

ПЛАН

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПРИРОДОЮ	
1.1. Роль освітніх ситуацій у формуванні знань дітей про природу	7
1.2. Особливості організації освітніх ситуацій у процесі ознайомлення їх з природою	16
1.3. Види і структура освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дошкільників з природою	28
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ СИТУАЦІЙ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ПРОГРАМИ «STREAM-ОСВІТА, АБО СТЕЖИНКИ У ВСЕСВІТ»	
2.1. Аналіз досвіду роботи вихователів з використання освітніх ситуацій при ознайомленні дошкільників з природою	35
2.2. Організація експериментального дослідження	38
2.3. Аналіз результатів дослідження	52
ВИСНОВКИ	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70
ДОДАТКИ	78

ВСТУП

В умовах модернізації української системи освіти набуває актуальності проблема підвищення якості освіти дітей дошкільного віку. Альтернативна програма формування культури інженерного мислення дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» та Базовий компонент дошкільної освіти орієнтують сучасних фахівців дошкільного профілю у виборі завдань та змісту роботи з дітьми у такий спосіб, щоб не стільки озброювати їх певною сумою знань, скільки відкривати перед ними «науку життя», яка сприяла б формуванню творчих особистостей з розвиненим почуттям власної гідності та відповідальності за свої вчинки. Відповідно до вимог Базового компонента та програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» наприкінці дошкільного періоду в дитини мають бути сформовані елементи екологічного світорозуміння, екологічної вихованості, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи.

Вплив природи на формування особистості розкрито в роботах, видатних педагогів минулого, а саме: Я. Коменського, Д. Локка, Й. Песталоцці, С. Русової, Ж-Ж. Руссо, К. Ушинського, Є. Фльориної, В. Сухомлинського. Сучасні дослідники цієї проблеми С. Дерябо, Г. Пустовіт та ін. підкреслюють необхідність формування екоцентричного типу екологічної свідомості як регулятора діяльності людей у природі. Н. Горопаха, Н. Глухова, Н. Кот, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова, Н. Яришева зазначають, що основи екологічного виховання закладаються в дошкільному дитинстві.

Фізіологічні та психологічні особливості дитини дошкільного віку не дозволяють переобтяжувати її когнітивну сферу, дитина «...мислить образами, формами, фарбами, звуками» [8, с. 13] тому вона здатна до систематизації та усвідомлення знань через певні образи. У розв'язанні цієї проблеми особливе значення посідає проблема створення освітніх ситуацій як передумови сформованості навчальної діяльності дошкільнят, що впливає

на формування психічних процесів і здібностей дитини, розширенні її уявлень про Всесвіт і усвідомлення свого місця в ньому.

Проблема освітніх ситуацій привертає увагу дослідників різних сфер – біологів і психологів, культурологів і соціологів, педагогів. Однак і дотепер освітня ситуація залишається загадкою для розуміння, недостатньо дослідженим явищем соціально-педагогічної сфери.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження освітніх ситуацій характеризують зближенням поглядів на неї як на передумову сформованості навчальної діяльності дітей дошкільного віку, аналізом її освітніх можливостей і засобів їх актуалізації. На цих проблемах зосереджувався Л. Виготський і вчені, які репрезентують його школу (О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Усова та інші педагоги). Вони переконували, що потенціал освітньої (проблемної) ситуації може бути зреалізованим тільки за умови спрямування її дорослими. Цю точку зору розвинуто в працях французького психолога А. Валлона, її підтримували також представники педагогічної науки: Р. Пфютце, І. Хоппе, Л. Шройтер, Д. Ковач, О. Ваг, П. Баконі, Л. Белінова, Є. Петрова, С. Абрамова та ін.

Більшість дослідників зосереджується на виявленні можливостей освітніх ситуацій як форми організації життя дітей, а також визначенні її місця в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. У багатьох дослідженнях порушено різноманітні аспекти цієї проблеми: формування колективу впродовж дошкільного віку під впливом повноцінної освітньої ситуації (В. Воронова), виховання організованості дітей у творчій грі (А. Матусик), виховання у дошкільників інтересу до праці дорослих (І. Власова), до школи (В. Гелло), розвиток пізнавальних процесів (Л. Артемова, К. Щербакова), як джерело формування особистості (Н. Михайленко, Н. Короткова) тощо. Загалом, усі вони по-своєму аргументують вплив освітніх ситуацій у психосоціальному розвитку дитини дошкільного віку [7, с. 19].

Розв'язанню питань всебічного розвитку дітей дошкільного віку засобами природи сприяли праці Я. Коменського, К. Ушинського, В.Сухомлинського, О. Савченко, З. Плохій, Н. Бібик, Н. Коваль, Н. Лисенко, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, Н. Яришевої та інших вчених). Окремі аспекти використання освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дітей із природою досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені. Зокрема, Е. Бойко вивчала особливості екологічних освітніх ситуацій, Т.Кириєнко, Л. Пундик, А. Матвійчук, В. Маршицька досліджували специфіку освітніх ситуацій у природі, О. Мемешина розглядала екологічні освітні ситуації як засіб екопедагогіки, Т. Богданець, Н. Денисенкова вивчають гру як засіб ознайомлення дітей з природою, Т. Ніколаєва вивчає вплив ігрових прийомів на формування в дошкільників основ природничих знань.

