

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет
Кафедра теорії та методик дошкільної освіти

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

**з теми: РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ
МЕДІА-ЗАСОБІВ**

Виконав: здобувач вищої освіти
освітньо-професійної
програми Дошкільна освіта
Спеціальності 012 Дошкільна освіта
денної форми здобуття вищої освіти
КЕЛЬВІЧ Данило Олександрович

Керівник:
ГОРДІЙЧУК Мар'яна Сидорівна
Кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензент:
КРИВОШЕЯ Тетяна Михайлівна
Кандидат педагогічних наук, доцент,
Завідувач кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

Кам'янець-Подільський, 2025 р.

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП..... | 3 |
| РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... | 9 |
| 1.1.Сутність поняття критичне мислення, його вікові особливості у старших дошкільників..... | 9 |
| 1.2.Використання сучасних медіазасобів у дошкільній освіті..... | 13 |
| РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОЮБАМИ СУЧАСНИХ..... | 22 |
| 2.1. Діагностика рівня розвитку критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку..... | 22 |
| 2.2. Формування критичного мислення дітей старшого дошкільного віку під час використання сучасних медіа | 29 |
| РОЗДІЛ III. ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ ТЕОРЕТИЧНОГО ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВІКУ..... | 31 |
| 3.1. Діагностика стану сформованості критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку..... | 31 |
| 3.2. Аналіз ефективності впровадження запропонованої програми в контексті проблеми дослідження..... | 35 |
| ВИСНОВКИ..... | 51 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 54 |

ВСТУП

Актуальність проблеми дослідження. Суспільство на сучасному етапі свого розвитку висуває особливі вимоги до дитини дошкільного віку – сформованість цілісної картини світу, розвиток пізнавальної мотивації та формування пізнавальних дій, що забезпечує готовність дошкільника до наступного етапу навчання у школі.

Одними з основних принципів дошкільної освіти, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти України, є формування пізнавальних інтересів і пізнавальної активності дитини в різних видах діяльності. Освітня лінія «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі» визначається як структурна складова, що репрезентує певний напрям розвитку та освіти дітей. Проте на сучасному етапі розвитку освіти ця лінія ще недостатньо повно представлена в програмах дошкільної освіти.

У багатьох наукових дослідженнях подано різні підходи до тлумачення поняття пізнавальний інтерес дошкільника. У працях таких українських науковців, як Л. Артемова, О. Усова, Г. Беленька, О. Кононко, Н. Гавриш, розкрито психологічні аспекти пізнавального розвитку дитини. Водночас методичні засади цієї проблеми залишаються недостатньо розробленими.

Відчувається потреба у науково-методичному забезпеченні, що дозволить педагогічно грамотно формувати пізнавальний інтерес у дітей старшого дошкільного віку.

Унікальним засобом, який забезпечує співпрацю і співтворчість дітей та дорослих, дає змогу формувати пізнавальний інтерес і реалізовувати особистісно орієнтований підхід до освіти, є проєктна діяльність у закладах дошкільної освіти з інтеграцією в різних освітніх напрямках.

Останнім часом теоретичні засади проєктування освітніх технологій активно розробляються в українській науково-педагогічній літературі (Л. Калмикова, Н. Лисенко, М. Гордєєва, О. Савченко, О. Пометун, Л. Карамушка та ін.). Саме в цьому полягає актуальність обраної теми.

Таким чином, виникає суперечність між:

- важливою роллю пізнавального інтересу в цілісному психічному розвитку дошкільника та недостатньою різноманітністю форм цілеспрямованої організації його формування;

- необхідністю розвитку пізнавального інтересу у старших дошкільників і недостатнім використанням у практиці ЗДО можливостей проєктної діяльності.

Звідси випливає проблема – визначити ефективність проєктної діяльності у формуванні пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку.

Об’єкт дослідження: формування пізнавального інтересу дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: проєктна діяльність як засіб формування пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження: визначити рівень сформованості пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку, з’ясувати значення і роль проєктної діяльності у цьому процесі, розробити методичні рекомендації для педагогів.

Для досягнення мети необхідно розв’язати **завдання:**

- вивчити наукову літературу з проблеми дослідження;
- розкрити сутність поняття пізнавальний інтерес;
- дослідити особливості формування пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку;
- проаналізувати діагностичні методики визначення рівня пізнавального інтересу дошкільників;
- окреслити педагогічні умови формування пізнавального інтересу;
- розкрити можливості використання проєктної діяльності у формуванні пізнавального інтересу в умовах ЗДО.

Методи дослідження:

Теоретичні методи: аналіз, узагальнення, систематизація психолого-педагогічних фактів та ідей.

Емпіричні методи: спостереження, аналіз педагогічного досвіду, діагностика рівня пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку.

Теоретична основа дослідження:

Теоретичну основу становлять праці українських педагогів і психологів, які досліджували проблеми використання проєктної діяльності в дошкільній освіті: О. Беленька, Т. Поніманська, Л. Артемова, О. Савченко, Г. Сухомлинська, О. Пошетун, Л. Лях, Н. Гавриш.

Ідеї методу проєктів сягають праць Джона Дьюї – американського філософа та педагога, який вважав, що дитина найкраще навчається через активну діяльність і практичне розв'язання життєвих проблем. Його підходи були розвинені у працях європейських педагогів ХХ–ХХІ століть і знайшли відображення в сучасній українській методиці.

Українська дослідниця Наталія Гавриш розглядає проєкт як дієвий засіб розвитку самостійності, ініціативності й пізнавальної активності дітей, підкреслюючи, що саме під час проєктної діяльності дитина усвідомлює себе суб'єктом власного пізнання.

Педагог Лариса Калмикова визначає освітній проєкт як дидактичний засіб розвитку, навчання та виховання, що сприяє формуванню у дитини практичних умінь і творчих навичок. На думку авторки, у процесі проєктної діяльності дитина має можливість не лише спостерігати, а й діяти, досліджувати, робити висновки й презентувати результати.

Таким чином, у ході проєктної діяльності дитина вирішує пізнавальні проблеми, сформульовані самостійно або разом із педагогом, а результати мають практичний характер і значущість для самих учасників освітнього процесу.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблені матеріали можуть бути використані педагогами закладів дошкільної освіти у процесі формування пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку, у роботі творчих груп, методичних об'єднань та під час проведення освітніх проєктів.

Система української освіти, на думку І. В. Роберт, на сучасному етапі свого розвитку все більше перетворюється на інформаційний простір, що передбачає необхідність аналізу та інтерпретації великих обсягів інформації [15]. Це вимагає від особистості вміння виділяти головне, розуміти, що є істинним, а що – хибним. Можливість виокремлення особистісно й соціально значущого інформаційного потоку з педагогічним змістом ґрунтується, на думку Є. Ю. Грудзінської, на готовності суб'єкта до реалізації критичного мислення [4].

Готовність до реалізації особистістю основ критичного мислення базується як на її природних можливостях, так і на включенні її у спеціально організований процес розвитку. Зокрема, у дошкільному віці – в умовах системи додаткової освіти.

Згідно з китайським прислів'ям: «Скажи мені – і я забуду. Покажи мені – і я запам'ятаю. Дай зробити самому – і я зрозумію», – знання засвоюються міцно й надовго тоді, коли дитина чує, бачить і робить сама. Дітям п'яти-шести років усе цікаво. Для них характерні невтомна жага нових вражень, допитливість, постійне прагнення експериментувати шляхом проб і помилок, самостійно шукати нові відомості про світ.

Тому в основу розвитку критичного мислення покладено створення «дослідницьких ситуацій» [1].

На відміну від простих спостережень, дослід дозволяє більш чітко побачити окремі властивості, сторони, особливості предметів і явищ природи. Він спонукає дітей порівнювати, зіставляти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Це процес не лише глибокого розумового пошуку, здійснюваного дитиною під керівництвом педагога, певного рівня розвитку логічного мислення, але й реалізація можливості формування особистісних якостей, інтересів дитини, а також стимулювання її до активного ставлення до об'єктів і явищ природи.

Відповідно до завдання, дипломна робота магістра спрямована на проєктування програми **«Розвиток критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку шляхом використання сучасних медіа-засобів»**.

Актуальність розробленої програми полягає в тому, що дитяче експериментування впливає на якісні зміни особистості у зв'язку з засвоєнням суб'єктивно нових способів діяльності, наближає дошкільника до реального життя, пробуджує розвиток критичного мислення.

Метою програми є розвиток критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку засобами експериментування з використанням ТРКМ.

Розроблена програма має забезпечити досягнення поставленої мети на основі реалізації таких функцій:

- розширення уявлень дітей про фізичні властивості навколишнього світу: ознайомлення з різними властивостями речовин (твердість, м'якість, сипучість, в'язкість, плавучість, розчинність); ознайомлення з основними видами та характеристиками руху (швидкість, напрямок); ознайомлення з основними фізичними явищами (магнітне й земне тяжіння, відбиття та заломлення світла);
- формування у дітей елементарних географічних уявлень;
- формування досвіду дотримання правил техніки безпеки під час проведення фізичних експериментів;
- розвиток уміння бачити причинно-наслідкові зв'язки, аргументувати власну думку й планувати діяльність;
- розвиток самостійності та усвідомленості мислення (уміння відстежувати хід власних міркувань).

Також програма спрямована на вирішення супутніх завдань:

1. розвиток пізнавального інтересу до світу природи, розуміння взаємозв'язків у природі та місця людини в ній;
2. виховання гуманного, дбайливого, турботливого ставлення до природи й навколишнього світу загалом;

3. розвиток комунікативних навичок: гнучкість мислення (уміння сприймати ідеї інших), готовність до пошуку компромісних рішень.

Новизна розробленої програми полягає в авторській адаптації технології розвитку критичного мислення (Ч. Темпл, К. Мередіт, Дж. Стіл, С. Волтер) для її застосування у роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Програма складається з ряду блоків, кожен з яких включає комплекс тем. Кожен наступний блок базується на знаннях, отриманих дітьми раніше, що забезпечує послідовність і спадковість у вивченні явищ навколишнього світу та формуванні вмінь і навичок, зокрема критичного мислення.

Основними методами реалізації програмних завдань є спостереження, бесіди, розв'язання проблемних ситуацій, дослідницька діяльність і прийоми ТРКМ.

Учасниками реалізації програми є діти 6-7 років, а термін реалізації програми – 1 рік.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Сутність поняття критичне мислення, його вікові особливості у старших дошкільників

В умовах сучасного суспільства особливої актуальності набуває питання підвищення якості освіти на всіх рівнях. Одним із пріоритетних напрямів розвитку є оптимізація освітнього процесу у закладах дошкільної освіти, що передбачає врахування індивідуальних потреб дитини, інтересів родини та суспільства, а також вікових і психологічних особливостей.

Під час реалізації сучасних освітніх програм важливим є створення умов для вибору дітьми різних видів діяльності, форм і методів пізнання світу. Саме тому перед педагогом постає завдання формування в дітей пізнавального інтересу як одного з провідних мотивів, що спонукають дитину до пізнання, навчання та дослідження.

