продовжується активний пошук нових форм співпраці з дітьми в освітньому процесі. Проблема пізнавальної активності дошкільників – є однією з актуальних у теорії психолого-педагогічних наук та у практиці закладів дошкільної освіти, оскільки активність впливає на формування розумових якостей дітей-дошкільників та є необхідною умовою, їх самостійності, ініціативності.

Т. Поніманська вважає, оскільки у дошкільному віці дитина засвоює основи знань про навколишній світ, взаємини людей, про зовнішні якості, внутрішні, суттєві зв’язки предметів у них формуються такі важливі якості, як активність мислення, допитливість та ін. Важливим показником розумового розвитку дитини є рівень розумової активності – здатності дитини самостійно ставити пізнавальні завдання та знаходити способи їх вирішення. Діти не просто засвоюють знання про навколишній світ, а й збагачують цей процес власним досвідом, що зумовлює виникнення нових, оригінальних пропозицій, здогадок. Наголошує на тому, що всі види виховання мають спрямованість на пізнання навколишнього світу [60].

М. Монтессорі стверджувала: «Пізнання створює в дитині складну систему ідей, що побудована самою дитиною протягом цілого ряду складних психічних процесів. Пізнання є внутрішнім формування дитини й засвідчує про її психічний ріст» [61, с 38].

Н. Поддьяков пропонує «… для активізації мислення і творчості дітей слід дотримуватися певної міри невизначеності, незакінченості будь-якої частини дошкільних знань. Якщо ми бажаємо, щоб активність дітей під час навчання не слабшала, треба будувати його таким чином, щоб одночасно з формуванням зрозумілих, чітких знань залишалася зона невизначених знань, щоб задоволення отриманими новими знаннями наприкінці чергового заняття поєднувалася в них із пристрасним нетерпінням дізнатися, що ж буде на наступному занятті» [62].

С. Ладивір наголошує, що пізнання починається зі сприймання. Повноцінний розвиток сенсорних здібностей, засвоєні сенсорні еталони і дії з ними вже на етапі молодшого дошкільного дитинства − ось необхідний ґрунт для загального розумового розвитку, який немислимий без опори на повноцінне сприймання [63].

А. Богуш та Н. Гавриш звертають увагу на те, що починаючи з дошкільного віку, суспільне середовище суттєво впливає на формування особистості. Пізнаючи навколишній світ, дитина вчиться спостерігати, робити висновки, порівнювати, узагальнювати; середовище стимулює інтерес дошкільників до пізнання причин явищ, відкриття суттєвих звʼязків між речами; соціальне середовище є необхідною умовою соціалізації дитини дошкільного віку[64].

О. Кононко пропонує широко знайомити дітей із соціальною дійсністю збуджуючи пізнавальний інтерес до всіх сфер життєдіяльності, поступово розширюючи коло уявлень про світ, таким чином збільшуючи потенціальні можливості розвитку[65].

Основне призначення закладу дошкільної ос віти – соціальна адаптація до умов життя в товаристві незнайомих дiтей i дорослих, виховання ціннісного ставлення до навколишнього, природи, людей, самої себе. Дитячий садок має допомогти батькам забезпечити фізичне, психічне здоровʼя дитини, її різнобічний гармонійний розвиток, набуття життєвого досвіду.

Таке наголошення на значенні активності дитини в пізнанні світу не випадкове, оскільки як зауважують психологи та педагоги активне включення дитини у пізнання світу має фундаментальне значення для розвитку психічних процесів дитини.

Компетентністю дитини за базовою програмою виступає сформованість провідної діяльності всіх форм активності та базових якостей. Тобто у всіх чотирьох розділах програми вміщено основні форми активності дитини дошкільного віку. Щоб конкретизувати тему розглянемо основні дефініції дослідження.

Пізнання є специфічною, вищою формою відображення. На відміну від нижчих форм відображення, воно здатне виходити за межі наявного стану речей, тобто відображати не тільки сучасне, а й майбутнє, не лише дійсне, а й численні можливості – конкретні й абстрактнi – для вибору тієї з них, що найбільше відповідає інтересам людини.

У психології поняття «пізнання» трактується як – вища форма відображення об’єктивної дійсності, процес вироблення дійсних знань. За рахунок пізнавальних процесів ми маємо змогу сприймати світ відображати його і діяти в ньому. Якісними характеристиками пізнавальної діяльності є пізнавальна активність і пізнавальна самостійність, оскільки вони взаємозумовлені і взаємопов’язані .

Формування пізнавальної активності дошкільників здійснюється в процесі навчання, де розвиваються пізнавальні психічні процеси: відчуття, сприймання , памʼять, увага, уява, мовлення.

Зокрема на думку М. Лісіної, в структурі діяльності близьке до потреби місце займає пізнавальна активність. Потреба спонукає до активності, активність проявляється в діяльності. Пізнавальна активність − 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 [66].

Пізнавальна активність – це стан готовності організму до пізнавальної діяльності, що передує діяльності та породжує її. Пізнавальна активність виступає у прагненні дитини будувати образ світу шляхом орієнтовно-дослідницької діяльності. Розвиток цієї активності – це збагачення кількості обʼєктів, на які вона спрямовується, та вдосконалення її регуляції [64].

Г. Щукіна визначила 9 компонентів пізнавальної активності:

* критичне ставлення до себе;
* самооцінка;
* уважність;
* організованість;
* ерудованість;
* допитливість;
* ініціативність;
* емоційний інтерес;
* творче мислення.

А. Богуш і Н. Гавриш зазначають, що пізнавальна активність виступає у прагненні дитини будувати образ світу шляхом орієнтовно-дослідницької діяльності. Розвиток цієї активності - це збагачення кількості обʼєктів, на які вона спрямовується, та вдосконалення її регуляції [64].

З педагогічної точки зору пізнавальна діяльність розглядається, як організований, цілеспрямований процес засвоєння дитиною нових знань, набуття нових умінь і навичок; уточнення й закріплення знань умінь і навичок, набутих у попередньому досвіді з допомогою дорослих чи самостійно. [64].

Пізнавальна діяльність, за С. Рубінштейном, це сукупність певним чином пов’язаних дій (операцій), «функція яких, на відміну від знань, полягає не в тому, щоб зображувати об’єкт (ті чи ті його частини), а в тому, щоб за допомогою цих дій були одержані істинні знання про об’єкт, тобто знання, що адекватно відображують його таким, яким він є насправді» [67].

Завдяки цілеспрямованому навчанню розширюється коло можливостей дитини, відбувається привласнення нею досвіду людства. Через діяльність діти набувають відповідних умінь і навичок, які необхідні їм для подальшого навчання і життя.

Психологи, вивчаючи механізми функціонування пізнавальної діяльності зазначають, що вона частіше за все протікає у двох формах – сприйняття та мислення. Ці форми є сторонами пізнання, які різняться обʼєктами (що пізнається), засобами (через що), внутрішніми механізмами (як здійснюється пізнання). За допомогою сприйняття частіше пізнаються зовнішні властивості предметів (величина, форма, колір), їх відображенням у мозку є образи, що формуються під впливом безпосередньо чуттєвого пізнання предметів та їх властивостей. Мислення є засобом пізнання внутрішніх, прихованих суттєвих властивостей предметів, звʼязків між ними: кількісних, часових, причинно-наслідкових, просторових .

У процесі формування у дошкільників пізнавального ставлення до навколишнього чітко розкриваються деякі сторони самих пізнавальних інтересів. У них ясно виражена єдність інтелектуального та емоційного ставлення людини до предметів дійсності. Тісно переплітаються старі, тобто раніше придбані, знання і нові, невідомі, дивовижні, які, однак, сприймаються дитиною як цікаві тільки тоді, коли вони вже трохи відомі.

Соціалізація особистості дошкільняти – мета і результат виховання, спрямованого на пізнання дитиною світу людей, самої себе та свого місця у соціумі, оволодіння цінностями навколишнього світу.

Психолого-педагогічне забезпечення процесу розвитку здібностей у дошкільному дитинстві має відбуватися у найбільш важливих сферах діяльності (пізнавальній, комунікативній, художній). Важливими при цьому є такі моменти: співпраця дорослого з дітьми на наочній основі; врахування індивідуальних особливостей дитини; опора на спонтанні прояви дитячої активності, що відображає стихійний досвід взаємодії дитини з довкіллям; активізація позитивних моральних хвилювань дитини при оцінці її особистісних досягнень у процесі діяльності. За концепцією ампліфікації О. Запорожця, оптимальні педагогічні умови для розвитку потенційних можливостей маленької дитини передбачають необхідність широкого розгортання та максимального збагачення змісту специфічно дитячих форм ігрової, практичної, образотворчої діяльності.