Однак, незважаючи на значну кількість наукових праць, на сучасному етапі модернізації дошкільної освіти актуалізуються питання особливостей організації освітніх ситуацій у процесі ознайомлення з природою в контексті формування дієвих природничих знань, умінь та навичок дітей дошкільного віку. Спостереження показують, що багато педагогів зазнають серйозних труднощів при розробці освітньої ситуації, виборі її форми і змісту, обмежуючись стандартними «сюрпризними моментами» зі стуком у двері, появою персонажа, листа. Такий підхід викликає слабку мотивацію до активної пошукової пізнавальної діяльності, що суперечить основному принципу стандарту дошкільної освіти.

Актуальність проблеми, наявні суперечності між завданнями дошкільної освіти й технологіями природничої освіти дошкільнят, потребами і станом розвитку практики освітніх ситуацій в сучасних ЗДО, можливістю і необхідністю формування у дошкільників початкових екологічних уявлень як основи екологічної культури, розвитку екологічної свідомості та позитивного емоційно-ціннісного ставлення дітей до природи, необхідність використання для цього процесу освітніх ситуацій як засобу підвищення його ефективності зумовили вибір теми даного дипломного дослідження: «Освітні ситуації як

засіб реалізації парціальної програми «STREAM-освіта дошкільників, або Стежинки у Всесвіт».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити доцільність використання освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дошкільників з природою в умовах реалізації альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз поглядів педагогів минулого та сучасності на використання освітніх ситуацій у психолого-педагогічній літературі.
2. Охарактеризувати різні види освітніх ситуацій та їх класифікації.
3. Визначити особливості організації діяльності дошкільників у процесі ознайомлення їх з природою.
4. Створити науково-обґрунтовану систему ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природою у процесі запровадження освітніх ситуацій в умовах реалізації Альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження: процес ознайомлення дошкільників із природою.

Предмет дослідження: особливості використання освітніх ситуацій при ознайомленні дітей старшого дошкільного віку з природою в умовах реалізації альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

Експериментальна база. Дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти №3 «Малятко» м. Бершадь.

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел із 85 найменувань, 5 додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПРИРОДОЮ

1.1 Роль освітніх ситуацій у формуванні знань дітей про природу

Термін «освітня ситуація» надзвичайно багатозначний. Частіше за все й дотепер використовується термін «проблемна ситуація». Так, до основних понять теорії проблемного навчання відносяться: проблемність, проблема, проблемне навчання, проблемна ситуація, проблемне запитання. Домінантною умовою, джерелом активності дитини при реалізації того чи іншого методу навчання є проблемна ситуація. Проблемна ситуація – обставина, коли перед тими, хто навчається, постають нові умови й інформація, за яких вони не можуть прийняти рішення на основі своїх власних знань і досвіду, а тому мають відшукувати нову інформацію й набувати нового досвіду. Один їх варіантів вирішення суперечливої ситуації – підвищення компетентності педагогів у питаннях створення освітньої ситуації для розвитку пізнавальної активності дошкільників. Сьогодні в педагогіці є велика кількість визначень є для поняття «проблемна ситуація». У цій роботі ми будемо звертатися до визначення, даного С. Л. Рубінштейном, який вважає, що проблемна ситуація означає стан інтелектуального утруднення, при якому людина відчуває потребу вийти з нього, вирішити його. Він упевнений, що проблемна ситуація ставить людину в умови необхідності робити вибір, приймати рішення. Тому проблемна ситуація дає початок розумової діяльності, сприяє розвитку мислення. Отже, щоб спонукати дитину до активної розумової діяльності, необхідно створити ситуацію труднощів, що викликає у неї інтерес, емоційний відгук, потреба її вирішення, або розпізнати ситуацію, запропоновану дитиною, що виникла в спільну діяльність, в обговоренні тощо.

Освітня ситуація є більш ширшим поняттям.

Організаційно освітній процес у закладі дошкільної освіти може складатися з трьох блоків:

- спеціально організованого навчання у формі занять;
- спільної діяльності педагога з дітьми;
- вільної самостійної діяльності дітей.

Під спільною діяльністю педагога і дітей розуміється діяльність двох та більше учасників освітнього процесу (дорослих і вихованців) під час вирішення освітніх завдань на одному просторі та в один і той же час. Вона відрізняється наявністю партнерської позиції дорослого та партнерською формою організації (співпраця дорослого і дітей, можливість вільного розміщення, переміщення та спілкування дітей у процесі освітньої діяльності), передбачає поєднання індивідуальної, підгрупової і групової форм організації діяльності з вихованцями.

Не заперечуючи, з погляду ефективності розвитку дошкільників, важливості заняття (перший блок), вважаємо за доцільне віддати перевагу *освітнім ситуаціям* (ОС), можливість розгортання яких передбачено у двох останніх блоках (спільна діяльність педагога з дітьми та їхня вільна самостійна діяльність).

Отже, якщо *сучасне заняття* — це, по суті, квінтесенція того матеріалу, який вихователь пропонував дітям упродовж певного проміжку часу, результат, тематичний підсумок тощо, то *освітня ситуація* дає змогу врахувати інтереси дітей, дозувати інформацію чи завдання, розвести в часі змістове наповнення. Логічно, що заняття може проводитися після того, як дітям пропонують серії освітніх ситуацій, тематика яких і/або мета дотичні до цілей заняття.