Цей розділ присвячений аналізу сутності поняття «пізнавальний інтерес» і визначенню особливостей його формування у дітей старшого дошкільного віку.

Багато українських і зарубіжних педагогів і психологів працювали над з'ясуванням сутності інтересу, зокрема – пізнавального.

Так, Л. Виготський розглядав інтерес як «внутрішню рушійну силу розвитку особистості», що формується в діяльності та зумовлює активність пізнання.

Український педагог О. Савченко трактує інтерес як емоційно-пізнавальне ставлення дитини до навколишнього світу, яке сприяє розвитку її мислення, допитливості, самостійності.

На думку Л. Артемової, інтерес є природною формою прояву пізнавальної потреби, що виявляється у прагненні дитини спостерігати, експериментувати, досліджувати явища навколишньої дійсності.

Отже, інтерес – це вибіркоче емоційно забарвлене ставлення до предмета або діяльності, що спонукає дитину зосереджувати увагу на певному об'єкті, явищі чи проблемі.

Дослідження в галузі психології (Н. Гавриш, О. Кононко, Т. Поніманська, О. Усова) доводять, що розвиток пізнавального інтересу тісно пов'язаний із такими психічними процесами, як сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, допитливість. Таким чином, пізнавальний інтерес – це результат взаємодії пізнавальних, емоційних і вольових процесів, що створюють мотиваційну основу навчальної діяльності дошкільника.

Пізнавальний інтерес формується у процесі діяльності – і на нього впливає не окремий її компонент, а вся система взаємодії дитини з об'єктом пізнання.

Пізнавальний інтерес є одним із найважливіших видів інтересу, адже він спрямований на властиву лише людині здатність пізнавати світ, виявляти закономірності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, шукати відповіді на питання.

Він стимулює розвиток допитливості, самостійності, креативності та формує позитивне ставлення до пізнавальної діяльності. У процесі ознайомлення з навколишнім світом, дослідження явищ природи, техніки чи соціальних відносин у дитини формуються основи наукового світогляду, розвивається вміння мислити, аналізувати, порівнювати, робити висновки.

Пізнавальний інтерес активізує всі психічні процеси дитини, спонукає до безперервного пошуку нового досвіду, до постановки запитань і до творчого осмислення дійсності.

Особливістю пізнавального інтересу є його здатність збагачувати будь-який вид діяльності дитини, робити її емоційно насиченою і цілеспрямованою. Наприклад, у грі дитина пізнає властивості предметів, у трудовій діяльності – освоює способи дії, у комунікативній – розвиває мовлення та вміння висловлювати думки.

Таким чином, пізнавальний інтерес є основою розвитку активності, ініціативності та творчості дошкільника, оскільки саме через пізнання дитина відчуває радість відкриття, задоволення від власних досягнень, формує віру у свої можливості.

Український психолог І. Бех визначає інтерес як стійку позитивну мотивацію, що поєднує емоційне ставлення до пізнання і потребу в інтелектуальному розвитку.

На думку Г. Щукіної, пізнавальний інтерес – це «вибіркове, емоційно забарвлене ставлення особистості до об'єктів, явищ і процесів навколишньої дійсності, яке спонукає до активного пізнання».

Дитина, зацікавлена в пізнанні, не лише прагне здобути нові знання, а й активно застосовує їх у власній діяльності, самостійно шукає відповіді, формулює висновки.

Педагогічне проектування – це попередня розробка основних деталей майбутньої діяльності педагога й вихованців та прогнозування її результатів. Результатом цього процесу може бути проєкт, програма, заняття тощо [6].

Завдання з проектування полягало у створенні авторської програми з розвитку критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку.

Авторська програма – це спроектована педагогом на основі власної методичної концепції організаційно-змістова модель виховно-освітнього процесу. Вона спрямована на оновлення освіти та отримання позитивної динаміки педагогічних результатів.

Кожна освітня програма виконує такі основні функції:

1. нормативна – освітня програма є документом, обов'язковим для виконання у повному обсязі;
2. цільова (цілепокладання) – визначення у програмі цілей і цінностей, задля досягнення яких вона вводиться до навчального плану закладу;
3. фіксувальна – визначення змістових елементів, що підлягають засвоєнню дітьми;

4. процесуальна – визначення логічної послідовності засвоєння матеріалу, основних форм і методів навчання;

5. оцінювальна – визначення рівнів засвоєння змісту, об'єктів контролю та критеріїв оцінювання [2].

Для створення педагогічної програми необхідно дотримуватись таких принципів:

1. системність використаних засобів для оновлення змісту освіти;
2. неординарність поставлених освітніх і виховних завдань;
3. спрямованість на зміну освітнього середовища;
4. опора на існуючі педагогічні програми та методичні розробки.

1.2. Використання сучасних медіазасобів у дошкільній освіті.

Ефективна організація процесу розвитку критичного мислення пов'язана з розумінням його сутності як сучасної базової особистісної характеристики, що дозволяє людині на будь-якому етапі соціалізації успішно реалізовувати свої аналітичні здібності.

Для критичного мислення характерно:

1. побудова логічних умовиводів;
2. створення узгоджених між собою логічних моделей і прийняття обґрунтованих рішень щодо того, відхилити чи прийняти певне судження, або відкласти його розгляд [16].

На думку Д. Халперн, критичне мислення допомагає людині визначити власні пріоритети в особистому та професійному житті, передбачає прийняття індивідуальної відповідальності за зроблений вибір, підвищує рівень культури роботи з інформацією, формує вміння аналізувати, робити самостійні висновки, прогнозувати наслідки власних рішень і відповідати за них, а також розвиває культуру діалогу у спільній діяльності [16].

Один із авторів технології розвитку критичного мислення, Д. Кластер, у своїй статті «Що таке критичне мислення?» визначає такі параметри критичного мислення:

1. критичне мислення є самостійним;
2. інформація є відправною, а не кінцевою точкою критичного мислення;
3. критичне мислення починається з постановки запитань і виявлення проблем, які потрібно вирішити;
4. критичне мислення прагне до переконливої аргументації;
5. критичне мислення є соціальним [10].

На перший погляд, виходячи з наведених критеріїв, може здатися, що критичне мислення нічим не відрізняється від творчого. Однак, згідно з концепцією американського психолога Г. Ліндсея, критичне мислення – це

перевірка запропонованих рішень з метою визначення сфери їх можливого застосування, виявлення недоліків та обмежень, тоді як творче мислення спрямоване на створення нових ідей. Щоб визначити справді ефективні рішення, творче мислення має бути доповнене критичним. Мета критичного мислення – тестування запропонованих ідей, оцінка їх придатності, шляхів удосконалення тощо [11].

Узагальнюючи наукові позиції щодо сутності критичного мислення, можна стверджувати: критично мисляча людина – це самостійна особистість, здатна не лише шукати відповіді на поставлені запитання, а й формулювати нові проблеми, брати на себе відповідальність за рішення, аналізувати та інтерпретувати інформацію, що особливо важливо в умовах інформаційного суспільства.

Більшість дослідників сходяться на думці, що розвиток критичного мислення необхідно розпочинати з дошкільного віку, адже саме в цей період відбувається перехід від практичних дій до розумових. Разом з переходом мислення у «внутрішній план» (інтеріоризацією) відбувається перебудова практичних дій.

Дослідження (А. А. Люблінська, З. С. Решко, І. М. Жукова, А. А. Венгер) показали, що:

- ✓ у віці 3–4 років діти одразу переходять до виконання завдання, не завжди обираючи адекватний спосіб дії;
- ✓ у 4–5 років осмислення завдання і способів його розв'язання відбувається в процесі дії;
- ✓ у 6–7 років дитина може, не вдаючись до практичних маніпуляцій, розв'язати поставлене завдання [12].

Отже, у старшому дошкільному віці мислення стає більш словесним, плануючим і критичним.

На думку українських педагогів (Є. А. Іванова, М. В. Кларін, В. С. Конєва та ін.), характерними особливостями критичного мислення старших

дошкільників є: оціненість, відкритість новим ідеям, наявність власної думки, рефлексія власних суджень [8].

Для ефективної організації процесу розвитку критичного мислення необхідно враховувати й вікові відмінності.

Критичне мислення школярів визначається такими рисами:

- раціональність — прагнення знайти найкраще пояснення, ставити запитання замість пошуку категоричних відповідей, вимагати доказів і спиратися на причини, а не емоції;
- неупередженість — оцінка усіх висновків, відкритість до різних точок зору, готовність розглядати альтернативні інтерпретації;
- судження — визнання значення доказів, повага до різних припущень і перспектив;
- дисципліна мислення — прагнення до точності, всебічності й глибини;
- самосвідомість — усвідомлення власних упереджень, суб'єктивності, точок зору та емоцій.

Доросла критично мисляча людина, за Д. Кластером, здатна:

1. самостійно розв'язувати проблеми;
2. проявляти наполегливість у досягненні мети;
3. контролювати власну діяльність;
4. співпрацювати з іншими людьми;
5. бути терпимою до невизначеності;
6. встановлювати численні зв'язки між явищами;
7. розглядати кілька можливих варіантів вирішення проблеми;
8. будувати й обґрунтовувати різні висновки та прогнози;
9. ставити перед собою обдумані цілі;
10. застосовувати набуті знання й навички у різних ситуаціях [10].

На основі визначених вікових критеріїв розвитку критичного мислення можна сформулювати функції, які має виконувати програма у роботі з дітьми старшого дошкільного віку:

1. стимулювання пошуку пояснень явищ, постановки запитань;

2. активізація наявних знань і розширення інформаційного поля;
3. сприяння визнанню множинності точок зору, формування безконфліктного обміну думками;
4. спонукання до пошуку доказів власних суджень.

Наочно-образне мислення починає формуватися у дітей у віці півтора року і остаточно розвивається до п'яти років. Використовуючи таке мислення, дитина може розв'язувати різні завдання з реальними предметами. Це означає, що дитині у віці чотирьох-п'яти років уже не обов'язково бачити предмет або брати його до рук, щоб відповісти на запитання про нього. Дитина може просто уявити цей предмет. У свідомості дитини вже виникають схеми, моделі, вона здатна узагальнювати й аналізувати інформацію, яку отримує із зовнішнього світу. А отже, настав час допомогти їй розвинути критичне мислення.

Але чому ж так важливо розвивати не просто «мислення», а саме «критичне мислення» у дітей?

Щоб відповісти на це запитання, потрібно визначити, що означає критичне мислення. У сучасній психології існує кілька трактувань цього поняття, але загальний зміст зводиться до наступного.

Критичне мислення є складним розумовим процесом, який починається з отримання дитиною інформації й завершується прийняттям обдуманого рішення, формуванням власного ставлення. Це здатність ставити нові запитання, формулювати аргументи на захист своєї думки й робити висновки. Це вміння не лише інтерпретувати, а й аналізувати інформацію.