Основною умовою розвитку пізнавальної активності дошкільників є, включення їх у діяльність: ігрову, навчально-пізнавальну, продуктивну (малювання, ліплення, аплікація, конструювання), рухову. Зважаючи на це, одним із аспектів підвищення рівня розвитку пізнавальних здібностей та пізнавальної активності є інтеграція різних видів діяльності у навчально-виховному процесі.

І. Карабаєва та О. Літіченко звертають увагу на необхідність ставити перед дітьми проблему, яку вони можуть самі вирішити, використовуючи свій досвід, спостерігаючи за тими чи іншими явищами і подіями. Необхідно дітям так ставити запитання, щоб малюки мали змогу висловити свою точку зору, а не просто відтворити раніше почуте. Це запитання типу: Що? Де? Коли? Чому? Навіщо? Як? [68].

С. Кожакарь і С. Козлова визначають педагогічні умови, що забезпечують досить стійкі інтереси дошкільнят до предметів і явищ навколишнього середовища:

* створення збагаченого предметно-просторового середовища;
* організація пізнавального пошуку дітей;
* залучення до виконання творчих завдань;
* інтеграція різноманітної діяльності;
* формування у дітей психологічної установки майбутньої діяльності;
* створення проблемно-пошукових ситуацій;
* включення цікавості в зміст;
* стимулювання прояву позитивно-емоційного ставлення дитини до явищ, предметів і видам діяльності, використання адекватних засобів і методів на кожному етапі формування інтересу [69].

Для формування і розвитку пізнавального інтересу необхідно:

* зміцнювати в кожній дитині віру в свої сили, заохочувати її, не послабляти її інтересу недовірою, негативними оцінками;
* розвивати у дітей почуття власної гідності: позиції вихователя і дитини є рівними, партнерськими;
* розвивати творчі сили дітей, створювати для цього умови;
* використовувати прийоми, які сприятимуть виходу пізнавальної енергії.

Пізнавальний інтерес складається з наступних взаємопов’язаних процесів:

* інтелектуальні: логічні дії та операції (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння), докази;
* емоційніпереживання успіху, радості пізнання, гордості за свої досягнення, задоволення діяльністю;
* регулятивні: вольові устремління, цілеспрямованість, наполегливість, увага, прийняття рішень;
* творчі: уява, передбачення, осяяння, створення нових моделей, образів.

Таким чином, заняття буде пізнавальним, якщо діти в ході його:

* думають (аналізують, порівнюють, узагальнюють, доводять);
* дивуються (радіють успіхам та досягненням, новизні);
* уважні (цілеспрямовані, наполегливі, виявляють волю);
* фантазують (передбачають, створюють нові образи) [69].

На етапі дошкільного дитинства особливе значення має розвиток образних форм пізнання оточуючого світу – сприймання, образного мислення, уяви. Відомо, якими неповторно яскравими бувають враження, отримані в дитинстві. Але, на жаль, далеко не у всіх дітей вони такі. Не так багато дітей виносять з дитячих років здатність по-дитячому сприймати світ у його розмаїтті фарб і образів. А такі уміння є важливою складовою будь-якої творчої діяльності.

Світова психолого-педагогічна наука і передова практика переконливо стверджують, що надто дорого обходиться нехтування можливостями саме в дошкільному дитинстві розширювати і поглиблювати здатність до образного пізнання, тобто збагачувати і максимально розгортати саме ті ціннісні якості, по відношенню до яких дитяча природа найбільш сприятлива (О. Запорожець).

Для дитини-дошкільника основний шлях розвитку – це емпіричне узагальнення свого власного чуттєвого досвіду. Емпіричні знання фіксуються в наочних уявленнях, а їх узагальнення здійснюються з допомогою образних засобів. Тому в дошкільному віці особливе значення має саме організація досвіду дитини і допомога дорослого в його узагальненні і фіксації у вигляді еталонів, символів, умовних позначень, моделей тощо. Способи означення не задаються дитині, а відкриваються нею як природне узагальнення власного досвіду спостереження і експериментування.

В процесі навчання дітей узагальненим способом обстеження предметів за допомогою спеціально розроблених систем сенсорних еталонів постійно підвищується рівень зорового сприймання, що і допомагає дошкільникам оволодіти такими основними відношеннями дійсності: частина – ціле, предмет – предмет, предмет – система предметів. Оволодіння такими відношеннями збагачує і значно розширює можливості пізнавальної діяльності дітей, вона стає пошуково-дослідницькою..

С. Ладивір у своїх роботах підкреслювала, що старший дошкільник вже виявляє здатність по-новому експериментувати з предметами: вдається до різних варіантів поєднання предметів, розглядання їх з різних сторін, щоразу під новим кутом зору. До того ж діти спроможні здійснювати такі дії як практично, так і подумки.Такі властивості пізнавальної діяльності дитини розвиваються лише за умов, коли витримується повна логічна схема загальної організації пізнавальної діяльності дошкільників: від виділення окремих предметів до виділення системи звʼязків між предметами, а за тим, виділення окремих властивостей і якостей предметів, їх аналіз і осмислення міжпредметних функціональних звʼязків. Важливим моментом такого пізнавального процесу є так зване «проживання» дитиною різноманітних життєвих ситуацій, коли вона не лише сприймає дійсність, а й виявляє до неї своє ставлення. Таким слід розуміти оптимальний шлях формування логічних знань у старших дошкільників Науковиця застерігала, що дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком творчих здібностей дитини. Це період невичерпних запитань, нескінченної фантазії, різноманітних ігрових задумів. А тому надто важливо формувати у дошкільників загальне творче ставлення до оточуючого світу. І тут особливого значення набуває пошук нових ефективних шляхів розвитку пізнавальної активності і самостійності мислення дошкільників [63].

Творчість дитини не повинна розглядатися як риса лише окремих обранців долі. На цьому наполягав відомий психолог Л. Виготський, підкреслюючи, що творчість не лише там, де результатом є історичні шедеври, вона має місце скрізь, де людина уявляє, комбінує, змінює і створює щось нове, «...какой бы крупицей не казалось это новое по сравнению с созданием гениев» [70]. «Ідеал всебічності розвитку здібностей не означає і не може означати, – зауважував Г. Костюк, – що в кожного індивіда вони будуть однаково розвинені до всіх видів діяльності і що у різних індивідів буде однаковий рівень розвитку їх здібностей» [71].

Для забезпечення розвиваючого впливу самостійної творчої діяльності дитини важливо і правильне розуміння звʼязку між творчістю і навчанням в педагогічному процесі дитячого садка. Підкреслюючи необхідність навчання для розвитку здібностей, Г. Костюк наголошував, що останні не набуваються, як знання та уміння, а розвиваються завдяки набуванню знань, умінь та навичок. Їх розвиток вимагає спеціальної уваги, він не може збагачуватись лише зайнятістю дитини певною діяльністю [72].

Систематичне виділення часу в режимі життєдіяльності дітей в групі дитячого садка для вільної діяльності націлене на вияв потенційних нахилів дитини, на прояв самостійних, ініціативних кроків у виборі заняття, визначенні його змісту та цілковитої свободи його відтворення. Це почуття свободи та розкутості і є чи не найважливішим джерелом творчих ініціативних дій дитини. Цілком зрозуміло, що забезпечити умови для такої особистісної позиції дитини в запропонованому процесі діяльності не так то просто, як здається на перший погляд. Тут недостатньо створити так звані творчі зони, відповідно обладнавши їх. Найперша психолого-педагогічна задача вихователя в тому, як виявити індивідуальні уподобання кожного. Попередня інформація педагога, яку він отримує через цільові спостереження за дітьми впродовж усіх різнорегламентованих видів діяльності (як виконують ту чи іншу діяльність, швидко чи повільно оволодівають відповідними уміннями та навичками, легко чи з незначними зусиллями досягають успіху, чи виявляють самостійність і творчість в процесі діяльності тощо), слугують основою для передбачення можливих варіантів перших самостійних кроків дитини. Дбайлива тактовна підтримка їх, терпіння і витримка в керівництві діями дитини обовʼязково «відкриють» скарбничку творчості дитячої душі (В. Сухомлинський).