Уміння педагогом створювати ситуацію є базовими: проблематизація, взаємодія з партнером і взаємодія в групі. Базові вміння розвиваються, якщо педагог уміє слухати і чути іншу людину, дитину, виявляти емпатію по відношенню до неї, точно висловлюватися про свій досвід переживання,

думок, почуттів, намірів, бути відкритим і щирим, приймати іншу людину, безумовно, і позитивно.

Одним із способів розвитку базових умінь, і, отже, вміння створювати і розпізнавати освітні ситуації, є планування спільної освітньої діяльності. Плануючи ситуацію для освітньої діяльності з дітьми, педагог сам виявляється в ситуації, прагне її розв'язати, продумати, осмислити. Наші спостереження свідчать, що освітня ситуація має розвиток, якщо педагог ставить перед дітьми питання проблемного характеру, вміє організувати взаємодію, основою якого є осмислене ставлення дитини до діяльності.

Не вважаємо за потрібне істотно змінювати перспективне планування, *просто в календарному плані варто передбачати освітні ситуації з дітьми, починаючи з молодшого дошкільного віку.*

Освітні ситуації не завжди передбачають залучення до пізнавальної чи іншої діяльності всієї групи вихованців. Здебільшого вони орієнтовані на невелику підгрупу дітей, які проявили інтерес до конкретного виду діяльності (індивідуальний та груповий способи організації) або запропонованого проекту.

Кількість освітніх ситуацій, їхнє змістове наповнення залежать від вікових і психофізіологічних особливостей дітей.

Освітня ситуація — це ситуація освітнього напруження, що виникає спонтанно або спеціально організована вихователем та потребує вирішення в спільній діяльності всіх її учасників. Її мета — створення разом із дітьми певного освітнього результату (ідей, проблем, версій, схем, дослідів, дискурсу) в ході спеціально організованої діяльності.

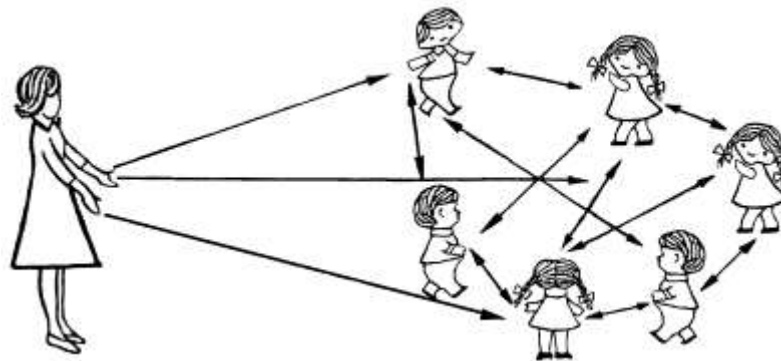
Тривалість освітньої ситуації — від кількох хвилин до трьох і більше днів. Можливий також ланцюжок взаємопов'язаних ситуацій. Ситуативний принцип може бути покладений в основу кожного рівня організації навчання: повсякденної діяльності дошкільників, системи занять або окремого заняття.

Параметри для характеристики освітніх ситуацій в організованій освітній діяльності:

- Курс на вирішення освітніх завдань.
- Освоєння вихованцями нових способів діяльності, умінь; збагачення, систематизація та узагальнення уявлень дітей.
- Тривалість упродовж дня і кількість щотижня: у молодшій групі — до 10–12 хв (5–7 ОС).
- Форми — групова, підгрупова, індивідуальна.
- Позиція педагога у взаємодії з дітьми — діяльнісна модель взаємодії. Позиція дитини в освітній діяльності — активність, спрямована на набуття соціального досвіду.

З'ясуємо, як можна організувати реальну взаємодію дітей.

Найгармонійнішою формою організації освітніх ситуацій вважаємо таку, коли діти працюють як єдина невеличка група, і між ними є справжня (реальна) співпраця, узгодженість зусиль та вмінь, взаємодопомога, взаємоконтроль і взаємооцінювання (за Г. Цукерман).



Співпраця між дітьми у віці 3–6 років не може скластися стихійно. Істотну роль у її формуванні відіграє активна позиція педагога. Щоб відносини співпраці виникли і розвивалися, дорослий повинен спеціально організовувати освітні ситуації, у яких вихованці набуватимуть досвіду взаємодії. Цьому сприяє *спільна продуктивна діяльність*, коли в дитини виникає потреба узгоджувати свої дії з іншими та підпорядковувати їх спільній меті. Педагогічна організація процесу взаємодії малят в освітніх

ситуаціях можлива, починаючи з трирічного віку. П'ятий рік життя можна розглядати як сензитивний період для розвитку змістовної взаємодії малюків в освітньому процесі.

Дослідники виявили особливості кооперованих дій однолітків у різних ситуаціях. Можна говорити про наявність розбіжності між реальною і бажаною взаємодією дітей: з одного боку, дитина прагне до різноманітної взаємодії з однолітками, з іншого — дефіцит відповідних засобів та способів співпраці призводить до руйнування спільних дій.

Оптимальні форми демонстрації дітям нормативних способів співпраці й вирішення конфліктних ситуацій — *інсценування “позитивних” та “негативних” способів взаємодії з подальшим їхнім обговоренням* (наприклад: рухливе й непосидюче Слоненятко завітало до крамниці іграшок чи намагається купити горнятко для подруги в крамниці, де продають посуд). Опинившись в освітній ситуації співпраці, дитина самостійно привласнює та використовує нормативні правила, вона здатна успішно співпрацювати з однолітками на знайомому матеріалі, з яким раніше працювала індивідуально.