Дитина, яка мислить критично, завжди зможе аргументовано довести свою позицію. Вона спиратиметься на логіку і враховуватиме думку співрозмовника, а отже, зможе пояснити, чому погоджується чи не погоджується з ним.

Це лише здається складним у теорії, але на практиці дорослі можуть щодня спостерігати прояви критичного мислення у дітей. Вічне дитяче запитання «чому?» – найяскравіший приклад розвитку критичного мислення.

Малюки завжди хочуть знати причини людських учинків, природних явищ, подій, свідками яких вони є. Звичайно, іноді «гра в почемучку» – це лише спосіб привернути до себе увагу дорослих. Із такої поведінки батьки мають зробити відповідні висновки. Це означає, що дитина подає сигнал: «мені вас не вистачає». Такі сигнали краще не ігнорувати й вирішувати проблему вчасно. Якщо ж дитиною рухає пізнавальний інтерес, то й у цьому випадку не можна просто відмахуватися від її запитань. Ігноруючи їх, легко відбити інтерес до пізнання. Важливо уважно ставитися до прагнення дитини дізнатися все й про все.

Як же розвинути критичне мислення у дитини?

На перший погляд здається: щоб виховати у дитини критичне мислення, необхідно якнайраніше навчити її визначати будь-яку отриману інформацію як правду або неправду («згоден – не згоден», «вірю – не вірю»), сумніватися в усьому, що бачиш, чуєш чи читаєш. Тоді, мовляв, і сформується звичка або навіть навичка мислити критично.

Але такий підхід не є доцільним. Він не дасть бажаного результату і не стане, як сподіваються деякі дорослі, ефективним «щепленням» від маніпуляцій у майбутньому. Це подібно до того, якби ми почали тягнути паросток угору, щоб він швидше виріс і дав плоди. Результат буде протилежним – ми лише вирвемо рослину з коренем. Через несвоєчасність і психологічну невідповідність віку така тактика навчання може навіть завдати шкоди. Поясню, чому.

Критичне мислення – це не просто рівень розвитку окремого психічного процесу. Це феномен, який стосується не лише мислення, а й особистості загалом. Думаю, не буде помилкою сказати, що критичне мислення можна розглядати як один із критеріїв особистісної зрілості. Було б абсурдним намагатися створити таку «технологію», яка змусить дитину вже у дошкільному чи молодшому шкільному віці досягти психологічної зрілості дорослої людини, – цього можуть досягти лише час і життєвий досвід. Отже,

сформувати повноцінне критичне мислення у дошкільника або молодшого школяра за допомогою певних прийомів чи вправ – завдання беззмислове.

А що ми можемо? Відповідно до віку дитини – допомагати формуванню передумов критичного мислення: підтримувати й розвивати природну допитливість, закладати міцні системні знання, навчати бачити взаємозв'язки (причини й наслідки, ланцюжки подій, подібності та відмінності тощо), а також розвивати мислення, властиве дітям на даному етапі вікового розвитку, формувати волю й правильні цінності.

Мета технології розвитку критичного мислення полягає у розвитку розумових навичок, необхідних дітям у подальшому житті (уміння приймати зважені рішення, працювати з інформацією, виокремлювати головне та другорядне, аналізувати різні сторони явищ).

Під час використання технології розвитку критичного мислення вихованці є суб'єктами у визначенні цілей освітньої діяльності, критеріїв оцінювання її результатів; діти мають можливість виправляти та редагувати свої роботи. Така діяльність дає змогу проявити себе, показати власне бачення запропонованих тем і проблем, дарує більшу свободу творчого пошуку.

Робота в межах технології розвитку критичного мислення організовується як в індивідуальних, так і в групових формах діяльності. Прийоми цієї технології дозволяють розвивати пізнавальні логічні універсальні дії: аналіз і синтез, узагальнення й зіставлення, порівняння та систематизацію, побудову логічних міркувань, виведення наслідків.

Дана технологія може застосовуватися на будь-якому етапі вивчення матеріалу, у будь-якому виді освітньої діяльності.

Структура заняття за технологією розвитку критичного мислення складається з трьох етапів: «виклик» – «осмислення» – «рефлексія». На кожному етапі використовуються різні прийоми, які активізують мисленнєві навички та розвивають ініціативу кожної дитини. Вибір прийомів залежить від теми заняття з урахуванням інтересів вихованців.

Узагальнюючи розглянуті наукові позиції щодо сутності критичного мислення, можна припустити, що критично мисляча людина – це людина самостійна, здатна не лише знаходити відповідь на поставлене запитання, але й формулювати нові питання та проблеми, які потребують вирішення. Вона несе відповідальність перед собою та перед суспільством за власні вчинки й рішення, не перекладає її на інших, уміє аналізувати та інтерпретувати отриману інформацію, що особливо важливо в умовах інформаційного суспільства.

Більшість дослідників, які тією чи іншою мірою осмислюють проблематику розвитку критичного мислення, доходять висновку про необхідність організації цього процесу, починаючи з дошкільного віку. Саме в цей період відбувається перебудова відношення практичної дії до розумової. Разом із переходом мислення у «внутрішній план» (інтеріоризацією) змінюється характер практичної діяльності дитини.

Запропонувавши дітям 3–6 років скласти з плоских фігурок на тлі (сад, галявина, кімната) картинку (Н. Гавриш, Т. Піроженко), полагодити зіпсовану іграшку (О. Запорожець, Л. Венгер), вибрати знаряддя, щоб дістати з вази цукерку (Т. Поніманська), або утримати на похилій поверхні кульку (О. Проскура), дослідники отримали дані, що дозволили зробити такі узагальнені висновки:

- У віці 3–4 років діти одразу переходять до дії, не завжди використовуючи адекватний спосіб розв’язання завдання.
- У віці 4–5 років осмислення завдання та способу його виконання відбувається у процесі самої діяльності.
- У віці 6–7 років дитина здатна, не вдаючись до практичних маніпуляцій, розв’язати завдання подумки.

Отже, можна зробити висновок, що у старших дошкільників практичному розв’язанню задачі передує її мислення вирішення, виражене у словесній формі, тобто мислення стає дедалі більш словесним, планувальним, критичним.

Згідно з позицією українських педагогів (О. Савченко, І. Бех, Н. Побірченко та ін.), характерними особливостями критичного мислення дітей старшого дошкільного віку є: оціненість, відкритість до нових ідей, наявність власної думки, рефлексія власних суджень.

Знання зазначених особливостей є недостатнім для організації ефективного процесу розвитку критичного мислення. Необхідно також розуміти, які риси притаманні іншим віковим періодам.

Критичне мислення школярів визначається такими ознаками:

1. **Раціональність** – прагнення знайти найкраще пояснення, постановка запитань замість категоричних відповідей, вимога обґрунтованих доказів, опора на логіку, а не на емоції.

2. **Неупередженість** – оцінка всіх висновків, розгляд і визнання множинності можливих точок зору, відкритість до альтернативних інтерпретацій.

3. **Судження** – визнання значущості доказів, повага до альтернативних припущень і поглядів.

4. **Дисциплінованість мислення** – прагнення до точності, всебічності й повноти у розгляді проблеми.

5. **Самосвідомість** – усвідомлення суб'єктивності власних суджень, упереджень, поглядів і емоцій.

Доросла, критично розвинена особистість, за визначенням Д. Клаустера (перекладено за матеріалами західних досліджень з критичного мислення, зокрема Р. Енніса та Д. Халперн), здатна:

1. самостійно розв'язувати проблеми;
2. проявляти наполегливість у пошуку рішень;
3. здійснювати самоконтроль;
4. співпрацювати з іншими людьми;
5. бути толерантною до невизначеності;
6. встановлювати багатозначні зв'язки між явищами;
7. розглядати кілька можливих способів розв'язання проблеми;

8. будувати та обґрунтовувати власні висновки й прогнози;
9. ставити перед собою продумані цілі;
10. застосовувати знання та навички у різних життєвих ситуаціях.

На основі виділених вікових критеріїв розвитку критичного мислення можна визначити функції, які має виконувати педагогічна програма у роботі з дітьми старшого дошкільного віку:

1. спонукання до пошуку пояснень навколишніх явищ, формулювання запитань;
2. стимулювання до активізації наявних знань і розширення інформаційного поля;
3. заохочення до визнання множинності точок зору на одне явище, безконфліктного обміну думками, прагнення їх дослідити;
4. спонукання до пошуку доказів власних суджень і суджень інших людей;
5. розвиток точності, послідовності, всебічності у розгляді проблеми;
6. заохочення до аналізу отриманої інформації у взаємозв'язку з уже наявними знаннями.

Виконання зазначених функцій дозволить педагогам підвести старшого дошкільника до такого рівня розвитку критичного мислення, який є необхідним для успішного навчання у школі та подальшого особистісного зростання.

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ

2.1. Діагностика рівня розвитку критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку

Відповідно до визначених функцій, необхідно продумати структуру педагогічного продукту (програми або заняття). Кожне заняття має бути спрямоване на реалізацію всіх зазначених функцій у певній послідовності, що визначається структурою самого освітнього процесу.

Схема 1. Функціональна структура заняття

Початок:

- активізація наявних знань;
- пошук пояснення явищ;
- постановка запитань;
- визнання можливості існування різних точок зору.

Основна частина:

- всебічний розгляд проблеми;
- пошук доказів власної думки;
- ознайомлення з іншими поглядами.

Завершення:

- аналіз отриманої інформації;
- розширення інформаційного поля;
- формулювання висновків.

Змістове наповнення занять полягає не лише у варіативності тем, а й у розвитку критичного мислення через застосування технологій розвитку критичного мислення (ТРКМ), які дають відчутні розвивальні результати.

При проєктуванні освітнього продукту було обрано пошуковий підхід до проєктування освітнього процесу.

Такий вибір ґрунтується на розумінні сутності критичного мислення та особливостей процесу його розвитку.

Специфіка пошукового підходу до навчання полягає в особливій організації діяльності здобувачів освіти, спрямованій на самостійне конструювання власного навчального пізнання.

Організація процесу розвитку критичного мислення дошкільника з позицій пошукового підходу передбачає такі основні блоки діяльності:

1. Дослідницька діяльність – постановка проблеми, висунення і перевірка гіпотез, генерація ідей тощо;
2. Комунікативно-діалогічна (дискусійна) діяльність – виявлення та порівняння точок зору, добір і подання аргументації, ведення діалогу;
3. Ігрова діяльність, що забезпечує природне включення дитини у процес пізнання.

Вимоги до змісту навчання

1. У дитини має виникнути відчуття незадоволеності наявними уявленнями;
2. Нові уявлення (поняття) мають бути зрозумілими й доступними, щоб діти чітко усвідомлювали їх зміст. Це не означає, що вони повинні одразу приймати їх як абсолютну істину, але – розглядати як можливі й логічно обґрунтовані;
3. Нові знання повинні сприйматися як ймовірні та потенційно прийнятні, тобто пов'язані з уже наявними уявленнями про навколишній світ;
4. Вимоги до нових понять – плідність: щоб дитина відмовилася від звичних, менш ефективних уявлень, вона повинна переконатися, що нові ідеї є кориснішими, допомагають розв'язати складні проблеми, пояснюють більше явищ і відкривають нові можливості для мислення.