Наступна задача педагога – доцільний розподіл дітей за принципом індивідуальних уподобань. Тут мета одна: щоб для кожного це був цілком самостійний вибір, вільний вияв ініціативи, творчої активності і обовʼязкове емоційне задоволення результатом. Тут надто важко вдаватись до уніфікованих порад вихователю. Це найголовніша задача, успіх її вирішення залежить від майстерності педагога реалізувати розвивально-орієнтований підхід до дитини в роботі з групою дитячого садка.

Слід зауважити, що не у всіх дітей-дошкільників чітко виявляються нахили і уподобання, виявлені схильності не є стійкими, дитина здатна змінювати свої уподобання. Окремі діти взагалі можуть не виявляти ніяких нахилів. Найчастіше основною причиною виявляється недостатня сформованість у дитини окремих засобів пізнання. За таких умов самостійна діяльність має слугувати ґрунтом, на якому дбайливий вихователь крок за кроком формує елементи творчих здібностей кожної дитини окремо. Головним в реалізації такого підходу є спілкування дитини з дорослим в процесі діяльності, регламентація якої передбачає її самодіяльність, що створює установку на власну активність в розвʼязанні завдання. Цьому сприяють запитання-сумніви, запитання-роздуми, які щоразу стимулюють нове джерело пошуку, породжують нові ініціативні дії дитини, розширюють можливості прояву її індивідуальності. Активність набуває особистісної значущості [73].

Як свідчать експериментальні дослідження, формування допитливого розуму дитини – суто індивідуальний процес. І вже усвідомлення цієї особливості цілком достатньо, щоб зрозуміти важливість переорієнтації освітньо-виховного процесу дитячого садка на кожну дитину, озброєння вихователя уміннями віднаходити підхід до потенційних можливостей кожної дитини: навчати дитину в «зоні її найближчого розвитку» (Л. Виготський), зберігаючи дитячу безпосередність, дивовижну здатність бачити предмет, явище «з іншого боку», бо недаром говорять, що «секрет творчості в збереженні юності, а секрет геніальності в збереженні дитинства на все життя» (А. Флоренський).

Відомо, що дитина-дошкільник не просто засвоює запропоновані їй дорослими знання, вона привносить в сам процес свій власний досвід. Зміст власного досвіду взаємодіє з новою інформацією і в результаті народжуються нові здогадки, припущення, «нові знання». Це і є безцінний матеріал для активної мислительної діяльності дитини і саме така діяльність виведе дитину на шлях усвідомлених суджень, міркувань, роздумів. В цьому полягає практичне вирішення ключового питання саморуху, самостимуляції, саморозвитку дитячого мислення на певних етапах розвитку дитини (Г. Костюк).

Проте, в практиці життєзабезпечення за умов так званих технологій освітньо-виховного процесу дорослими ігнорується, порушується цей основний закон розвитку мислення. Надто зацементованою виявляється традиційна звичка організовувати процес засвоєння знання в такий спосіб, щоб у дитини не виникало ніяких непевних, «невірних» суджень, турбуючись при цьому про те, щоб не гаяти часу на хибні пошуки. Ніби і дбаємо про дитячу активність, але спрямовуємо її у відпрацьований лабіринт положень, який за нашим уявленням в найбільшій мірі сприяє інтелектуальному розвитку дітей. В результаті вже у старших дошкільників чітко виявляється установка на сприйняття чітких, несуперечливих фактів, а натомість загальмована здатність активізувати свій власний різноманітний чуттєвий досвід для осмислення нової ситуації (через співставлення, аналіз, узагальнення і розмірковування над фактами) [73].

Однією з особливостей традиційної освітньо-виховної системи в дошкільних установах є ігнорування здатністю дитячого мислення до саморуху і саморозвитку. Суть в тому, що процес мислення як правило розглядається як рух від незнання до знання, від незрозумілого, неясного, нечіткого до зрозумілого, ясного, чіткого. Проте це лише одна сторона повноцінного мислительного процесу. Друга сторона – це протилежний процес руху думки – від зрозумілого, чіткого до незрозумілого, невизначеного. В цьому смислі неясні, нечіткі, невизначені знання варто розглядати не як недолік, який потрібно усувати, а як органічне продовження чітких знань, як важливий момент в процесі формування чітких знань. Тут важливо підкреслити, що внутрішній світ дитини – це світ чудернацьких загадок, неясних уявлень, фантастичних образів, неймовірних аналогій. При цьому це не викривлене відображення дійсності. В цих дитячих образах як правило вірно підмічено ті чи інші відношення світу [73].

Звідси стає зрозумілим той факт, що кожен акт мислення з одного боку щось висвітлює і водночас відкриває нові контури мало відомих сторін дійсності: виникають нові загадки, припущення, низка запитань, – і знову пошук істинних знань. В цьому і смисл саморозвитку процесу мислення, основна закономірність його становлення в перші роки життя особистості. Ігнорування цієї закономірності і виявляється в тому, що дорослі прагнуть побудувати найкоротший, оптимальний шлях здобуття дошкільниками необхідних знань. Всіяко допомагаємо засвоєнню чітких відпрацьованих і систематизованих вже нами відомостей, які за нашими переконаннями сприяють розумовому розвитку дитини. Останнім часом на перший погляд ніби поступово помітні зміни в цьому напрямку: цілий ряд так званих технологій в освітньо-виховному процесі дитячого садка в своїх програмах декларують спеціальну мету створення розвивального середовища для пізнавальної сфери дитини. Це в першу чергу такі моменти: широке використання проблемних ситуацій, комплекси спеціальних вправ для розвитку логічного мислення, введення нових відомостей про оточуючий світ до існуючих програм (елементи економіки, будови космічного простору, так звані сім чудес світу тощо; варіантів доволі багато), досить широке використання творчих видів дитячої діяльності і т.ін. [73].

Однак слід відзначити, що це лише поверхове сприймання дорослими цієї основної закономірності в розвитку пізнавальної сфери дитини. Більшість таких пошукових технологій вирішують «нові завдання» на старий манер. В різний спосіб моделюються лабіринти пізнавальної діяльності дитини, які оптимально швидко видають бажаний результат: дитина стає носієм знань. За таких умов вже у дітей старшого дошкільного віку чітко виявляється установка на сприймання і запамʼятання чіткої зрозумілої інформації. В більшості випадків можна спостерігати цілком задовільний рівень пізнавальної активності дошкільнят. Але така активність націлена лише на задоволення потреби мати ясну, зрозумілу, чітку інформацію. Про це свідчить аналіз дитячих запитань до дорослого. Зауважимо, що їх кількість саме і створює ілюзію справжньої пізнавальної активності. Але досить вдатись до аналізу їх змісту і бачимо, що вони направлені на отримання від дорослого готових пояснень, відповідей, підказок тощо. Відсутні спроби активізувати різноманітні сторони власного досвіду. Не сформована здатність пошуку власних здогадок шляхом комбінацій власного досвіду, вміння формувати свої припущення, вкрай обмаль досвіду сумніву почутого від дорослих тощо. До того ж гальмом є і недостатня сформованість аналітико-синтетичної діяльності переважної більшості старших дошкільників: діти не здатні самостійно здійснювати порівняння навіть досить знайомих предметів і явищ, необхідна постійна стимуляція з боку дорослого; не вміють мотивувати навіть правильно виконані вправи на узагальнення; не володіють способами доказовості. І це тоді, коли дошкільне дитинство – період інтенсивного розвитку творчих здібностей дитини, період нескінченних запитань, задумок, невичерпного фантазування. І конче важливо в цей період дбати про формування загального творчого ставлення до оточуючого світу. Перевага повинна надаватись формам і методам роботи з дітьми, які націлені на розвʼязання цього завдання. Дітям не треба багато говорити, не треба начиняти їх розповідями, слово – не забава, а словесне пересичення – одне з найшкідливіших пересичень. Дитині потрібно не тільки слухати слово вихователя, а й мовчати, в ці хвилини вона думає, осмислює почуте й побачене. Дорослий має виважити міру в своєму розповіданні, щоб не перетворювати дітей на пасивний обʼєкт сприймання слів [73].