Освітня ситуація завжди відбувається немовби у двох часових вимірах: теперішньому й майбутньому. З одного боку, вона дарує радість, слугує задоволенню актуальних невідкладних потреб, з другого, — завжди спрямована у майбутнє, оскільки в ній формуються чи закріплюються властивості, вміння, здібності, потрібні особистості для виконання соціальних, професійних, творчих функцій у майбутньому.

Процес освітніх ситуацій полягає у досягненні поставленої мети. В освітній ситуації дитина навчається долати труднощі, пізнає оточення, шукає вихід з того чи іншого становища. Такі освітні ситуації формують дітей-організаторів, які наполегливо ведуть за собою інших.

Освітня ситуація може бути включена у будь-який вид людської діяльності. Цю її особливість суспільство завжди використовувало як засіб навчання дітей і дорослих трудових процесів, військової справи, пізнання та

ін. Учені зазначають, що освітня ситуація може стати засобом самооновлення, самовдосконалення, подолання внутрішнього конфлікту, а також стимулювання піднесеного настрою, активної мобілізації людей. Деякі дослідники вважають гру формою спілкування людей.

Наголосимо, що освітня ситуація – це творчість і водночас праця. У процесі освітніх ситуацій в дітей виробляється звичка зосереджуватися, самостійно мислити, розвивається увага, прагнення до знань. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються: пізнають, запам'ятовують нове, розвивають уяву, фантазію. Навіть найпасивніші діти включаються в освітню ситуацію з великим бажанням, докладаючи всіх зусиль, щоб не підвести товаришів.

Під час освітніх ситуацій діти завжди уважні, зосереджені й дисципліновані. Тому застосування освітніх ситуацій та ігрових моментів робить процес навчання цікавішим, створює в дітей бадьорий робочий настрій. Різноманітні ігрові дії за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і підсилюють інтерес дітей до навчального предмета. Освітня ситуація – це могутній незамінний важіль розумового розвитку дитини. Освітня ситуація – це той засіб, де виховання переходить у самовиховання.

Якщо творчі освітні ситуації забезпечують максимальні можливості для вияву уяви, нестандартного мислення, ініціативи дітей, то педагогічна мета полягає в сенсорному вихованні, мовленнєвому розвитку, ознайомленні дошкільників з навколишнім світом, формуванні у них елементарних математичних уявлень тощо.

Освітні ситуації розвивають спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мову, сенсорну орієнтацію, кмітливість, а тому їх можна використовувати під час будь яких занять. Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання, справедливо вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагогів і дітей, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами безпосередності й неудаваної цікавості. У терміні «освітня

ситуація» наголошується її педагогічна спрямованість, відображається її цінність застосування з урахуванням дидактичної мети заняття і рівня підготовленості дітей.

Освітня ситуація спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних, умінь і навичок.

Використовують освітні ситуації у навчанні та вихованні дітей усіх вікових груп за необхідності актуалізувати їхній досвід, повторити, уточнити, закріпити набуті знання і уявлення про природні явища, працю і побут людини. Вдаються до них і після спостережень, екскурсій, бесід та інших занять. Нерідко освітні ситуації з дидактичними матеріалами є основним засобом навчання і виховання, за допомогою яких вихователь готує дитину правильно сприймати об'єкти і явища довкілля.

Як ігровий метод освітня ситуація постає у двох видах:

1) власне освітня ситуація. Ґрунтується на автодидактизмі (самонавчанні) та самоорганізації дітей;

2) освітня ситуація-заняття (освітня ситуація-вправа). Провідна роль у ній належить вихователю, який є її організатором. Під час освітньої ситуації - заняття діти засвоюють доступні знання, у них виробляються необхідні вміння, удосконалюються психічні процеси (сприймання, уява, мислення, мовлення). Ефективне опанування знань і вмінь відбувається в практичній діяльності за активізації мимовільної уваги і запам'ятовування.

У дидактичній грі, як формі навчання, взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього вихователь одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти навчаються. Здатність ситуації навчати і розвивати дитину через ігровий задум, дії і правила О. Усова визначає як автодидактизм [17, с. 132].

Пізнавальний зміст навчання виявляється в його дидактичних завданнях, які педагог ставить перед дошкільниками не прямо, як на занятті, а пов'язує їх з ігровими завданнями та ігровою дією. Дидактична мета,

прихована в ігровому завданні, стає непомітною для дитини, засвоєння пізнавального змісту відбувається не навмисне, а під час цікавих ігрових дій (приховування і пошуку, загадування і відгадування, елементів змагання у досягненні ігрового результату тощо).

Основним стимулом, мотивом виконання дидактичного завдання є не пряма вказівка вихователя чи бажання дітей чогось навчитися, а природне бажання досягти ігрової мети. Саме це спонукає дошкільників до розумової активності, якої вимагають умови і правила освітньої ситуації (краще сприймати об'єкти і явища довкілля, уважніше вслуховуватися, швидше орієнтуватися на потрібну властивість, підбирати і групувати предмети та ін.). Так, у старшому дошкільному віці на основі ігрових інтересів виникають і розвиваються інтелектуальні.