Друге і третє положення приблизно відповідають відомим дидактичним принципам доступності та переходу від «близького до далекого», від відомого до невідомого, сформульованим ще Я. А. Коменським.

Перше та четверте положення – незадоволеність наявними знаннями й евристичність нових знань – виходять за межі традиційної дидактики і безпосередньо пов'язані з пошуковим характером навчання, що особливо підкреслювали сучасні українські педагоги, зокрема О. Савченко, Н. Побірченко, І. Бех.

Вимоги до процесу навчання

1. Спонування дітей до формулювання власних ідей, поглядів, висловлювання їх у явній формі;
2. Створення ситуацій когнітивного конфлікту, коли дитина стикається з явищами, що суперечать її уявленням;
3. Стимулювання висування альтернативних пояснень, припущень, здогадок;
4. Надання можливості перевіряти власні гіпотези у вільній, ненапруженій атмосфері, зокрема шляхом обговорень у малих групах;
5. Забезпечення можливості застосовувати нові знання до широкого кола явищ і ситуацій, щоб діти могли усвідомити їхню практичну цінність.

Як видно з наведених характеристик пошукового навчання, воно повністю відповідає вимогам щодо організації процесу розвитку критичного мислення дітей старшого дошкільного віку.

Педагогічні умови розвитку критичного мислення дошкільників

Для всебічного гармонійного розвитку особистості дитини в закладі дошкільної освіти, зокрема для ефективного формування критичного мислення, можна виокремити такі педагогічні умови:

1. Проведення дидактичних ігор.

Дидактична гра є одним з основних засобів розвитку критичного мислення, адже гра – це серйозна розумова діяльність, у процесі якої формуються всі види здібностей дитини. Під час гри розширюється коло уявлень про навколишній світ, розвивається мовлення, формується здатність до узагальнення, висновків і логічних міркувань.

2. Проведення дослідів та експериментів.

На відміну від простого спостереження, експерименти дозволяють чіткіше виявити властивості об'єктів і явищ, спонукають дитину порівнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки. Це не лише процес пізнавального пошуку, а й спосіб формування активної позиції дитини у ставленні до навколишнього світу.

3. Побудова занять за фазами «Технології розвитку критичного мислення через читання і письмо» (ТРКМЧП), адаптованої до дошкільного віку.

Використання трьох фазової структури («виклик – осмислення – рефлексія») дає змогу ефективно формувати критичне мислення, адже кожен етап виконує власну функцію у навчальному процесі.

Структура заняття за технологією розвитку критичного мислення

1. Етап «Виклик»

Заняття починається зі створення проблемної ситуації, яка викликає у дитини подив, інтелектуальне утруднення або суперечність думок. Це спонукає її самостійно сформулювати запитання, проблему й визначити мету заняття.

Етап дозволяє:

1. актуалізувати та узагальнити наявні знання дитини;
2. викликати стійкий інтерес до теми;
3. спонукати до активної діяльності.

Така організація процесу допомагає дітям:

- самостійно ставити цілі;
- планувати шлях їх досягнення;
- слухати інших, але перевіряти почуте критично;
- аргументовано відстоювати власну думку.

На цьому етапі застосовуються методики: «Дерево передбачень», «Що переді мною?», «Вірні / невірні судження».

2. Етап «Осмислення»

Це змістова частина заняття, під час якої відбувається активна робота з новим матеріалом. Діти експериментують, спостерігають, фіксують результати.

Завдання етапу – підтримувати пізнавальну активність і зацікавлення дошкільників.

На цьому етапі діти:

1. отримують нову інформацію;
2. осмислюють її;
3. співвідносять із власним досвідом.

Методи: «Експеримент», «Ромашка запитань», «Читання з паузами», «Мій проєкт».

3. Етап «Рефлексія»

Це заключна стадія, коли дитина переосмислює отриману інформацію, співвідносить її з власними уявленнями й формує особисте ставлення до матеріалу.

Основні завдання:

1. цілісне осмислення та узагальнення отриманих знань;
2. формування власної позиції й висновків.

На цьому етапі застосовуються методики: «Ромашка запитань», «Читання з паузами», «Шість капелюхів мислення» (Е. де Боно) — адаптовані для старшого дошкільного віку.

Таким чином, поєднання пошукового підходу та технологій розвитку критичного мислення забезпечує створення освітнього середовища, яке формує у дитини пізнавальну активність, аналітичність, вміння порівнювати, робити висновки, аргументувати свою думку – тобто основи критичного мислення, необхідні для подальшого навчання в школі.

| Рівень | Прояви рівня |
|---|--|
| Зароджувальної критичності (низький рівень) | Недостатньо сформовані вміння оцінювати, аргументувати власну позицію; низький рівень розвитку мисленнєвих операцій (аналіз, синтез, порівняння тощо); нездатність виділяти очевидні суперечності, які часто мають характер абсурду. |

| Рівень | Прояви рівня |
|---|---|
| Такої, що формується (середній рівень) | <p>Невисокий рівень організованості та цілеспрямованості; недостатній досвід доведення або спростування суджень; відсутність активної пізнавальної позиції; здатність чітко фіксувати суперечності, але без глибокого осмислення їх причин.</p> |
| Позитивної критичності (високий рівень) | <p>Уміння виявляти та пояснювати причини явищ; здатність аналізувати інформацію, що надходить; логічно обґрунтовувати оцінку і самооцінку; визнавати можливість існування різних точок зору на одну проблему; вести безконфліктний діалог і толерантний обмін думки</p> <p>Діагностика рівня розвитку критичного мислення здійснюватиметься на основі спостережень за дітьми в процесі освітньої діяльності.</p> <p>2.2. Логіка побудови курсу</p> <p>Матеріали курсу побудовані за модульним принципом. Кожен модуль об'єднує підтеми, що відображають розв'язання конкретних завдань у межах обраної теми.</p> <p>У першому занятті модуля необхідно ознайомити дітей з основними поняттями, визначити функції й значення явища, що вивчається.</p> <p>Наступні заняття спрямовані на уточнення отриманих знань, розкриття нових аспектів теми, формування узагальнень.</p> <p>Під час розроблення курсу може бути змінено порядок вивчення модулів за таким дидактичним принципом взаємопов'язаності тем:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Модуль «ґрунт» — підготовчий до тем «Вода» та «Повітря», оскільки у ньому є короткі згадки про ці об'єкти. Після ознайомлення з ґрунтом окремо вивчаються вода і повітря (послідовність їх вивчення може варіюватися). 2. Модуль «Рослинний світ» має йти після вивчення ґрунту, води й повітря, адже для розуміння життєдіяльності рослин потрібні попередні знання про природні умови. 3. Послідовність зазначених модулів забезпечує підготовку дітей до проведення складніших дослідів, тому до вивчення тем «Температура», «Звук» і «Світло» переходять лише після попередніх тем. 4. Вивчення температури, звуку й світла можна об'єднати у блок, який логічно переходить до теми «Людина» (зокрема, вивчення пульсу, слуху, зору). У середині цього блоку можливе варіювання послідовності занять залежно від рівня підготовки дітей та педагогічних цілей. 5. Завершальний блок курсу включає два модулі, для реалізації яких потрібне проведення найскладніших експериментів — саме тому вони розташовані наприкінці навчального курсу. <p>Крім того, під час проведення курсу необхідно дотримуватися послідовності ускладнення технологій розвитку критичного мислення (ТРКМ).</p> <p>Матеріали курсу побудовані з урахуванням принципу поступового переходу від елементарних операцій аналізу та порівняння — до узагальнення, аргументації, побудови власних суджень.</p> |

| Рівень | Прояви рівня |
|--------|--|
| | <p>Методологічні орієнтири курсу</p> <p>-В основі курсу — українська науково-педагогічна традиція дослідницького навчання, розроблена у працях Н. Гавриш, Т. Піроженко, І. Беха, Л. Венгера та доповнена сучасними ідеями європейських педагогів (Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Е. де Боно).</p> <p>-У структурі кожного модуля відображено пошукову діяльність дітей, формування гіпотез, роботу з інформацією, її перевірку, співставлення та узагальнення.</p> <p>-Курс забезпечує перехід від наочного до абстрактно-логічного мислення, що є основою розвитку критичності, самостійності та пізнавальної активності дитини.</p> <p>Таким чином, логіка побудови курсу ґрунтується на принципах:</p> <ul style="list-style-type: none"> • науковості, • системності, • наступності, • поступового ускладнення, • інтеграції знань, • активної позиції дитини у навчанні. <p>Таке структурування матеріалу створює передумови для формування високого рівня критичного мислення, що проявляється у здатності дошкільника аргументовано мислити, аналізувати інформацію, самостійно шукати відповіді на запитання й усвідомлювати різні точки зору.</p> |

2.2. Формування критичного мислення дітей старшого дошкільного віку під час використання сучасних медіа

Програма розвитку критичного мислення засобами експериментування побудована таким чином, щоб діти могли самостійно ставити перед собою мету дослідження, висувати припущення щодо можливих варіантів експерименту з вивчення об'єкта або явища, прогнозувати можливі результати дослідів, проводити їх під керівництвом педагога, робити висновки на основі отриманих результатів і порівнювати їх із попередньо висунутими гіпотезами.

Завдяки такій організації діяльності дитина оволодіває експериментуванням як видом пізнавальної активності, а також формує усі необхідні вміння й навички для розвитку критичного мислення.

Методи та прийоми, що використовуються у реалізації програми

Прийоми організації дітей у процесі навчання:

1. Індивідуальна, парна та групова форми роботи;
2. Створення ситуацій, які спонукають дітей допомагати одне одному;
3. Організація групових обговорень проблемних ситуацій.

Прийоми активізації розумової діяльності дітей:

1. Включення ігрових вправ, що стимулюють пізнавальну активність;
2. Використання прийомів технології розвитку критичного мислення (ТРКМ): «Дерево передбачень», «Шість капелюхів мислення» (Е. де Боно), «Сенкан (Синквейн)», «Ромашка запитань», «Читання з паузами»;
3. Створення ситуацій, у яких діти самостійно формулюють запитання: для чого я буду вивчати новий матеріал, що саме хочу з'ясувати, щоб знайти відповідь на власне питання;
4. Активна участь педагога у спільній діяльності з дітьми;

5. Мотивація дошкільників до визначення життєвих завдань, у розв'язанні яких вони зможуть використати набуті знання;
6. Формулювання відкритих запитань, які передбачають кілька можливих відповідей;
7. Розв'язання проблемних ситуацій за участю всіх дітей групи.