С. Ладивір зазначала, що уміння дати дитині подумати – витончена складова педагогічної майстерності. (Наприклад, особливим уроком мислення, уроком розвитку розуму є подорож в природу. Але такими уроками зміцнення розумових сил дитини вони стають за умови, коли дитина має можливість послухати, прислухаючись, подивитись і придивитись, відчути... щоб осмислити кожний яскравий образ, щоб навчатись переключати думку з наочного образу на «обробку» інформації про цей образ).

Перш, ніж навчитись глибоко проникати в суть причинно-наслідкових звʼязків явищ навколишнього світу, людина повинна пройти в дитинстві період розумових вправ. Основою для цих вправ є живе сприймання, споглядання, тобто бачення предметів і явищ. Дитина бачить живий образ, потім уявляє, створює свій образ у своїй уяві. Це і є дві сходинки розумової діяльності. До того ж творення дитиною фантастичних образів є найблагороднішим ґрунтом для розвитку дитячої думки. Адже дитяче бачення світу і є своєрідною життєвою творчістю [73].

С Ладивір, підсумовуючи результати аналізу наукових розвідок у психологічній науці і власних досліджень, виокремила такі якості мислення, що складають основу змісту пізнавальних здібностей дитини:

* осмисленість мислення, яка визначається співвідношеннями його практичної і словесно-логічної сторін;
* гнучкість мислення як здатність перебудови звичних дій, висновків при зміні умов пізнавальної задачі, яка виявляється в оригінальності підходу до аналізу ситуації, подоланні «барʼєру минулого досвіду»;
* узагальненість мислення – спрямованість на узагальнення суттєвих ознак, на абстрагування;
* самостійність та ініціативність, критичність суджень, які будуть активно розвиватись далі в період шкільного навчання.

Вона зазначала, що «…достатньо розвинуті в дошкільному дитинстві пізнавальні здібності мають суттєве значення для загального розвитку і виявляються: 1) в здатності самостійно аналізувати ситуацію (виявляти наочні якості, суттєві для розвʼязання завдання); 2) в розвитку децентрації – уміння змінювати свою точку відліку при вирішенні наочних задач і в ситуаціях спілкування; 3) в розвитку задумів – уміння створювати ідею майбутнього продукту і план її реалізації» [73].

Психолого-педагогічною наукою доведено, що найбільш істотні зрушення в інтелектуальному розвитку дитини є результатом засвоєння не поодиноких знань і умінь, а певної системи знань, яка відображає предмети і явища в кількох взаємозв’язаних аспектах, і водночас обов’язково загальних форм мисленнєвої діяльності.

Це забезпечує гнучкість і рухливість засвоюваних знань, можливість аналізу об’єктів в різних їх зв’язках і відношеннях.

Таким чином, залучаючись до пізнання, дитина найперше повинна навчитись думати, розмірковувати, сперечатись, не боятись не погоджуватись з тим, що їй пропонують інші, навіть старші.

Оволодіння засобами і способами пізнавальної діяльності і є основою для творчого їх використання дитиною в розв’язанні проблем пізнавальної діяльності. Здатність творчо використовувати засоби і способи у власній діяльності залежить від уміння бачити і усвідомлювати проблему, спрямовувати свої зусилля на її аналіз, на пошуки шляхів розв’язання. Одним словом, процесуальні і особистісні аспекти пізнавальної діяльності нерозривні, єдині (С. Рубінштейн, Г. Костюк).

Особистісний аспект пізнання виявляється через пізнавальну активність. Пізнавальну активність ми розуміємо як стан готовності до пізнавальної діяльності, який передує і породжує саму діяльність (М. Лісіна).

Формування у дошкільників активно-пізнавального ставлення до оточуючої дійсності, уміння успішно орієнтуватися у всьому розмаїтті предметів і явищ, здатність довільно регулювати свою пізнавальну діяльність – ось ті передумови, які забезпечують продуктивність розумової діяльності дитини, визначають швидкість і легкість засвоєння нових знань і здатність їх творчого використання в різноманітних життєвих ситуаціях.

Пізнавальний розвиток складається з розвитку сприймання і розвитку мислення. Розвиток пізнання у дитини слід розглядати як процес оволодіння певними типами пізнавальних дій: дії сприймання та дії мислення.

Що стосується процесів уяви та пам’яті, то у дошкільників ще немає спеціальних дій, вони вплетені в дії сприймання і мислення дитини, лише під кінець дошкільного дитинства відбувається розвиток деяких дій запам’ятання (Л. Венгер, О. Запорожець, Г. Костюк).

До дій сприймання відносяться: ідентифікація (підбирати за зразком); порівняння з еталоном (знайти схоже); моделюючі дії ( одночасне використання кількох еталонів).

Дії мислення: символізація – здатність замістити предмет якимось іншим предметом; схематизація – здатність будувати образ предмета не в цілому, а по найбільш важливішим його якостям; перші передумови логічного мислення, яке складається на наступному віковому етапі, – здатність виявляти в предметі декілька якостей і сторін.

Аналіз літературних джерел і результатів пошукових досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, засвідчують, що саме особистісний аспект пізнання найбільш значимий для характеристики творчої індивідуальності дитини дошкільного віку. Можна виокремити такі основні лінії аналізу пізнавального розвитку дошкільника:

* характеристика загальної особистісної спрямованості дитини (через якісну оцінку рівня активно-пізнавального ставлення дитини до оточуючого світу);
* характеристика предметного змісту свідомості дитини: скільки ознак, які з них і яким способом дитина може враховувати і звʼязувати в цілісний предмет (широта і творчість у використанні засвоєних способів при розвʼязанні різних задач).

Підводячи підсумки ми можемо зазначити пізнавальну активність як важливий показник психічної зрілості дитини. Тому її розвиток є одним з пріоритетних завдань розвитку особистості.

**2.2. Застосування гри в інтегрованому занятті для розвитку пізнавальної активності дошкільників**

Особистісно орієнтована модель дошкільного виховання націлює на урахування індивідуальних особливостей кожної дитини. О. Кононко наголошує, що особистісно орієнтований підхід до навчання і виховання до­шкільника передбачає посилення уваги до його здорового, повноцінного буття, свідомого та відповідального ставлення до довкілля та самого себе» [65]. Отже, концепція організації освітнього процесу на основі ідей діяльнісного підходу та особистісно орієнтованої парадигми дозволяє сформувати модель діяльнісного навчання, що створює для дітей можливість займати ініціативну позицію в процесі навчання, дозволяє пізнавати світ шляхом самостійного прийняття рішень у сфері, доступній досвіду дитини (шляхом проб та помилок, але на власному досвіді), розвиває соціально-комунікативні якості, допомагає здійснювати вибір своєї поведінки в реальних умовах, формує норми поведінки в реальному житті.

Безумовно, дошкільний вік визначає подальший розвиток особистості. На сучасному етапі триває пошук і розробка таких форм навчання й виховання дошкільників, які б сприяли усвідомленню дитиною різних сфер життя.

У дидактиці «форма» (від латинського − устрій, строй, система організації, внутрішня структура) розглядається як спосіб організації навчальної діяльності. Різноманітність форм навчання визначається: кількістю учасників, місцем і часом проведення занять, способами діяльності дітей, а також способами керівництва з боку вихователя. Виходячи з особливостей організації навчання, кількості дітей, розрізняють індивідуальну, колективну та групову (диференційовану) форми навчання.

Основними формами інтегрованої освіти в системі дошкільної освіти є заняття та ігри.

По-перше, це заняття − форма дошкільного навчання, за якої вихователь, працюючи з групою дітей у встановлений режимом час, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини [60, с. 450].

Особлива роль у розвитку дітей належить грі. У великому тлумачному словнику сучасної української мови для слова «гра» наводиться кілька значень, одне з яких є найближчим до дошкільного дитинства: «підпорядковане сукупності правил, прийомів або основане на певних умовах заняття, що є розвагою або розвагою та спортом одночасно» [6, с. 195].

Організація освітнього процесу з використанням сучасних інноваційних технологій вимагає від педагога вдосконалення практичної діяльності шляхом пошуку нових ціннісних пріоритетів у визначенні змісту, форм і методів організації пізнавальної діяльності дітей.

Одним з напрямків методичного оновлення дошкільної освіти є конструювання та проведення інтегрованих і комплексних занять на основі інтеграції навчального матеріалу з кількох сфер життєдіяльності дітей навколо однієї теми чи поняття.