Освітня ситуація як самостійна діяльність можлива лише за доступності дидактичних завдань для сприйняття дітьми, наявності у них інтересу до освітньої ситуації, засвоєння ними правил та ігрових дій, які, у свою чергу, залежать від рівня ігрового досвіду. Такими є передумови використання дошкільниками набутих знань про предмети і явища довкілля.

Зауважимо, що поняття “довкілля” постає в різноманітних значеннях: як ділянка землі разом із її мешканцями, яку дитина любить і знає (географічне поняття); як частинна біосфери, яка здається дитині близькою і зрозумілою (біологічне поняття); як життєвий простір, в якому жили пращури і тварини його для прийдешніх поколінь (етнографічне й соціальне поняття); як нерозривна системна організмів, яку необхідно берегти (екологічне поняття); як простір, від стану якого залежить власне здоров'я і здоров'я оточуючих (валеологічне поняття); як світ, що творить людину і нерозривно зв'язаний з нею (філософське поняття) [40].

Довкілля – це поле мислинневої діяльності, зона актуального розвитку, із якої дитина через наукові поняття переходить на інший рівень свідомості - у зону найближчого розвитку. Отже, довкілля, як інтегративне явище, є ґрунтовним джерелом збагачення пізнавальної діяльності дитини.

Для того щоб освітні ситуації стимулювали різнобічну діяльність і задовольняли інтереси дітей, вихователь повинен добирати їх відповідно до програма закладу дошкільної освіти для кожної вікової групи, враховуючи пізнавальний зміст, ступінь складності ігрових завдань і дій. Творче ставлення педагога до справи є передумовою постійного і поступового ускладнення, розширення освітніх ситуацій. Якщо у дітей згасає інтерес до освітньої ситуації, вихователь ініціює спільне придумування нових ігрових завдань, ускладнення правил, включення до пізнавальної діяльності різних аналізаторів і способів дій, активізацію всіх учасників освітні ситуації.

Постійний розвиток самостійних освітніх ситуацій неможливий без наявності достатньої кількості ігрового матеріалу. В кожній групі мають бути різних розмірів ляльки з комплектами одягу, посуд, меблі, транспорт, м'які іграшки (тварини, птахи, комахи), настільно-друковані освітні ситуації (лото, доміно, шашки, шахи), дидактичні іграшки (матрьошки, кубики, пірамідки та ін.), набори з природного матеріалу, картинки про природу, життя сім'ї, діяльність людей, предмети домашнього вжитку тощо.

Освітня ситуація збагачує чуттєвий досвід дитини, забезпечує розвиток сприймання. Наприклад, розбираючи і збираючи пірамідку, підбираючи парні картинки, малюк вчиться розрізняти і називати ознаки (розмір, форму, колір тощо) предметів. Розвиток сенсорних здібностей у дидактичній грі відбувається разом із розвитком логічного мислення і вміння виражати думки словами, адже для розв'язання ігрового завдання дитині доводиться знаходити характерні ознаки предметів і явищ, порівнювати, групувати, класифікувати їх, робити висновки, узагальнення. Виконання цікавих ігрових дій і правил сприяє розвитку спостережливості, довільної уваги, швидкого і тривкого запам'ятовування [22, с. 182].

Розв'язання дидактичного завдання формує також і волю. Добросовісне виконання правил вимагає витримки, дисциплінованості, привчає до чесності, справедливості, впливає на розвиток довільної поведінки, організованості. Зміст і правила освітніх ситуацій допомагають формуванню

у дітей моральних уявлень і понять (про бережливе ставлення до предметів як продуктів праці дорослих, про норми поведінки, стосунки з однолітками і дорослими тощо).

Освітні ситуації з природним матеріалом, картинками сприяють естетичному розвитку, оскільки, навчившись розрізняти кольори і форми, дитина починає помічати, оцінювати їх. Цікава освітня ситуація викликає позитивні емоції, поліпшує самопочуття.

Особливості освітніх (проблемних, ігрових) ситуацій та їх вплив на розвиток дитини свого часу досліджували Є. Тихєєва (освітні ситуації з дидактичною лялькою, іншими іграшками, з предметами побуту, природним матеріалом, освітні ситуації для мовленнєвого розвитку), Ф. Блехер (освітні ситуації для математичного розвитку), Л. Венгер (освітні ситуації і вправи для сенсорного розвитку), А. Бондаренко (роль словесних освітніх ситуацій у розвитку самостійності й активності мислення дитини) [10, с. 18].

Отже, освітня ситуація – це ситуація, яка спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

1.2 Особливості організації освітніх ситуацій у процесі ознайомлення їх з природою

Ознайомлення дітей з природою – один із основних засобів їхнього розвитку, у процесі якого розширюється орієнтація дітей в навколишньому світі, формуються пізнавальні здібності, виховується відповідальне ставлення до природи. Ознайомлення дітей з природою передбачає формування у них відповідний обсяг знань про предмети, явища неживої і живої природи, виховання інтересу і любові до неї.