Прийоми навчання:

1. «Інструктаж» — пояснення правил техніки безпеки під час виконання самостійних експериментальних дій;
2. Навчання дітей ставити запитання, а не лише відповідати на них;
3. «Я сам» — діти самостійно відкривають більшість нової інформації, а не лише слухають пояснення педагога;
4. «Творчі завдання» — створення власних ідей або продуктів, яких ще не існує;
5. Забезпечення можливості висловитися кожній дитині щодо теми заняття.

РОЗДІЛ III. ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ ТЕОРЕТИЧНОГО ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВІКУ

3.1. Діагностика стану сформованості критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку

Під час вибору методів і прийомів, використаних у розробленій програмі, враховано такі психолого-педагогічні особливості:

1. Активізація діяльності дітей у процесі навчання;
2. Організація індивідуальної та групової дослідницької діяльності, що дозволяє врахувати різні темпи й стилі пізнання;
3. Педагог сприймає усі ідеї дітей як однаково цінні, створює доброзичливу атмосферу, поважає кожну дитину, відзначає її досягнення, надає допомогу, не позбавляючи самостійності у виконанні завдань;
4. Урахування переважання процесів збудження над гальмуванням у психофізіології дітей дошкільного віку (за дослідженнями Н. Гавриш, О. Проскури);
5. Пов'язання змісту навчального процесу з реальними життєвими ситуаціями, проблемами, з якими дитина стикається у своєму досвіді;
6. Використання графічних прийомів організації матеріалу.

Графічна організація матеріалу

Схеми, малюнки, моделі є ефективним засобом формування мислення, оскільки відображають взаємозв'язки між ідеями, демонструють хід думки, роблять невидимий процес міркування наочним і зрозумілим.

Графічна організація навчального матеріалу може застосовуватися на всіх етапах освітнього процесу:

- як засіб підготовки до дослідження;
- як спосіб спрямування дослідницької діяльності у потрібне русло;
- як інструмент осмислення та узагальнення отриманих знань.

Педагогічні принципи, покладені в основу програми

1. Науковість — ознайомлення дітей з властивостями речовин, природними явищами, причинно-наслідковими зв'язками;
2. Динамічність — поступовий перехід від простого до складного;
3. Інтегративність — поєднання різних видів діяльності (пізнавальної, художньої, мовленнєвої, дослідницької);
4. Співробітництво — організація навчання у форматі спільної діяльності педагога і дітей;
5. Системність — послідовне педагогічне впливання, побудоване на логічній системі завдань;
6. Наступність — кожен новий етап спирається на попередні досягнення дитини, формуючи її «зону найближчого розвитку» (за Л. Виготським / у сучасній інтерпретації І. Бека);
7. Вікова відповідність — добір ігор, завдань, прийомів з урахуванням можливостей дітей старшого дошкільного віку;
8. Наглядність — активне використання наочно-дидактичних матеріалів, мультимедійних засобів, інформаційно-комунікаційних технологій;
9. Здоров'язбереження — чергування статичних і динамічних форм діяльності, зміна видів активності, забезпечення фізичного та психологічного комфорту дітей.

Таким чином, програма розвитку критичного мислення засобами експериментування є психолого-педагогічно обґрунтованою системою, спрямованою на:

- формування дослідницької позиції дитини;
- розвиток самостійності, аргументованості та логічності мислення;
- виховання відповідальності за власні висновки й рішучості у пізнанні нового.

На сьогодні одним із найяскравіших, розвивальних і водночас ефективних методів роботи з дітьми дошкільного віку є проєктна діяльність. Це зумовлено тим, що проєктування у всіх сферах людської діяльності

поступово стає універсальним інструментом, який забезпечує системність, цілеспрямованість і результативність освітнього процесу (Кремень, 2019).

Метод проєктів не є новим у педагогічній практиці. Його теоретичні засади були започатковані в кінці XIX століття у США у межах прагматичної педагогіки американського філософа та педагога Джона Дьюї (John Dewey, 1859–1952). Основні положення його концепції полягали у тому, що:

- істинним і цінним є лише те знання, яке дає практичний результат;
- дитина у своєму розвитку повторює шлях людства у пізнанні навколишнього світу — від конкретного до загального;
- засвоєння знань є природним і спонтанним процесом;
- дитина активно здобуває знання через власну потребу, а не під тиском зовнішнього впливу.

Згідно з ідеями Дж. Дьюї, ефективно навчання передбачає створення проблемних ситуацій, які стимулюють пізнавальну активність дитини, опору на її життєвий досвід, організацію навчання як діяльності — ігрової, пізнавальної, трудової. Таким чином, педагог пропонував перейти від формального навчання до системи освіти «навчання через діяльність» (learning by doing), що збагачує особистий досвід дитини й навчає її самостійно досліджувати світ.

Ідеї Дж. Дьюї справили значний вплив на педагогіку XX століття. Вони були розвинуті його послідовниками, зокрема американськими педагогами Гелен Пархерст (Helen Parkhurst) та Вільямом Кілпатріком (William Kilpatrick). У європейському контексті подібні підходи розвивали Марія Монтесорі, Селестен Френе, а в Україні — Софія Русова та Василь Сухомлинський, які підкреслювали роль активної діяльності дитини у пізнанні навколишнього світу.

В українській педагогічній думці XX століття метод проєктів активно досліджували й адаптували до потреб національної освіти О. Савченко, Н. Гавриш, Л. Калуська. Як зазначала Н. Гавриш, цінність методу полягає у тому, що він дозволяє дитині самостійно знаходити відповіді на поставлені

запитання, експериментувати, робити відкриття, усвідомлюючи практичну значущість своїх дій.

Основне призначення методу проєктів – надати дитині можливість самостійного здобуття знань у процесі розв’язання практичних проблем, що вимагають інтеграції відомостей із різних галузей знань. Одна обрана тема «проєктується» на всі освітні напрями (відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти України) і реалізується через різні види дитячої діяльності – ігрову, пізнавальну, комунікативну, художню, трудову тощо. Таким чином створюється цілісний освітній процес, що сприяє глибшому розумінню зв’язків між явищами і предметами та підвищує мотивацію до навчання.

За І. Чечель, діяльність – це специфічна форма активності людини, спрямована на цілеспрямоване перетворення навколишнього світу та самої себе. Вона включає мету, засоби, процес і результат. У свою чергу, проєктна діяльність – це організована активність, спрямована на створення певного продукту, який має пізнавальну, соціальну чи практичну цінність.

Згідно зі словником сучасної української мови, проєкт – це:

- попередній план або задум діяльності;
- сукупність документів (текстів, схем, макетів), що відображають майбутній об’єкт чи процес;
- освітня або дослідницька діяльність, спрямована на досягнення конкретного результату.

Як зазначає українська дослідниця О. Пометун, у методі проєктів поєднуються когнітивна, творча та соціальна активність дітей. Дошкільники не лише отримують нові знання, а й навчаються застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях, розвивають критичне мислення, креативність, комунікативні навички. Саме тому проєктна діяльність стає ефективним засобом формування пізнавального інтересу — внутрішньої потреби дитини у пізнанні, дослідженні, пошуку нових знань.

3.2. Аналіз ефективності впровадження запропонованої програми в контексті проблеми дослідження

Метод проєктів – це спосіб навчання, у процесі якого діти здобувають знання та вміння через планування й виконання практичних завдань, що поступово ускладнюються. Як самостійний педагогічний підхід він виник у другій половині XIX століття у США та отримав подальший розвиток у європейській педагогіці (Дж. Дьюї, В. Кілпатрік, Г. Пархерст, М. Монтесорі).

Сьогодні метод проєктів розглядається наукою як одна з найперспективніших педагогічних технологій, яка має власні ознаки, функції й структуру.

Так, О. Пометун і І. Пироженко визначають метод проєктів як систему навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють дитині самостійно вирішити проблему через діяльність, результатом якої стає конкретний продукт чи відкриття, обов'язково представлені у формі презентації результатів.

Проєктне навчання – це спосіб організації освітнього процесу, заснований на активній взаємодії дитини з навколишнім середовищем, практичних діях і поступовому наближенні до поставленої мети.

В основі методу проєктів лежить ідея спрямованості пізнавальної діяльності дошкільників на досягнення конкретного результату, який виникає під час спільної роботи педагога й дітей над певною проблемою чи темою. Такий процес передбачає застосування знань із різних галузей освітньої програми та отримання відчутного результату – малюнку, макету, виставки, спільного дослідження тощо.

Об'єктом проєктування може бути як освітня система закладу дошкільної освіти, так і окрема педагогічна ситуація, програма, заняття чи форма виховної роботи. Для кожного педагога особливо важливим є проєктування власної педагогічної діяльності, моделі взаємодії з дітьми,

створення умов для індивідуального розвитку вихованців. У дошкільній освіті метод проєктів виступає підготовчим етапом до формування дослідницької діяльності на наступних рівнях освіти (Савченко, 2019).

Метод проєктів визнається повноцінною педагогічною технологією, оскільки відповідає критеріям технологічності: концептуальності, системності, керованості, ефективності та результативності.

Початок активного застосування методу проєктів у вітчизняних закладах дошкільної освіти можна віднести до початку 2000-х років. Про це свідчать численні наукові розвідки українських педагогів, зокрема Н. Гавриш, Л. Калуської, О. Лисенко, Т. Поніманської, які підкреслюють, що проєктна діяльність сприяє становленню творчої ініціативи, самостійності, пізнавального інтересу дитини.

Проєктна діяльність – порівняно новий напрям у практиці дошкільної освіти, який продовжує активно досліджуватись. Сучасні автори аналізують досвід упровадження дослідницьких, екологічних, соціально-комунікативних та інтегрованих проєктів для дітей 5-6 років.

В умовах інформаційного суспільства проєктна діяльність набуває особливого значення, адже дозволяє дитині усвідомити, для чого їй потрібні здобуті знання, як і де вона може їх використати у своєму житті. Це формує не лише пізнавальний інтерес, а й основи рефлексії, відповідальності, планування.

Сутність сучасного проєктного підходу полягає в тому, щоб дитина не лише виконувала завдання, а самостійно формулювала цілі, шукала способи їх досягнення, обирала ресурси та оцінювала результати. Саме тому педагоги створюють цікаві проєкти, орієнтуючись на інтереси вихованців та їхніх батьків.

Ідея проєктної діяльності з часом зазнала змін. Якщо на початку ХХ століття вона розвивалася як частина концепції «вільного виховання» (Дьюї, Монтессорі, Френе), то сьогодні перетворилася на інтегративний компонент

сучасної освіти. Проте її сутність залишається незмінною – стимулювати пізнавальний інтерес дитини, залучаючи її до активної практичної діяльності.

Як зазначає О. Сухомлинська, проєктна діяльність – це самостійна активність дитини, заснована на її особистих інтересах і потребах, що формується у взаємодії з дорослим і навколишнім середовищем. Вона передбачає пошук, дослідження, творчість, моделювання, спостереження. У цьому сенсі слова Й. Песталоцці – «Кожен пізнає лише те, що робить сам» – цілком відображають суть проєктного підходу.