Дошкільник сприймає навколишній світ цілісно. Для нього не існує окремо існування об’єктів лише в межах окремого предметного напряму: тварини й рослини – це з ознайомлення з навколишнім, а числа й геометричні фігури – це математика тощо. Метою інтегрованих і комплексних занять, побудованих на міждисциплінарному звʼязку понять, повинно бути різностороннє вивчення обʼєкта (предмета чи явища), осмислене сприйняття навколишнього світу, приведення знань у відповідну систему, спонукання фантазії, творчості та інтересу, формування позитивно-емоційного настрою.

Заняття, що включають міждисциплінарні знання, досягають ефективності, якщо реалізуються такі дидактичні умови їх організації та проведення: побудова інтегрованих та комплексних занять на основі концентрації змісту навколо однієї теми, конкретизація завдань на кожному з етапів заняття, послідовне формування понять і вмінь із загальним змістом, раціональне використання різноманітних засобів активізації пізнавальної діяльності дітей.

Українська вчена Н. Гавриш у своїй книзі «Сучасне заняття» наводить детальний аналіз процесу інтеграції, категоріальних, змістових, структурних ознак сучасного заняття. Нею виокремлено такі типи занять за спрямованістю змісту: односпрямовані − предметні; різноспрямовані – інтегровані та комплексні заняття [74, с. 22].

Отже, комплексне й інтегроване заняття є різноспрямованими. Основними завданнями на таких заняттях є всебічний розвиток дитини, формування цілісного уявлення про конкретний предмет на основі інтеграції різних понять із залученням дітей до різних видів діяльності. Разом з тим, ці типи занять мають низку відмінностей.

Інтегровані знання можуть включатися до занять у вигляді фрагменту (пригадуємо назви тварин, що починаються на звук [к]), окремого етапу (актуалізація знань про істинні та хибні природні явища у роботі над казками), протягом усього заняття (формування цілісного образу поняття «Ліс», «Комахи» тощо).

Н. Гавриш визначає інтегроване заняття як таке, що спрямоване на розкриття цілісної сутності певної теми засобами різних видів діяльності, які об’єднуються в широкому інформаційному полі заняття через взаємне проникання та збагачення [74, с. 22].

Структура інтегрованих занять вимагає особливої чіткості, продуманого й логічного взаємозв’язку матеріалу з різних дисциплін на всіх етапах вивчення теми. Це досягається за умови компактного, сконцентрованого використання матеріалу програми, залучення сучасних способів організації дітей на занятті, інтерактивної роботи.

Наведемо приклади з реалізації інтергованого напряму освіти дітей, який об’єднує природничу і математичну освіту (за А. Сазновою). Для проведення інтегрованих занять у якості теми можна брати як одиночні поняття (назви певних тварин, рослин, природних явищ, предметів побуду, свят), так і узагальнені, до складу яких входить певна система об’єктів (ліс: сукупність тварин, рослин, відпочинок; море: сукупність тварин, рослин, транспорт, розваги; магазин: товари, продавці, покупці, ціна, гроші; будівництво: робітники, машини, обладнання; жива природа: тваринний і рослинний світ, умови існування; хлібозавод: працівники, обладнання, продукти; парк: дизайн, розваги, рослини; музей: експонати, екскурсія, працівники, правила поведінки тощо). При розгляді одного поняття на занятті здійснюється його всебічне розкриття, реалізовується інтеграція. Якщо ж основ не поняття є узагальненим, унаслідок проведення інтегрованого заняття за такою темою в дітей формується цілісна картина за певною темою [75, с. 138].

Таким чином, інтегровані заняття за змістовною темою слід проводити як узагальнені.

Комплексним є заняття, спрямоване на різнобічне розкриття сутності певної теми засобами різних видів діяльності, що послідовно змінюють одна одну [74, с. 22].

Комплексне й інтегроване заняття обов’язково є тематичними, в них обрана тема чи ключове поняття є основою для об’єднання завдань з різних видів діяльності.

Отже, в інтегрованому й комплексному заняттях передбачається наявність різних видів діяльності дітей, об’єднання знань з різних галузей. Але ці типи заняття істотно відрізняються один від одного, хоча обидва спираються на міждисциплінарні (міжпредметні) зв’язки.

Комплексне заняття передбачає епізодичне включення в нього питань і завдань з різних дисциплін, з різних видів діяльності. Це сприяє поглибленому сприйняттю та осмисленню конкретного поняття. Наприклад, при вивченні теми «Весна. Сезонні зміни у природі» вихователь активізує знання дітей за допомогою бесіди, супроводжуючи розмову дитячими малюнками та творами художників. Якщо основною метою заняття є створення цілісного образу «весни», на ньому буде інтегруватися зміст з різних дисциплін, залучатися завдання з різних видів діяльності. Особливість такого інтегрованого заняття полягає в тому, що об’єднуються блоки знань з різних дисциплін з метою створення цілісної системи знань за конкретною темою. Також вважається, що основною метою інтегрованих занять є створення умов для всебічного розгляду дітьми конкретного об’єкта, поняття, явища, формування системного мислення, пробудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання.

«В інтегрованому занятті обʼєднання відбувається з проникненням елементів однієї діяльності в іншу, тобто межі такого об’єднання розмиті. На такому занятті майже неможливо, принаймні дуже важко, відокремити один вид діяльності від іншого. У комплексному занятті одна діяльність змінює іншу, і цей перехід відчутний: помалювали, тепер пограємо, а потім послухайте казку. Комплексне заняття нагадує багатошаровий пиріг, у якому кожен з прошарків залишається відокремленим» [74, с. 23].

Зміст комплексного й інтегрованого занять відрізняється тим, що в інтегрованому занятті дуже складно розділити завдання за видами діяльності. Так, наприклад, на комплексному занятті з природничо-математичного напряму з теми «Вода» можна запропонувати такі завдання з різних видів діяльності: пізнавальна – бесіда на актуалізацію знань про властивості води; фізична – фізкультхвилинка, рухлива гра «Струмочок»; музична – виконання пісні про струмочок тощо. Отже, кожне із завдань повʼязане із загальною темою, але виконує свою специфічну мету відповідно до виду діяльності: фізична – розвивати психофізичні властивості (швидкість, витривалість тощо), художня – учити передавати художній образ різними засобами мистецтва тощо.

За цією ж темою на інтегрованому занятті можна запропонувати такі завдання: розв’язування логічних задач, пов’язаних із властивостями води («Що буде, якщо...») – мета полягатиме як у розвитку логічного мислення, так і в закріпленні знань про властивості води; складання з геометричних фігур (трикутників різного розміру й кольору) моделі «Кругообіг води у природі» − це завдання поєднує художню, пізнавальну та мовленнєву діяльності дітей; проведення досліду «Який музичний інструмент нагадує струмочок?» − поєднує музичну, пізнавальну діяльності. У згаданих завданнях складно визначити, яка мета є основною, оскільки вони мають інтегрований характер, дозволяють розглянути основне поняття (тему) з різних боків, розкрити основні властивості й особливості обʼєктів.

При підготовці інтегрованого й комплексного занять необхідно знати основні вимоги до планування й організації їх проведення:

* виокремити у програмі з кожної дисципліни (сфери жит­тєдіяльності) подібні теми або теми, що мають загальні аспекти;
* виявити зв’язки між подібними елементами знань;
* змінити послідовність вивчення теми, якщо в цьому є необхідність;
* врахувати специфічні завдання в процесі вивчення теми для кожної з дисциплін;
* плануючи заняття, сформулювати основну мету та завдання;
* змоделювати заняття (аналіз, відбір, перевірка) змісту заняття, наповнити його матеріалом, що відповідає меті заняття;
* виявити оптимальне навантаження дітей (розумова, фізична, мовленнєва діяльності тощо).

Проведення інтегрованих та комплексних занять надає широких можливостей щодо використання різноманітної наочності на заняттях. Так, на заняттях з математики вихователь може використовувати дитячі малюнки для створення прикладів та моделювання задач. За цими ж малюнками можна складати разом із дітьми невеличкі оповідання, казки.

Ігрова діяльність є провідною в дошкільному віці. Через гру дитина пізнає навколишній світ, розглядає складні суспільні процеси та явища. Ігрова діяльність надає можливість дитині не лише отримати нові знання, але й використати вже сформовані знання в процесі власної діяльності.