Виходячи з того, що освітня ситуація у більшості психолого-педагогічних досліджень визнається важливим засобом виховання, навчання й розвитку дітей дошкільного віку, на нашу думку, освітня ситуація в процесі ознайомлення дошкільників з природою виконує не лише освітню, а й

виховну і розвивальну роль. Зокрема, вона є методом виховання наполегливості в досягненні позитивного результату, формування здібностей дитини, забезпечення емоційного характеру діяльності дітей, створення умов для прояву свідомої оцінки своїх можливостей, реальної самооцінки, стимулювання творчої діяльності, формування потреби в самоствердженні, розвиткові волі й довільності, виховання особистості в цілому [69, с. 281].

Отже, і освітня ситуація, і природа виступають потужними засобами виховання, навчання і розвитку дошкільника. В освітньому процесі ці два засоби можуть виступати як окремо, так і поєднуватися. Однак їх поєднання вимагає врахування певних психолого-педагогічних особливостей. Розглянемо їх.

У дошкільному віці під впливом навчання та виховання відбувається інтенсивний розвиток всіх пізнавальних процесів. Насамперед це стосується мислення. Мислення дошкільника має свої особливості. Діти цього віку не вміють ще виділяти суттєві зв'язки в предметах і явищах і робити узагальнені висновки. Упродовж дошкільного віку мислення дитини суттєво змінюється. Це, в першу чергу, виражається в тому, що вона ще не оволоділа новими способами мислення і розумовими діями. Розвиток відбувається поетапно, і кожний попередній рівень необхідний для наступного. Мислення розвивається від наочно-дійового до образного. Далі на основі образного мислення починає розвиватися образно-схематичне, яке є проміжним між образним і логічним мисленням. Образно-схематичне мислення дає можливість встановлювати зв'язки і співвідношення між предметами та їх властивостями [62, с. 17].

Розвиток мислення дитини тісно пов'язаний з мовленням. У молодшого дошкільника мовлення супроводжується практичними діями дитини. У 4 роки дитина здатна уявити хід практичної дії, але не вміє розповісти про дію, яку потрібно виконати. У дитини середнього дошкільного віку мова починає передувати виконанню практичної дії, допомагає планувати її. На цьому етапі образи залишаються основою мислительних дій. Лише на наступному

етапі розвитку (6-7 років) дитина уже здатна вирішувати практичні завдання, планує їх словесними міркуваннями, що свідчить про розвиток словесно-логічного мислення старших дошкільників [50, с. 139]. Наприкінці дошкільного віку завершується процес фонематичного розвитку, інтенсивно збільшується словниковий запас. Як і в ранньому дитинстві, тут значні індивідуальні відмінності: у одних дітей словниковий запас значно більший, у інших – менший, що залежить від умов їх життя, від того, як і скільки з ними спілкуються близькі дорослі. Дитина 3-5 років не просто активно володіє мовою, вона творчо засвоює мовну дійсність [73, с. 14]. На думку Г. Люблінської, те, що дитина засвоює форми слова і набуває значний активний словник, дозволяє їй в кінці дошкільного віку перейти до контекстного мовлення (зміст такого мовлення розкривається в самому контексті, який стає зрозумілим для інших). Вона може переповісти прочитану розповідь або казку, описати картину, зрозуміло для оточуючих передати свої враження про побачене. Але це не означає, що в дитини повністю зникає ситуативна мова. Вона зберігається, в основному, в розмовах на побутові теми і в розповідях про події, що мають яскраве емоційне забарвлення [50, с. 245].

У цей період удосконалюється також сенсорний розвиток дитини – відчуття, сприймання, наочні уявлення. В. Мухіна вказує, що з віком у дітей знижуються пороги відчуття. Підвищується гострота зору і кольорові відчуття, розвивається фонематичний та звуковисотний слух, значно зростає точність оцінок відстані та ваги предметів. У результаті сенсорного розвитку дитина оволодіває перцептивними діями, основна функція яких полягає в обстеженні об'єктів і вичлененні в них найбільш характерних властивостей, а також у засвоєнні сенсорних еталонів, загальноприйнятих зразків чутливих якостей, властивостей та співвідношень предметів. Найбільш доступними для дошкільників сенсорними еталонами є геометричні форми (квадрат, трикутник, коло) та кольори спектра. Сенсорні еталони формуються в

діяльності. Ліплення, конструювання, малювання найбільше сприяють прискоренню сенсорного розвитку [53, с. 74-76].

Упродовж дошкільного віку відбувається розвиток пам'яті, що характеризується поступовим переходом від мимовільного і безпосереднього до довільного й опосередкованого запам'ятовування і пригадування. З. Істоміна проаналізувала, як відбувається процес становлення довільного й опосередкованого запам'ятовування в дошкільників, і дійшла наступних висновків:

- у молодшому і середньому дошкільному віці в дітей трьох-чотирьох років запам'ятовування і відтворення відбувається в природних умовах розвитку пам'яті, тобто без спеціального навчання мнемічними операціям, є мимовільними.

- у старшому дошкільному віці за тих самих умов відбувається поступовий перехід від мимовільного до довільного запам'ятовування і відтворення матеріалу. При цьому у відповідних процесах виділяються і починають відносно самостійно розвиватися спеціальні перцептивні дії, що опосередковують мнемічні процеси і спрямовані на те, щоб краще запам'ятати, повніше і точніше відтворити утриманий у пам'яті матеріал [34, с. 197-198].