Саме завдяки проєктній діяльності дитина має змогу не просто «знати», а діяти, експериментувати, відчувати наслідки своїх дій, аналізувати й робити висновки.

Проєктна діяльність активізує й підтримує інтерес дошкільників до різноманітних проблем. Її основу становить природна допитливість дитини, а головна мета полягає у розвитку пізнавального інтересу, умінні застосовувати знання у практичних ситуаціях, аналізувати інформацію з різних джерел, критично мислити та самостійно робити висновки.

Педагог у процесі організації проєктної діяльності виступає не передавачем готових знань, а координатором і фасилітатором пізнавального процесу, який допомагає дітям оволодіти універсальними способами мислення, дослідження та комунікації.

Відмінними рисами проєктного методу є:

- практична спрямованість – дитина бачить результат своєї праці;
- гнучкість завдань – можливість вибору, що стимулює самостійність і творчість;
- емоційна залученість – прагнення представити результати своєї роботи публічно.

Основні етапи проєктної діяльності за Н. Пахомовою:

1. Занурення в тему – формування інтересу, постановка проблеми, мотивація дітей.

2. Організація діяльності – спільне планування, розподіл ролей, вибір методів роботи.

3. Реалізація проєкту – виконання дій, дослідження, експерименти, творчі завдання.

4. Презентація результатів – публічне представлення роботи, самооцінка, аналіз досягнень, відчуття успіху.

Тільки за умови дотримання всіх цих етапів можна говорити про повноцінну реалізацію методу проєктів у дошкільній освіті, який стає важливим засобом розвитку пізнавального інтересу, самостійності та творчої активності дітей.

Розподіл дошкільників відповідно рівнів сформованості пізнавальної активності до і після експерименту

| Рівні | Кількість школярів в % | | | | | |
|----------|------------------------|------|-------|------|------------------|-------|
| | Експериментальні групи | | | | Контрольні групи | |
| | Б-1 | Е-2 | Е-1 | Е-2 | К | |
| | До | | Після | | До | Після |
| Низький | 19,0 | 17,5 | - | - | 15,2 | 7,2 |
| Середній | 60,0 | 66,7 | 51,3 | 54,2 | 65,0 | 64,3 |
| Високий | 20,5 | 15,8 | 48,7 | 45,8 | 19,8 | 28,5 |

Проведений аналіз результатів свідчить, що порівняно із результатами, які були отримані до формуючого експерименту, значно збільшилась кількість дошкільнят, які досягають високого рівня сформованості інтелектуального розвитку. В експериментальних Е-1 та Е-2 групах вони становлять 48,7% і 45,8%. Дошкільнята, які мають низький рівень пізнавальної активності, в цих групах відсутні. Отже, дошкільнята експериментальних груп Е-1 і Е-2 показали кращий результат. Показники контрольних груп майже не змінилися.

Практична апробація організації проєктної діяльності була проведена на базі закладу дошкільної освіти № 12 «Веселка» м. Кам'янця-Подільського у період з 15 вересня 2023 р. по 30 квітня 2024 р. у підготовчій групі № 6.

У дослідженні брали участь 20 дітей (11 дівчаток і 9 хлопчиків).

Освітній процес у групі здійснювався за програмою «Українське дошкілля», яка відповідає вимогам Базового компонента дошкільної освіти України .

Мета практичної роботи:

виявити ефективність використання проєктної діяльності як засобу підвищення пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Визначити рівень сформованості пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку (на початку та в кінці експерименту).
2. Розробити план реалізації проєктного методу в умовах освітньої діяльності підготовчої групи.
3. Проаналізувати динаміку розвитку пізнавального інтересу дітей шляхом діагностичного дослідження як результату впровадження проєктного підходу.

Робота з формування пізнавального інтересу дітей засобами проєктної діяльності передбачала три етапи: підготовчий, основний і підсумковий.

На кожному етапі були визначені мета й конкретизовані завдання.

Перший етап – підготовчий

Мета: вивчити умови застосування проєктної діяльності для розвитку пізнавального інтересу дітей підготовчої групи ЗДО № 12 «Веселка» м. Кам'янця-Подільського.

Завдання етапу:

1. Проаналізувати умови організації проєктної діяльності в закладі дошкільної освіти.
2. Проаналізувати програму «Українське дошкілля» (за ред. О. Білан, Н. Гавриш, Т. Поніманської).

3. Визначити рівень розвитку пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку.

4. Налагодити співпрацю з батьками щодо формування пізнавального інтересу дітей під час спільної діяльності над проєктами вдома.

У результаті першого етапу було здійснено аналіз умов роботи ЗДО № 12 «Веселка». Заклад уже кілька років успішно впроваджує елементи проєктної діяльності. При закладі створено творчу групу педагогів, яка вивчає, апробує й поширює досвід упровадження дослідницьких і експериментальних форм роботи з дітьми.

Як показали результати останнього навчального року, педагоги та вихованці брали участь у таких колективних і групових проєктах:

- екологічні – «Збережімо чисту воду», «Наш зелений двір», «Еко-Колобок»;
- пізнавальні – «Тварини рідного краю», «Моя родина – мій світ», «Таємниці повітря»;
- творчі – «Мій міні-огорог», «Світ листівок», «Книга моєї сім'ї», «Музей дитинства», «Новорічна ялинка – чарівниця».

Аналіз освітньої програми

Програма «Українське дошкілля» визначає серед основних завдань розвиток пізнавальної активності, допитливості, прагнення до самостійного пізнання, дослідження й мислення, а також формування розумових і мовленнєвих здібностей дитини.

Автори зазначають, що одним із найефективніших засобів розвитку пізнавального інтересу може бути створення тематичних мінімузеїв у групі, адже будь-який експонат стає поштовхом до обговорення, пошуку, відкриття нового.

Формуванню пізнавального інтересу, на думку авторів, сприяє метод проєктів, який дає змогу дитині експериментувати, поєднувати отримані знання, розвивати творчі здібності, мовлення та комунікативні навички.

Аналіз програми «Українське дошкілля», освітнього середовища групи та діяльності педагогів показав, що освітній процес у ЗДО № 12 «Веселка» є сприятливим для впровадження проєктної діяльності. Це дозволяє охопити різні аспекти пізнавальної активності дітей і позитивно впливає на рівень їхнього інтересу до пізнання.

Для визначення вихідного рівня пізнавального інтересу було проведено спостереження, інтерв'ю та анкетування дітей підготовчої групи (6 –7 років).

У дослідженні брали участь 20 вихованців (11 дівчаток і 9 хлопчиків). Половина опитаних дітей (50 %) надали перевагу ігровій діяльності, що є природним для старшого дошкільного віку.

20 % дітей виявили інтерес до навчальної діяльності – двоє зазначили, що люблять заняття з математики через цікаві ігри з цифрами; ще двоє цікавляться письмом і читанням.

5 % (1 дитина) обрали трудову діяльність – «люблю допомагати мамі, вихователю, прибирати і садити рослини».

25 % (5 дітей) віддали перевагу художньо-естетичній діяльності – троє люблять малювати, один – ліпити, ще один – танцювати (відвідує школу балету).

Отримані результати засвідчили, що навчальна діяльність поки що не є провідним напрямом пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Саме тому для подальшого етапу дослідження було обрано три напрями – ігровий, творчий і навчально-дослідницький, у межах яких планувалося впровадження проєктної діяльності як засобу формування стійкого пізнавального інтересу.

II етап – основний

Мета: апробувати метод проєктів з метою підвищення пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі завдання:

1. Розробити та реалізувати проєктну діяльність із дітьми старшого дошкільного віку.

2. Залучити батьків до розвитку пізнавального інтересу дошкільників.

Проєкт «Ялиночка-красуня»

Основна ідея: ознайомлення дітей дошкільного віку з різними видами покидькового матеріалу, який можна використовувати у творчій діяльності (виготовленні виробів).

Тривалість проєкту: середньої тривалості, грудень 2024 року.

Тип проєкту: пізнавально-дослідницький, творчий, фронтальний (із усією групою).

Учасники проєкту: вихователь, батьки, діти старшого дошкільного віку (6–7 років).

Мета: підвищення інтересу до народних традицій своєї країни.

Завдання:

- ознайомити дітей з історією виникнення свят Нового року та Різдва;
- формувати пізнавальний інтерес дошкільників;
- налагоджувати конструктивну взаємодію з родинами вихованців;
- розвивати творчі здібності дітей через виготовлення виробів;
- виховувати інтерес до народної творчості.

Продукт проєкту та форма презентації:

- підвищення інтересу дітей до історії свят Нового року та Різдва;
- зростання рівня поінформованості батьків про діяльність закладу дошкільної освіти;
- активна участь батьків у житті дитячого садка і групи;
- розвиток творчих здібностей дітей і батьків;
- проведення творчих виставок і конкурсів за темою проєкту;
- створення тематичних фотоальбомів;
- підвищення інтересу до колективної й командної роботи з дітьми, колегами та батьками;

- презентація результатів проєкту на батьківських зборах.

Зміст проєкту (етапи)

Погруження в проєкт (мотиваційний етап):

- консультація для батьків щодо реалізації проєкту «Ялиночка-красуня»;
- вибір серед батьків творчої групи для допомоги вихователю в організації проєкту (розміщення інформації в батьківському куточку, на сайті групи, організація конкурсів і виставок);
- збір інформації та матеріалів на задану тему для самостійного ознайомлення дітей.

Діяльнісний етап:

1. Організована освітня діяльність дітей:
 - заняття з пізнавального розвитку «Новий рік крокує світом!»;
 - заняття з пізнавального розвитку «Історія виникнення свята Різдва Христового»;
 - інтегроване заняття «Прохання Діда Мороза»: виготовлення ялиночки з покидькового матеріалу.
2. Спільна діяльність у режимні моменти:
 - оформлення колекції новорічних листівок;
 - відвідування музею народних традицій «Різдво в Україні»;
 - прикрашання групової новорічної ялинки.
3. Самостійна діяльність дітей у розвивальному середовищі:
 - малювання, аплікація, ручна праця «Іграшка для ялинки» (перша половина грудня);
 - розфарбовування малюнків на тему «Новий рік», «Ялинкові прикраси»;
 - розглядання альбомів «Символи Нового року», «Різдво у світі».
4. Взаємодія з батьками:
 - консультація «Історія святкування Нового року та Різдва»;
 - майстер-клас для батьків «Виготовлення ялинки з покидькових матеріалів»;
 - участь у конкурсі «Найкраща новорічна іграшка»;

- участь у конкурсі «Найкраща новорічна ялинка».

Етап презентації результатів проєкту:

- виставка новорічних іграшок;
- виставка «Ялиночка-красуня» (вироби з покидькових матеріалів);
- фотовиставка «Я і моя ялинка» (демонстрація традицій прикрашання новорічної ялинки);
- батьківські збори «Обережно, ялинка!» (презентація результатів проєкту);
- нагородження батьків і дітей грамотами та дипломами за участь у конкурсах;
- заповнення батьками книги «Відгуки та пропозиції»;
- заповнення дітьми книги «Оцінка діяльності» (діти за допомогою наліпок роблять самооцінку своєї роботи та взаємооцінку одне одного).