Організовуючи ігри в дошкільному закладі, педагог ураховує специфіку формування понять і загальні закономірності розвитку дітей певного віку, адже кожному віковому періоду відповідає найбільш доступний і важливий для виховання та психічного розвитку вид діяльності.

Гра має неперевершене значення для цілісного розвитку дитини. В ігрових діях розвиваються мовлення й мислення дитини, її почуття й сприймання світу, збагачується емоційна сфера. Саме в грі дитина набуває здатності поступатися власним бажанням, щоб підпорядковувати їх загальній меті, наслідує форми суспільних відносин людей, поступово опановує моральні норми й починає керуватися ними у своїх стосунках з дорослими й іншими дітьми [76, с. 13]. Гра виступає джерелом формування нових, більш високих за своїм суспільним змістом, мотивів.

Гра в її специфічному змісті починається з перетворення реальної ситуації в уявлювану. Це не означає, що гра відходить від реальності, разом з тим, незважаючи на умовності, у ній є й реальне життя. Усе, чим гра живе й що вона втілює в дійсності, черпається нею з дійсності. Вона виходить за межі однієї ситуації, відволікається від одних сторін, щоб глибше виявити інші. За допомогою гри людина входить у сферу різних видів діяльності, розвиває важливі психічні здібності, особливо творчу уяву як основу будь-якої творчої діяльності. Дитина розвиває себе не тільки як субʼєкта дії, але і як субʼєкта людських відносин. Аналізу гри в дошкільному дитинстві присвячено численні дослідження.

Важливою є думка про значення творчої гри, яка є наслідком зростаючої пізнавальної активності. У цьому розумінні гра не менше, ніж інші види діяльності, містить у собі потенційні можливості для розвитку дитини, формування якостей особистості. Як і будь-яка людська діяльність, гра за своєю природою соціальна, тобто має суспільний характер, здійснюється в історично певній системі соціальних відносин, які також неминуче проявляються в самій грі. На цю ознаку вказував свого часу Л. Виготський, відзначаючи, що «в дитини в процесі гри виникають та виробляються прийоми підкорення власної поведінки правилам поведінки колективу, потім ця організація, що виникла, перетворюється у внутрішню функцію поведінки та стає власною психічною функцією» [69].

В іграх дітей відбувається, на думку Л. Виготського, дієве формування соціальної особистості, оскільки гра дитини спрямована, насамперед, на діяльність соціального характеру. Дитина бачить діяльність дорослих людей, які її оточують, наслідує її й переносить у гру, у ній же опановує основними соціальними відносинами й проходить школу свого майбутнього соціального розвитку. Л. Виготський заклав основу для подальшого вивчення гри як діяльності, що має велике значення для психічного розвитку дитини. Цей аспект знайшов своє втілення в дослідженнях його учнів та послідовників: Л. Венгера, О. Запорожця, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна. Науковці підкреслюють, що гра сприяє усвідомленню дитиною соціально прийнятих етичних норм поведінки, у грі ці норми стають її власними, а не нав’язаними ззовні. Гра є тим механізмом, що переводить зовнішні вимоги соціального середовища у власні потреби дитини. Відтак, гра − найкраща підготовка до майбутнього життя, у грі дитина вправляється та розвиває ті здібності, які знадобляться їй у майбутньому [60].

У загальному вигляді кожна гра передбачає предметну, розумову й щиросердну діяльність індивіда, з якими зливаються уява, фантазія, інша внутрішня розумова діяльність зі своїми символами, знаками й трансакціями (Берн). Крім того, практично кожна гра − це ігрові позиції, уявна ситуація, ризик, ігрові конфлікти, ігрові стани, інші не повсякденні сили гри. Т. Поніманська в дошкільній педагогіці наводить класифікацію ігор, що використовується в сучасній педагогіці: творчі та ігри з правилами. Окрему групу становлять народні ігри [60].

Самостійною формою організації навчання й частиною заняття може бути дидактична гра. Метою такої гри є освоєння, закріплення, уточнення й систематизація знань.

Дидактична гра − система впливів, спрямованих на формування в дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [60, с. 449].

Кожна проведена дидактична гра має своє навчальне завдання, але в більшості випадків головною метою дидактичної гри є закріплення, корекція та систематизація знань, здобутих дітьми під час занять.

Однією з вдалих форм організації навчання у грі в інтегрованому напрями – є гра-стратегія. Це специфічний вид сюжетно-рольової гри. А Сазоновою визначено її основні категоріальні, змістові та структурні характеристики як форми організації природничо-математичної освіти дошкільників.

У широкому розумінні поняття «стратегія» трактується як «мистецтво підготовки й ведення війни та великих воєнних операцій» [6].

Під стратегією розуміють цілісне попереднє бачення певної комбінації дій та прийомів, що підпорядковуються загальному, раніше обміркованому плану. Стратегічне мислення можна охарактеризувати як послідовність складних розумових дій, осмислення всього, що відбувається; аналіз ситуації; прогнозування; реакція на ситуацію; трансформація стратегії.

Сутність гри-стратегії, її філософсько-культурологічна й педагогічна характеристики відбиваються в таких параметрах:

* колективне цілепокладання, тобто наявність соціальних та особистісно-значущих цілей гри, які усвідомлюються при її виборі учасниками гри або при включенні елементів гри в не ігрову діяльність. Колективне цілепокладання є своєрідним критерієм сформованості ігрового колективу, його творчої життєдіяльності;
* предметність, тобто цінності матеріального, соціального, духовного характеру, для оволодіння якими й для створення яких здійснюється взаємодія учасників гри;
* комунікативна процесуальність - вербальна й невербальна взаємодія учасників гри: її вибір, розподіл ролей і обовʼязків, планування гри, підведення підсумків, післядія тощо;
* відносини відповідальності й залежності, тобто взаємозвʼязок учасників гри (прояв волі, поступки в грі тощо) заради загальної мети, які вимагають спільності й сумісності у грі – обʼєднання зусиль партнерів заради успіху, диференціації зусиль, взаємодопомоги, взаємодоповнюваності тощо;
* різновікові відносини. Гра практично не знає обмежень віку. Вона є одним з видів діяльності, де відсутня субординація щодо віку, навпаки - існує різновікова адаптація учасників гри одного з одним. Саме в грі діти ознайомлюються з різновіковими стосунками (діти-діти, дорослі-дорослі, дорослі-діти, діти- люди похилого віку), які можуть трапитися в повсякденному житті дитини;
* продуктивність і результативність гри – одержані в ній знання, сформовані вміння й навички, досвід колективних переживань і вражень, міжособистісних взаємин; розвиток відносин субʼєктів ігрової діяльності зі світом, з однолітками, із самими собою [75, c. 162-163].

Отже, гру-стратегіюможна визначити як складну багатопланову групову діяльність з чітко визначеною цільовою перспективою, яка передбачає спільне планування, проектування дій з наступним розподілом обов’язків і ролей та покроковою реалізацією задуму [77].

Гра-стратегія має всі структурні компоненти звичайної гри: задум, ігрові ролі, сюжет, ігрові дії та результат гри. Але вся гра будується на реальній проблемі, унаслідок чого виникає інтрига, що охоплює всіх гравців. Стратегічна гра стає можливою лише за умов, що її учасники здатні передбачати можливі результати своїх дій, знаходити нестандартні способи розвʼязання проблеми, планувати послідовність дій. В іграх-стратегіях розвиваються інтелектуальні здібності, логічне мислення, уява, відбувається збагачення мовленнєвого досвіду.

Отже, гра – це форма реалізації активності дітей, в тому числі і пізнавальної. Вона формує образи дій, адекватні сильним сторонам особистості, тому що дитина, яка входить у світ гри, шукає насамперед висоту проявів, вчинку. У цьому плані гра є для дошкільника складним світом, у якому акумульована система взаємин з людьми, суспільним середовищем (у тому числі природним) і, що найбільш важливо, із самим собою. Саме в цьому плані гра через дії формує способи життя, що відбивається в самопрояві дитини поза грою.

Саме тому, гра є невідємною частиною буття дитини та розвитку її пізнавальної діяльності на інтегрованих заняттях.

**ВИСНОВКИ**

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичний аналіз, узагальнення та актуалізація проблеми впровадження інтегрованого підходу та інтегрованих занять в системі дошкільної освіти як ефективної форми розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.