Продуктивність запам'ятовування в грі у дітей набагато вища, ніж поза нею. Однак у самих маленьких, трирічних дітей і в грі продуктивність запам'ятовування порівняно низька. Перші спеціальні перцептивні дії, спрямовані на те, щоб щось свідомо запам'ятати або пригадати, чітко виділяються в діяльності дитини 5-6 років, причому найчастіше ними для запам'ятовування використовується просте повторення. До кінця дошкільного віку, тобто до 6-7 років, процес довільного запам'ятовування можна вважати сформованим. Його внутрішньою, психологічною ознакою є прагнення дитини знайти і використовувати для запам'ятовування логічні зв'язки в матеріалі [54, с. 104-105].

Для розвитку пам'яті дитини характерним є рух від образної до словесно-логічної. Різні процеси пам'яті розвиваються з віком у дітей неоднаково, причому одні з них можуть випереджати інші. Наприклад, довільне відтворення виникає раніше, ніж довільне запам'ятовування, і в своєму розвитку ніби обганяє його. Від інтересу дитини до виконуваної нею діяльності і мотивації цієї діяльності залежить розвиток процесів пам'яті [54, с.105].

Уява дитини починає розвиватися наприкінці другого, на початку третього року життя. Про наявність образів як результатів уяви можна судити по тому, що діти із задоволенням слухають невеликі розповіді, казки, співпереживають героям. Розвитку відтворюючої (репродуктивної) і творчої (продуктивної) уяви дошкільників сприяють різні види продуктивної діяльності, такі як конструювання, ліплення, малювання. Особливість образів, які створюють діти, полягає в тому, що вони не можуть існувати самостійно, їм необхідна зовнішня опора в діяльності. Так, наприклад, якщо в грі дитина має створити образ людини, то цю роль вона бере на себе і діє в уявній ситуації [73, с.245].

О. Дьяченко наголошує, що дитяча уява у своєму розвитку підпорядковується тим же законам, що й інші психічні процеси. Так само як сприйняття, пам'ять і увага, уява з мимовільної (пасивної) стає довільною (активною), поступово перетворюється з безпосередньої в опосередковану, причому основним знаряддям оволодіння нею з боку дитини є сенсорні еталони. До кінця дошкільного періоду в дитини, чия творча уява розвилася досить швидко (а такі діти складають приблизно одну п'яту частину дітей цього віку), уява представлена в двох основних формах: а) довільне, самостійне створення дитиною певної ідеї; б) виникнення уявного плану її реалізації [27, с.45-46].

Р. Немов вказує, що, крім своєї пізнавально-інтелектуальної функції, уява в дітей виконує ще одну афективно-захисну роль. Вона охороняє зростаючу, легко раниму і слабко захищену душу дитини від надмірно

важких переживань і травм. Завдяки пізнавальній функції уяви дитина краще пізнає Всесвіт, легше й успішніше вирішує нові завдання. Емоційно-захисна роль уяви полягає в тому, що через уявну ситуацію може відбуватися розрядка виниклої напруги і своєрідне, символічне розв'язання конфліктів, що важко забезпечити за допомогою реальних практичних дій [54, с. 108].

У дітей дошкільного віку обидві важливі функції уяви розвиваються паралельно, але дещо по-різному. Початковий етап у розвитку уяви можна віднести до 2,5-3 років. Саме в цей час уява як безпосередня і мимовільна реакція на ситуацію починає перетворюватися в довільний, знаково опосередкований процес і розділяється на пізнавальну й афективну. Пізнавальна уява формується завдяки відділенню образу від предмета і позначенню образу за допомогою слова. Афективна уява складається в результаті утворення й усвідомлення дитиною свого «Я», психологічного відділення себе від інших людей і від власних учинків [88, с. 21].

На першому етапі розвитку уява пов'язана з процесом «опредмечування» образу дією. Через цей процес дитина вчиться керувати своїми образами, змінювати, уточнювати й удосконалювати їх, а отже, регулювати свою власну уяву. Однак планувати її, заздалегідь складати подумки майбутніх дій вона ще не може.

На другому етапі розвитку цієї функції уяви виникають дії, що заміщають, котрі в результаті свого здійснення можуть зняти емоційну напругу, що виникла; формується і починає практично діяти механізм проєкції, завдяки якому неприємні знання про себе, власні негативні, морально й емоційно неприйнятні якості і вчинки починають дитиною приписуватися іншим людям, оточуючим предметам і тваринам [27, с. 48].

Усі ці психологічні особливості розвитку дошкільників мають враховуватись у процесі ознайомлення їх з природою.

Зважаючи на особливості дітей дошкільного віку, в кожній віковій групі виконуються певні завдання ознайомлення дітей з природою. Вони передбачають поступове засвоювання природних знань, а тому ознайомлення

дітей з природою в дитячому садку вимагає постійного безпосереднього спілкування з нею.

Так, дітей 2-3-х років життя знайомлять з рослинами, тваринами, явищами неживої природи, формують уміння виокремлювати їх в просторі, виділяти і правильно називати деякі прикмети рослин (колір листя, квітів), рухи й голоси тварин. При цьому у дітей вдосконалюються аналізатори (зоровий і слуховий), розвивається інтерес і увага до побаченого, формується позитивне ставлення до них [55, с.8].