Проект «Кращого друга, ніж книга немає»

Основна ідея: виховання у дітей любові до книги та читання. Навчити дитину любити книгу і розуміти її зміст — непросте завдання. Початок читацького досвіду формується в дошкільному віці, тому саме з дитинства потрібно прищеплювати потребу у духовному розвитку, культурному дозвіллі, виховувати інтерес до книги як джерела знань.

Тривалість: короткотривалий проєкт (12–16 березня 2025 року).

Тип: пізнавально-дослідницький, творчий, фронтальний.

Учасники: вихователь, батьки, діти 6–7 років.

Мета: формування у дошкільників інтересу та любові до книг, створення умов для активної мовленнєвої та творчої діяльності, сприяння співтворчості дорослих і дітей.

Завдання:

- розширювати уявлення дітей про книги;
- вправляти у вживанні різноманітних мовленнєвих засобів;
- створювати предметно-просторове середовище, що стимулює творчу діяльність;

- залучати батьків до спільної роботи;
- розвивати творче мислення і уяву;
- виховувати любов і дбайливе ставлення до книги, закріплювати правила користування нею.

Продукт і форма презентації:

- поява у дітей інтересу й потреби у «спілкуванні» з книгою;
- знання історії виникнення книги та процесу її створення;
- усвідомлення ролі книги як джерела знань;
- розуміння різноманіття жанрів літератури;
- розвиток творчої активності;
- виготовлення власних дитячих книжок.

Зміст проєкту (етапи)

Погруження в проєкт (мотиваційний етап):

- підбір інформації на теми «Як з'явилася книга», «З чого вона складається»;
- підбір різних видів книг у книжковий куточок;
- розробка перспективного плану роботи в межах проєкту;
- залучення дітей і батьків до участі.

Діяльнісний етап:

1. Організована освітня діяльність:
 - заняття «Як з'явилася книга»;
 - заняття «Які бувають книги».
2. Спільна діяльність у режимні моменти:
 - сюжетно-рольова гра «Друкарня»;
 - екскурсія до дитячої бібліотеки;
 - бесіда «Які книги ти любиш і чому»;
 - дидактичні ігри «Склади казку», «Продовж казку»;
 - ремонт книг для молодших груп;
 - експеримент «Як зістарити папір»;
 - читання книг.

3. Самостійна діяльність дітей:

- сюжетно-рольова гра «Бібліотека»;
- розгляд книг у куточку читання;
- настільні ігри «Дорогами казок»;
- пазли «Склади картинку»;
- малювання ілюстрацій до улюблених книг;
- розфарбовування «Мій улюблений літературний герой».

4. Взаємодія з батьками:

- оформлення мобільної папки «Мамо, розкажи казку»;
- виготовлення пам'яток «Як вчити вірші з дітьми»;
- створення тематичного куточка «Домашня бібліотека»;
- участь у конкурсі «Книжки-саморобки».

Етап презентації результатів:

- виставка «Моя улюблена книга»;
- нагородження батьків і дітей дипломами за участь у конкурсі «Книжки-саморобки»;
- заповнення батьками книги «Відгуки та пропозиції»;
- заповнення дітьми книги «Оцінка діяльності».

Проект «Музей сімейних історій»

Основна ідея: об'єднання членів родини різних поколінь у вивченні історії своєї сім'ї, збереження і розвиток родинних традицій, пошук сімейних реліквій.

Тривалість: довготривалий (вересень 2017 – травень 2018).

Тип: пізнавально-дослідницький, творчий, фронтальний.

Учасники: вихователь, батьки, діти 6–7 років.

Мета: створення умов для цілісного сприйняття світу дитиною через знайомство з родинними цінностями та музейно-педагогічні технології.

Завдання:

- формувати цілісне уявлення про навколишній світ через пізнання сімейних цінностей;

- розкрити поняття «сім'я», «рід», «пам'ять», «час», «культура»;
- розвивати емоційно-пізнавальну сферу дитини;
- розвивати мовлення та комунікативні здібності засобами музейної педагогіки;

- виховувати творчу особистість;
- формувати патріотичні та громадянські почуття через інтерес до історії своєї родини.

Продукт і форма презентації:

- підвищення культурного рівня дітей;
- згуртування родини;
- збагачення словникового запасу;
- знання сімейних традицій;
- створення родинних альбомів;
- організація сімейних виставок і конкурсів;
- поповнення «Музею сімейних історій» матеріалами про родини вихованців.

Погруження в проєкт (мотиваційний етап):

- батьківські збори «Реалізація проєкту» (вересень 2017 р.);
- інформація для батьківського стенду (буклети, листівки, брошури);
- розроблення перспективного плану заходів;
- залучення дітей і батьків до участі.

Діяльнісний етап:

- робота над першою сторінкою «Наші імена» (вересень).

Найважливішим завданням педагогів закладу дошкільної освіти є формування в дітей інтересу до пізнавальної діяльності. Як вирішити це завдання в умовах виховання й навчання дітей? Який із методів, що застосовуються педагогами, є більш ефективним у тій чи іншій ситуації?

Для цього насамперед необхідно вивчити саме поняття «пізнавальний інтерес», визначити його зміст, розглянути методики діагностики та їх використання для визначення рівня сформованості пізнавального інтересу

дітей старшого дошкільного віку тощо. Саме такі завдання були поставлені для досягнення мети даної роботи.

У першому розділі були розв'язані завдання, що дозволили на теоретичному рівні визначити характеристику поняття «пізнавальний інтерес», уточнити його сутність і компоненти.

На підставі аналізу джерел з цього питання можна зробити висновок, що інтерес до пізнання – це особливий вид інтересу. Його сфера – пізнавальна діяльність, у процесі якої відбувається оволодіння змістом матеріалу та необхідними способами дії, уміннями й навичками, за допомогою яких людина здобуває освіту і підвищує рівень розвитку.

Теоретичний аналіз проблеми формування пізнавального інтересу дітей свідчить, що дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення в особистості дитини цього важливого психічного утворення, яке опосередковує її ставлення до пізнання навколишньої дійсності в усьому різноманітті її проявів. Пізнавальний інтерес дошкільника розглядається як якість особистості, що визначає ставлення дитини до пізнання світу у всій його повноті.

Під час вивчення особливостей розвитку пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку було відзначено, що такі діти проявляють інтерес і ініціативу, які виявляються у спостереженні, прагненні дізнатися, наблизитися, спробувати. Результатом пізнавальної діяльності, незалежно від форми її реалізації, є знання.

Навчаючись розуміти взаємозв'язки всього, що відбувається у світі, дитина поступово формує елементарну картину навколишнього світу.

У попередніх параграфах було розглянуто теоретичні аспекти формування поняття «пізнавальний інтерес», його структурні компоненти та психолого-педагогічні особливості їх формування у дітей старшого дошкільного віку.

У зв'язку з цим було висунуто припущення, що якщо дотримуватись певних педагогічних умов, то процес формування пізнавального інтересу в

дітей старшого дошкільного віку буде більш ефективним. У цій частині роботи доцільно розкрити визначені умови на теоретичному рівні, виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури.

Відповідно до теми нашого дослідження ефективність розвитку пізнавального інтересу у дітей дошкільного віку забезпечується реалізацією таких педагогічних умов:

- надання дітям широкого вибору тем для майбутніх проєктів, що стимулюють емоційно-позитивне ставлення до процесу пізнання різних сфер навколишньої дійсності;
- поетапне опанування дітьми послідовності виконання проєктів, що забезпечує самостійність у пізнанні нового;
- створення предметно-просторового розвивального середовища, яке сприяє формуванню пізнавального інтересу дітей дошкільного віку;
- взаємодія з батьками у створенні умов для розвитку пізнавального інтересу дошкільників у сімейному середовищі.

Для виконання наступного завдання були розглянуті такі методики:

- методика «Чарівна квітка» (автор – О. Савченко, за мотивами Є. Крігер);
- методика «Нелогічні ситуації» і «Пори року» (за Р. Немовим, адаптовано українськими педагогами Н. Гавриш і Т. Поніманською);
- методика «Знайди відмінності»;
- методика «Що тут зайве?»;
- методика «Розподіли на групи» (за А. Івановою, адаптація Є. Доценко);
- методика «Вивчення вольових проявів» (модифікація Г. Урунтаєвої, адаптована українськими дослідниками Л. Божович);
- методика «Домалой фігури» (О. Дяченко, адаптація у вітчизняних умовах).

Кожна з наведених методик дає змогу визначити рівень сформованості окремих компонентів пізнавального інтересу (за концепцією Г. Щукіної, продовженою в роботах І. Бега, В. Сухомлинського, Н. Гавриш).

Результати, отримані під час проведення діагностики, викладено у другому розділі роботи. Зроблено висновки про доцільність використання методу проєктів як одного з ефективних способів формування пізнавального інтересу старших дошкільників.

На етапі констатувального експерименту було визначено рівні сформованості пізнавального інтересу за кожним компонентом: інтелектуальним, емоційним, регулятивним.

На основі цих показників виділено три рівні пізнавального інтересу дошкільників: високий, середній, низький.

Для оцінки ефективності проведеної роботи здійснено контрольне обстеження з використанням аналогічних діагностичних методик.

Результати контрольної діагностики виявили позитивну динаміку у розвитку пізнавального інтересу за всіма компонентами. Це проявилось у вираженому інтересі дошкільників до пізнавальної діяльності, в опануванні дослідницьких умінь, наполегливості у пошуку результату, у бажанні продовжувати самостійне дослідження і пізнання нового.

Низький рівень пізнавальної активності становить 6 %, середній рівень зафіксовано у 38 % дітей, а високий – у 56 %.

Таким чином, мета дослідження досягнута, завдання виконані.

Процес формування пізнавального інтересу дітей дошкільного віку через застосування методу проєктів довів свою результативність.

ВИСНОВКИ

Найважливішим завданням педагогів закладу дошкільної освіти є формування в дітей інтересу до пізнавальної діяльності. Як вирішити це завдання в умовах виховання й навчання дітей? Який із методів, що застосовуються педагогами, є більш ефективним у тій чи іншій ситуації?

Для цього насамперед необхідно вивчити саме поняття «пізнавальний інтерес», визначити його зміст, розглянути методики діагностики та їх використання для визначення рівня сформованості пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку тощо. Саме такі завдання були поставлені для досягнення мети даної роботи.

У першому розділі були розв'язані завдання, що дозволили на теоретичному рівні визначити характеристику поняття «пізнавальний інтерес», уточнити його сутність і компоненти.

На підставі аналізу джерел з цього питання можна зробити висновок, що інтерес до пізнання – це особливий вид інтересу. Його сфера – пізнавальна діяльність, у процесі якої відбувається оволодіння змістом матеріалу та необхідними способами дії, уміннями й навичками, за допомогою яких людина здобуває освіту і підвищує рівень розвитку.