Результати різноспрямованого теоретичного дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і стали підставою для формулювання наступних висновків:

1. Аналіз нормативних документів дозволив з’ясувати безумовну необхідність впровадження інтегрованого підходу в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, що є вимогою Базового компоненту дошкільної освіти, як державного стандарту у новій редакції 2021 року і зазначено в розділі «Зміст та організація освітнього процесу». В цьому документі прямо задекларовано: «…Інтегрований підхід до організації змісту та процесу дошкільної освіти забезпечує формування цілісної реалістичної картини світу дитини, основ світогляду. Основними характеристиками інтегрованого освітнього процесу виступають: радісне проживання подій, смислове наповнення, активне залучення дитини до спільної з дорослими та однолітками діяльності, взаємозбагачення соціальних контактів».

2. Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників виявив актуальність проблеми впровадження інтегрованого підходу та інтегрованих занять в системі дошкільної освіти як ефективної форми розвитку пізнавальної діяльності дошкільників. Схарактеризовано сутність понять «інтеграція», «інтегрований підхід», «інтегроване заняття», «комплексне заняття», «пізнавальна активність» тощо.

3. Виокремлено вихідне тлумачення поняття «інтеграція», як ключового для нашого дослідження. Інтеграція – це процес чи стан відновлення через поповнення, об’єднання у ціле раніше ізольованих частин. Зазначено, що сучасна дидактика вимагає цілісного технологічного підходу. Обґрунтовано, що цим вимогам відповідає інтегрований підхід до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Його реалізація дозволяє, не знижуючи програмних вимог, зробити процес цілеспрямованого пізнання захоплюючим, цікавим для дітей дошкільного віку, оптимізувати його за рахунок переструктурування змісту навчання та принципового оновлення структури та характеру занять. Специфіка інтегрованого навчання створює сприятливі умови для прояву творчості вихователів і дітей. Вона забезпечує певну свободу дій у розкритті теми, змісту, засобів, що використовуються на заняттях. Цей вибір може визначатися і перспективними, і поточними дидактичними, виховними і розвиваючими завданнями.

4. Подано обґрунтований аналіз утвердження про те, що впровадження принципу інтеграції в систему дошкільної освіти передбачає формування цілісної картини світу в дитини дошкільного віку. Розрізнені, уривчасті знання про навколишній світ, які руйнують уявлення у дошкільника про світ, є безсистемними і не сприяють повноцінному сприйняттю життя. Організація інтегрованого процесу в закладі дошкільної освіти забезпечує цілісний розвиток дитини та формування у неї інтегральних особистісних якостей. З’ясовано, що інтегрований підхід у навчанні, безумовно, сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду дітей, інтенсивному розвитку когнітивних процесів; формуванню допитливості, активного ставлення до подій та явищ дійсності; сприяє становленню особистості суспільних відносинах, і в цілому забезпечує дошкільну зрілість.

5. Охарактеризовано ключове поняття «пізнавальна активність», як особливий психологічний феномен. В ній проявляються особистісні сторони пізнання. Проаналізовані дослідження вчених свідчать, що активність відіграє важливу роль у будь-якому пізнавальному процесі, вона завжди є вирішальною умовою діяльності дитини та її розвитку в цілому. На інтегрованому занятті, ця активність ініціюється одночасно з боку дорослого і дитини. Пізнавальна активність визначається в науковій літературі як важливий показник психічної зрілості дитини. Тому її розвиток є одним з пріоритетних завдань розвитку особистості в системі дошкільної освіти.

6. Вивчення науково-практичних джерел з проблеми нашого дослідження дозволило виокремити найбільш точні характеристики видів занять інтегрованого підходу: різноспрямовані − інтегровані та комплексні заняття. Метою таких занять, побудованих на міждисциплінарному зв’язку понять, є різностороннє вивчення об’єкта (предмета чи явища), осмислене сприйняття навколишнього світу, приведення знань у відповідну систему, спонукання фантазії, творчості та інтересу, формування позитивно-емоційного настрою.

Зазначено, що заняття, які включають міждисциплінарні знання, досягають ефективності, якщо реалізуються такі дидактичні умови їх організації та проведення: побудова інтегрованих та комплексних занять на основі концентрації змісту навколо однієї теми, конкретизація завдань на кожному з етапів заняття, послідовне формування понять і вмінь із загальним змістом, раціональне використання різноманітних засобів активізації пізнавальної діяльності дітей.

7. Ігрова діяльність є провідною в дошкільному віці. Через гру дитина пізнає навколишній світ, розглядає складні суспільні процеси та явища. Ігрова діяльність надає можливість дитині не лише отримати нові знання, але й використати вже сформовані знання в процесі власної діяльності.

8. Аналіз наукових джерел свідчить, що вчені приділяють велику увагу значенню гри у розвитку дитини дошкільного віку. У дослідженнях наголошується на тому, що ігрова діяльність є провідною в дошкільному віці. Через гру дитина пізнає навколишній світ, розглядає складні суспільні процеси та явища. Ігрова діяльність надає можливість дитині не лише отримати нові знання, але й використати вже сформовані знання в процесі власної діяльності. В нашій роботі визначено місце гри та її види в інтегрованому занятті і цілісному розвитку пізнавальної діяльності дошкільників.