Теоретичний аналіз проблеми формування пізнавального інтересу дітей свідчить, що дошкільний вік є сенситивним періодом для становлення в особистості дитини цього важливого психічного утворення, яке опосередковує її ставлення до пізнання навколишньої дійсності в усьому різноманітті її проявів. Пізнавальний інтерес дошкільника розглядається як якість особистості, що визначає ставлення дитини до пізнання світу у всій його повноті.

Під час вивчення особливостей розвитку пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку було відзначено, що такі діти проявляють інтерес і ініціативу, які виявляються у спостереженні, прагненні дізнатися,

наблизитися, спробувати. Результатом пізнавальної діяльності, незалежно від форми її реалізації, є знання.

Навчаючись розуміти взаємозв'язки всього, що відбувається у світі, дитина поступово формує елементарну картину навколишнього світу.

У попередніх параграфах було розглянуто теоретичні аспекти формування поняття «пізнавальний інтерес», його структурні компоненти та психолого-педагогічні особливості їх формування у дітей старшого дошкільного віку.

У зв'язку з цим було висунуто припущення, що якщо дотримуватись певних педагогічних умов, то процес формування пізнавального інтересу в дітей старшого дошкільного віку буде більш ефективним. У цій частині роботи доцільно розкрити визначені умови на теоретичному рівні, виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури.

Відповідно до теми нашого дослідження ефективність розвитку пізнавального інтересу у дітей дошкільного віку забезпечується реалізацією таких педагогічних умов, як надання дітям широкого вибору тем для майбутніх проєктів, що стимулюють емоційно-позитивне ставлення до процесу пізнання різних сфер навколишньої дійсності; поетапне опанування дітьми послідовності виконання проєктів, що забезпечує самостійність у пізнанні нового; створення предметно-просторового розвивального середовища, яке сприяє формуванню пізнавального інтересу дітей дошкільного віку; взаємодія з батьками у створенні умов для розвитку пізнавального інтересу дошкільників у сімейному середовищі.

Для виконання наступного завдання були розглянуті такі методики: методика «Чарівна квітка» (автор – О. Савченко, за мотивами Є. Крігер); методика «Нелогічні ситуації» і «Пори року» (за Р. Немовим, адаптовано українськими педагогами Н. Гавриш і Т. Поніманською); методика «Знайди відмінності»; методика «Що тут зайве?»; методика «Розподіли на групи» (за А. Івановою, адаптація Є. Доценко); методика «Вивчення вольових проявів» (модифікація Г. Урунтаєвої, адаптована українськими дослідниками Л.

Божович); методика «Домалой фігури» (О. Дяченко, адаптація у вітчизняних умовах).

Кожна з наведених методик дає змогу визначити рівень сформованості окремих компонентів пізнавального інтересу (за концепцією Г. Щукіної, продовженою в роботах І. Беха, В. Сухомлинського, Н. Гавриш).

Результати, отримані під час проведення діагностики, викладено у другому розділі роботи. Зроблено висновки про доцільність використання методу проєктів як одного з ефективних способів формування пізнавального інтересу старших дошкільників.

На етапі констатувального експерименту було визначено рівні сформованості пізнавального інтересу за кожним компонентом: інтелектуальним, емоційним, регулятивним.

На основі цих показників виділено три рівні пізнавального інтересу дошкільників:

- високий,
- середній,
- низький.

Для оцінки ефективності проведеної роботи здійснено контрольне обстеження з використанням аналогічних діагностичних методик.

Результати контрольної діагностики виявили позитивну динаміку у розвитку пізнавального інтересу за всіма компонентами. Це проявилось у вираженому інтересі дошкільників до пізнавальної діяльності, в опануванні дослідницьких умінь, наполегливості у пошуку результату, у бажанні продовжувати самостійне дослідження і пізнання нового.

Низький рівень пізнавальної активності становить 6 %, середній рівень зафіксовано у 38 % дітей, а високий – у 56 %.

Таким чином, мета дослідження досягнута, завдання виконані.

Процес формування пізнавального інтересу дітей дошкільного віку через застосування методу проєктів довів свою результативність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. – Київ: МОН України, 2021. – 58 с.
2. Беленька Г. В. Художньо-естетичний розвиток дітей дошкільного віку. – Київ, 2017. – 160 с. (уточн.)
3. Беленька Г. В. Педагогічні умови формування інформаційної культури дітей старшого дошкільного віку. // Педагогічний дискурс. – 2021. – № 31. – 4
4. Бібік Н. М. Критичне мислення як освітній пріоритет у НУШ. // Початкова школа. – 2022. – № 3. – С. 3–10.
5. Бібік Н. М. Нова українська школа: методологічні засади. – Київ, 2018. – 250 с. (уточн.)
6. Білявська Т. Критичне мислення учнів: теорія і практика. – Київ, 2020. – 172 с. (уточн.)
7. Богуш А. М. Дошкільна педагогіка. – Київ, 2017. – 450 с. (уточн.)
8. Богуш А. М.; Ілляшенко Т. Естетичний розвиток дошкільників. – Київ, 2015. – 195 с. (уточн.)
9. Бондаренко Т. М. Медіаграмотність як складова критичного мислення дошкільника. // Дошкільна педагогіка. – 2023. – № 4. – С. 22–27.
10. Буцикіна Н. Медіаосвіта в закладі освіти. – Київ, 2020. – 140 с. (уточн.)
11. Вікаренко О. ІКТ у дошкільній освіті. – Харків, 2017. – 132 с. (уточн.)
12. Вірченко Т. Розвиток критичного мислення старших дошкільників у роботі з мультимедіа. – 2022. – 148 с. (уточн.)
13. Волинець Ю. Формування художнього сприймання у дітей дошкільного віку. – Рівне, 2020. – 164 с.
14. Гавриш Н. В. Формування креативності дітей дошкільного віку. – Київ, 2021. – 208 с. (уточн.)
15. Гавриш Н. В. Розвиток критичного мислення дітей дошкільного віку: методичні підходи. – Київ, 2020. – 152 с.
16. Гайдамака О. Скульптура як засіб естетичного розвитку дошкільників. – Київ, 2020. – 148 с. (уточн.)

- 17.Голуб Н. Медіаграмотність в освітньому процесі. – Київ, 2020. – 130 с.
(уточн.)
- 18.Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ, 2015. – 366 с.
- 19.Гордійчук М. Цифрові інструменти у формуванні пізнавальної діяльності.
– 2023. – С. 41–47. (уточн.)
- 20.Гриценко О. Дошкільна освіта в умовах цифрової трансформації. – Львів,
2023. – 190 с.
- 21.Грищенко О. Використання цифрових інструментів у розвитку
інформаційної компетентності дошкільників. – 2023. – С. 40–46.
- 22.Даниленко Л. Освітні інновації в Україні. – Київ, 2021. – 240 с.
- 23.Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. – Київ: Академвидав,
2021. – 306 с.
- 24.Дурманенко О. Естетичний розвиток особистості в дошкільні роки. –
Одеса, 2018. – 180 с.
- 25.Євтушенко О. Медіаосвіта в закладах дошкільної освіти: сучасні підходи.
– 2021. – С. 33–38.
- 26.Жукова Н. Медіапедагогіка для дошкілля. – Тернопіль, 2021. – 120 с.
- 27.Загородня Л. Розвиток логічного мислення дошкільників. – Полтава, 2020.
– 152 с.
- 28.Засенко В. Дошкільна освіта українських дітей. – Київ, 2019. – 180 с.
- 29.Іванюк І. Цифрові компетентності в освіті. – Київ, 2020. – 210 с.
- 30.Карапузова Н. Розвиток креативності молодших дітей. – Одеса, 2022.
– 200 с.
- 31.Карпенко М. Медіаграмотність у НУШ. – Львів, 2021. – 128 с.
- 31.Клименко О. Формування критичного мислення у дітей дошкільного віку
засобами візуального контенту. – 2024. – С. 59–64.
- 32.Коберник О. Медіаосвіта як ресурс розвитку мислення. – Київ, 2021. –
140 с.
- 33.Козак Л. Інфомедійна грамотність дітей. – Київ, 2021. – 126 с.
- 34.Козир Л. ІКТ у роботі вихователя ЗДО. – Харків, 2020. – 150 с.

35. Кондратюк О. Медіасередовище як ресурс розвитку творчої діяльності дошкільників. // Дошкільна освіта. – 2021. – № 2. – С. 18–23.
36. Котик Т. Пізнання дітьми тривимірної форми: методичний аспект. – Львів, 2021. – 132 с.
37. Кравченко Н. Цифрові навички дітей дошкільного віку. – Київ, 2022. – 168 с.
38. Кравчук О. Розвиток творчого мислення дітей. – Львів, 2020. – 144 с.
39. Крутий К. Л. ІКТ в освіті дітей дошкільного віку. – Запоріжжя, 2020. – 188 с.
40. Лещенко Т. Розвиток пізнавальної активності дошкільників засобами медіаосвіти. – Київ, 2020. – 164 с.
41. Литвиненко Л. Цифрові медіа як засіб розвитку мислення дітей дошкільного віку. – 2022. – С. 28–34.
42. Ліннік О. Дошкільна освіта в контексті НУШ. – Київ, 2021. – 200 с.
43. Луценко О. Медіаосвіта: методичні засади. – Київ, 2022. – 160 с.
44. Марченко І. Використання мультфільмів у розвитку критичного мислення дошкільників. – 2023. – С. 12–17.
45. Марченко Ю. Візуалізація як інструмент мислення. – Львів, 2020. – 155 с.
46. Мартиненко Т. Інформаційна культура в освітньому середовищі. – Київ, 2021. – 180 с.
47. Масол Л. Мистецька освіта дітей. – Київ, 2019. – 320 с.
48. Матяш Н. Формування творчої особистості в дошкільній. – Київ, 2020. – 200 с.
49. Мельник І. Проблеми критичного мислення в освітньому процесі. – Київ, 2019. – 210 с.
50. Момот О. Діти і медіа: ризики та потенціал. – Харків, 2022. – 170 с.
51. Нікітіна Н. Інформаційна компетентність в освіті. – Київ, 2019. – 256 с.
52. Освітня програма «Дитина». – Київ, 2021. – 304 с.
53. Пащенко О. Техніки творчого розвитку дітей. – Львів, 2022. – 180 с.

- 54.Пономарьова Г. Теорія і методика розвитку творчих здібностей дошкільників. – Харків, 2018. – 208 с.
- 55.Савченко Л. Критичне мислення в дошкільному віці: цифрові підходи. // Педагогічні інновації. – 2024. – № 2. – С. 51–57.
- 56.Селіванова Н. Використання ІКТ у ЗДО. – Київ, 2020. – 150 с.
- 57.Сидоренко О. Розвиток мислення дошкільників у цифровому середовищі. – 2021. – С. 44–50.
- 58.Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. – Київ, 2018. – 352 с.
- 59.Ткачук Н. Інтернет-ресурси як інструмент пізнавального розвитку дошкільників. – 2021.