На підставі вищевикладеного матеріалу ми можемо говорити про те, що мета роботи досягнута, завдання вирішено.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. Наказ МОН від 12.01.2021 р. № 33 URL : <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/79142/>. (дата звернення 24.09.2021).
2. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2016. 20 с.
3. Іванова С. Мовленнєве спілкування на заняттях. *Дошкільне виховання*. 2003. № 2. С. 14-15.
4. Інтегрований підхід до сучасного заняття. URL : http://zirochka2.at.ua/publ/ integrovanij\_pidkhid\_do\_suchasnogo\_zanjattja/1-1-0-10. (дата звернення 24.09.2021).
5. Попович О. До питання особливостей конструктивної діяльності дитини дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* 2014. Випуск 32. С. 156-158.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укладач і голов. ред. Бусел В. Т. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
7. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. Київ : Педагогічна дум-ка, 2001. 516 с.
8. Соціолого-педагогічний словник / укл. С. У. Гончаренко, В. В. Радул, М. М. Дубінка та ін.; за ред В. В.Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
9. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упор. О. О. Фунтікова. Запоріжжя: ЗІДМУ, 2007. 404 с.
10. Барко В. Як визначити творчі здібності дитини? Київ : Україна, 1991. 49 с.
11. Портницька Н. Ф. Динаміка наслідування в процесі розвитку творчих здібностей дошкільників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 12. Психологія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. Вип. 2 (26). С. 212-219.
12. Інтеграційні процеси в освіті. *Палітра педагога.* 2012. № 1. С. 3-5.
13. Тарнавська Н. П. Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях. Житомир : [б.в.], 2013. 65 с.
14. Козак Л. В., Гаращенко Л. В., Кочмар Д. А. Творчість як основа інноваційної діяльності майбутнього педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у  вищій і  загальноосвітній школах.* 2020. № 69. С. 169-173.
15. Щербакова К. Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників. Тернопіль : [б.в.], 1996. 219 с.
16. Живицкая Л. В. На уроке и после урока. Дидактический материал по русскому языку: пособие для учителя начальних классов у двух частинах. Ч. II / Л. В. Живицкая. Кировоград : [б.в.], 2002. 164 с.
17. Kozlitin D., Kochmar D., Krystopchuk T., Kozak L. Future educatorsʼ training for project activities using digital technologies. *ICT in Education, Research, and industrial applications 2020*: proceedings of the PhD symposium at ICT in education, research, and industrial applications co-located with 16th International conference (ICTERI 2020). 2020. Р. 31-41.
18. Федотова С. О. До семантики казки (порівняльно-типологічний етюд). *Наукові записки.* Випуск 160. Серія : Філологічні науки: Studiasemasiologica. Кропивницький : РВВ ЦДПУ імені Володимира Винниченка, 2017. С. 185-201.
19. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : КІС, 2004. 86 с.
20. Nazarenko L., Vaskivska H., Palamar S., Nezhyva L. Didactic potential of new generation ICT in forming information and communication competence of upper secondary school pupils. *Integration, harmonization and knowledge transfer :* proceedings of the 16th international conference on ICT in education, research and industrial applications, 2020. N 27 (2). P. 248-261.
21. Nezhyva, L., Palamar ,S., Lytvyn, O. (2020). Perspectives on the use of augmented reality within the linguistic and literary field of primary education : proceedings of the 3rd international workshop on augmented reality in education. 2020. Vol. 2731. P. 297-311
22. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання рідної мови. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
23. Ельконін Д. Б. Психічний розвиток в дитячому віці. Вороніж : [б.в.], 1995. 416 с.
24. Калмикова Л. О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгівістичний і лінгвістичний виміри : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 448 с
25. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світич, 2006. 304 с.
26. Гавриш Н. В. Болонські освітні ініціативи щодо професійної підготовки фахівців з дошкільної та початкової освіти. *Освіта Донбасу.* 2005. № 4. С. 5-7.
27. Бойчук О.В., Фесюкова Л. Б. Дитячий садок із поглядом у майбутнє. Харків : Веста: Ранок, 2005. 112 с.
28. Крутій К. Концепція та методичні засади програми «Дитина в дошкільні роки». Запоріжжя : [б.в.], 2001. С. 127.
29. Гавриш Н. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти URL : [http://pedpsy.duan.edu.ua/ images/PDF/2011/1/4.pdf] (дата звернення 24.09.2021).
30. Концепція розвитку педагогічної освіти. 2018 URL: [https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakoncepciyi-rozvitku-pedagogi chnoyi-](https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakoncepciyi-rozvitku-pedagogi%20chnoyi-)osviti (дата звернення 24.09.2021).
31. Проєкт Концепції розвитку дошкільної освіти. 2020 URL : https://mon.gov.ua/ua/news/yakisnata-dostupna-doshkilna-osvita-zaversheno-gromadske-obgovorennya-proyektu-koncepciyi-rozvitkudoshkilnoyi-osviti (дата звернення 24.09.2021).
32. Стандарт вищої освіти. Другий (магістерський рівень) вищої освіти. Ступінь «магістр». Галузь знань 01 «Освіта / Педагогіка», спеціальність 012 «Дошкільна освіта». Наказ МОН України від 29.04.2020 р. № 572.
33. Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку : навч.-метод. посібник. Тернопіль : «Мандрівець 2010. № 2. С. 67-82.
34. Крутій К. Л. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі: традиції чи інновації?: монографія. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. 176 с.
35. Savenkov A. I. We teach children to put forward hypotheses and ask questions. *Gifted child.* 2003. No. 2. P. 76-86.
36. Alimardonova. M. B. Model of cognitive development preschool children in integrated educational process of preschool educational organization. *European journal of research and reflection in educational sciences*. Vol. 7. No. 2, 2019. P. 236-249
37. Кідіна Л. М. Умови формування професійної компетентності фахівців дошкільного профілю в процесі педагогічної практики. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. праць. Словʼянськ : Видавничий центр СДПУ, 2009. Вип. XLVІI. С. 69-73.
38. Пинзеник О. М. Методика викладання дисциплін природознавчого циклу : навч. посібн. Київ : Кондор-Видавництво, 2014. 120 с
39. Гавриш Н. В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля.* Серія : Педагогіка і психологія. Дніпропетровськ, 2011. № 1 (1). С. 16-20.
40. Дошкільне фізичне виховання дітей : навч. посіб. для студ. ВНЗ фіз. виховання і спорту / Н. В. Москаленко, З. В. Анастасьєва, Т. В. Сичова, Н. Г. Лапшина та ін. Донецьк : Інновація, 2011. 143 с.
41. Пасічник В. М. Удосконалення фізичних і розумових здібностей у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку з використанням інтегрально-розвивальних мʼячів : дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02. Львів, 2014. 298 с.
42. Рунова М. О. Рухова активність дитини в дитячому садку : посіб. для працівників дошкільних закладів, викладачів, студентів. Харків : Ранок, 2007. 192 с
43. Гавриш Н. В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. Дніпропетровськ, 2011. № 1 (1). С. 16-20.
44. Крутій К. Л, Грицишина Т. І. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 1. С. 3-7.
45. Турченко В. Н. Интегративная парадигма образования. *Concorde.* 2015. № 1. С. 78-95.
46. Москаленко Н. В., Анастасьєва З. В., Сичова Т. В., Лапшина Н. Г. Дошкільне фізичне виховання дітей : навч. посіб. для студ. ВНЗ фіз. виховання і спорту. Донецьк : Інновація, 2011. 143 с.
47. Пасічник В. М. Удосконалення фізичних і розумових здібностей у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку з використанням інтегрально-розвивальних мʼячів : дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02. Львів. 2014 . 298 с.
48. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 430 с.
49. Крутій К. Л. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі: традиції чи інновації? : монографія. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. 176 с
50. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огневʼюк; авт. кол. : Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна та ін.; наук. ред. Г. В. Бєлєнька. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
51. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2016. 20 с.
52. Інтегрований підхід до сучасного заняття. URL : http://zirochka2.at.ua/publ/ integrovanij\_pidkhid\_do\_suchasnogo\_zanjattja/1-1-0-10 (дата звернення 24.09.2021).
53. Попович О. До питання особливостей конструктивної діяльності дитини дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* 2014. Випуск 32. С. 156-158.
54. Дичківська І. М. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності: теорія і методика : моногр. Рівне : Видавець О. Зень, 2017. 372 с.
55. Козак Л. В. Підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти до організації проектної діяльності. *Молодий вчений*. 2018. № 8.1. (60.1) С. 71-75.
56. Гурковська Т. Л. Індивідуальні прояви пізнавальної активності в ранньому дитинстві . Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посібник. Київ : «Педагогічна думка», 2007 р. С. 63-78.
57. Гурковська Т. Л. Вплив факторів середовища на розвиток пізнавальної активності дітей раннього віку. *Проблеми загальної та педагогічної психології :* зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. / за ред Максименка С. Київ, 2003, Т. V. Ч. 6. С. 63-66.
58. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. Київ : Шкільний світ, 2001. 24 с.
59. Програма розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі» (за заг. наук. керів. Кононко О. Л.) (Лист ІМЗО від 04.06.2019 № 22.1/12-Г317) URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/rozvitku-ditini-doshkilnogo-vikuya-u-svitinova-redaktsiyachastina-1.pdf
60. ІІоніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2004. 456 с.
61. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. Москва : Карапуз, 2009. 288с.
62. Развитие мышления и умственное воспитания дошкольника /Под ред. Н. Н. Поддъякова. Москва : Педагогика, 1985. 217с.
63. Ладивір С. О Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3–6.
64. Богуш, А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ : Слово, 2008. 408 с.
65. Кононко О. Л. Самосвідомість у житті дошкільника*. Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти:* зб. наук. пр*.* Рівне, 2004. С. 6-10.
66. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками. *Вопросы психологии*. 1982. № 4. С.18-35.
67. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер Ком., 1998. 720 с.
68. Карабаєвої І. І., Літіченко О. Д. Розвиток пізнавальної активності дошкільників в умовах середовища взаємодії дітей з дорослими. *Актуальні проблеми психології : з*б. наук. праць Інституту психології ім. С. Г. Костюка НАПН України / за ред. Максименко С. Д. Київ, 2011. Т.7. Вип.25 208. С. 87-94.
69. Козлова С. А., Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогіка. Москва : Изд. центр «Академия», 2000. 415 с.
70. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. Санкт-Петербург : Союз, 2004. 224 с.
71. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. Київ : [б. в.]. 1963. 77 с.
72. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1988. 301 с.
73. Ладивір С. О. Розвиток пізнавальної сфери дитини старшого дошкільного віку. *Личность в едином образовательном пространстве*: сб. научн. статей І Международного образовательного форума. Запорожье : ООО «ЛИПС» ЛТД, 2010. С.53-75
74. Гавриш Н. В., Ліннік О. О., Губанова Н. В. Сучасне заняття в дошкільному заклад / за ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2007. 496 с.
75. Сазовнова А. В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку : навч. посіб. для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / автор та укладач А. В. Сазонова. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 248 с.
76. Кулачківська С. Є., Ладивір С. О. Я – дошкільник (вікові індивідуальні аспекти психічного розвитку). Київ : Нова-принт, 1996. 108 с.
77. Гавриш Н.,Іванова А. Гра-стратегія як засіб формування творчої особистості. *Дошкільне виховання*. 2004. № 1. С. 8-10.