У дітей 4-го року життя формується уявлення про предмети і явища природи, з якими вони постійно зустрічаються в житті. На основі цих уявлень поступово встановлюються зв'язки, які діти можуть усвідомити в процесі предметно-чуттєвої діяльності на заняттях, освітніх ситуаціях і відобразити їх в формі конкретних уявлень. У цьому віці дітей навчають спостерігати, виділяти окремі прикмети рослин, тварин, порівнювати об'єми, групувати їх за зовнішніми ознаками. У процесі засвоєння знань у дошкільників розвиваються форми пізнавальної діяльності [55, с .8].

До п'яти років у дітей формується наочно-образне мислення, що дозволяє дошкільникам засвоювати узагальнені знання. Тому в процесі ознайомлення дітей з природою їх вчать виділяти особливості будови рослин, тварин і встановлювати їх залежність від умов існування [55, с.8].

Наприкінці дошкільного віку в дітей має бути розвинута елементарна форма логічного мислення, здатність до аналізу і синтезу, вміння виділяти індивідуальні і загальні ознаки рослин і тварин, робити узагальнення. До вступу до школи у дитини має бути розвинута спостережливість, допитливість, сформований інтерес до сільськогосподарської праці, любов і бережливе ставлення до природи, здатність знаходити в ній красиве [91, с.89].

Включення освітніх ситуацій у процес ознайомлення дітей з природою створює емоційний фон, що забезпечує ефективний результат засвоєння знань, умінь, навичок. На це вказував ще О. Запорожець, який наголошував,

що емоційні прояви впливають не лише на рівень інтелектуального розвитку дитини, але й на її розумову активність, на творчі здібності. Цю думку підтверджують і дослідження Л. Абрамян та А. Кошелевої, котрі дійшли висновку про те, що за допомогою освітніх ситуацій легко налагоджується позитивне ставлення дитини до оточуючих людей, формуються нові позитивні емоції й почуття. У дослідженнях О. Янковської було доведено, що використання освітніх ситуацій природничого змісту за умови відповідальної підготовки дітей у певній системі дає змогу формувати у дітей міцні знання, систематизувати їх, підводити до узагальнень, розвивати мислення та мовлення [90, с. 37].

Дотримання дітьми з дошкільного віку норм поведінки, у тому числі в природі, вимагає прояву певних волевих зусиль. Використання ж освітніх ситуацій у процесі виховання дошкільників значно впливає на розвиток волі й довільності. Це підтверджують результати дослідження Є. Смірної. Так, встановлено, що в ході проведення освітніх ситуацій з правилами діти вчаться стримувати безпосередні імпульсивні рухи, стають більш дисциплінованими, краще контролюють свої вчинки, охоче приймають й виконують завдання та доручення дорослого, прагнуть дотримуватись правил спілкування й поведінки [75, с. 11].

На думку, Л. Лохвицької, здатність до волевих зусиль в умовах ситуацій природничого змісту дозволяє дітям дошкільного віку, по-перше, зосереджуватись і підтримувати довільну увагу в процесі пізнання природи, спостерігати, запам'ятовувати, активно мислити при встановленні причин та явищ, що відбуваються в навколишньому. По-друге, в освітній ситуації дошкільникам легше здійснювати контроль своєї поведінки у природі. У відомих межах діти можуть підкоряти свою діяльність поставленим цілям. Так, виконуючи в грі завдання по догляду за рослиною або твариною, дитина більшою мірою здатна виконати доручення якісно, відмовитися від різних приємних занять, не закінчивши роботу [49, с. 8].

Участь однолітків в освітній ситуації також дає можливість відчуття значення своєї діяльності. Ця можливість, відзначає Д. Менджерницька, здійснюється через два моменти. По-перше, спостерігаючи й оцінюючи дії інших і передбачаючи власне виконання тих же дій, дитина краще усвідомлює правила освітньої ситуації, оскільки в цьому випадку вони представлені в зовнішній розгорнутій формі. По-друге, постійний контроль з боку інших дітей (їхні зауваження, попередження й навіть погрози виключити з освітньої ситуації за неправильну поведінку), їх емоційно виражене ставлення звертають увагу дошкільника на власні дії [52, с. 48].

В освітній ситуації вихованці спілкуються один з одним, проявляючи при цьому ті якості, які недоступні їм у повсякденному житті. Спілкування дітей в ігрових ситуаціях дає їм відчуття реальності, підсилює мотивацію до природничої діяльності. При цьому в грі мотивація здобуває цілий комплекс пізнавальних, естетичних, моральних, соціальних спонукань, що вимагають від учасників прийняття рішень, а це особливо важливо в процесі формування бережливого ставлення до природи [89, с. 12].

На думку Н. Яришевої, перспективне планування освітньої ситуації у процесі ознайомлення з природою доцільно здійснювати на основі визначення педагогами ігрових дій, які можуть виконувати діти в процесі освітньої ситуації, виходячи зі свого досвіду й знань, а також припускаючи перспективу розвитку цих дій на основі ефективного керівництва. Система формування ігрових навичок дошкільників припускає постійне використання таких традиційних прийомів, як: пояснення; нагадування; спостереження за ситуаціями дітей; включення педагога в освітню ситуацію дітей. Застосовуються прийоми, які можуть бути використані при розвитку сюжету конкретних освітніх ситуацій й ігрових ситуацій у процесі ознайомлення дітей з природою. Зокрема, це такі: екскурсії; цільові прогулянки; розглядання ілюстрацій; бесіди; читання художньої літератури; продуктивна діяльність дітей. При цьому вихователь має пам'ятати, що зміст освітніх

ситуацій має бути тісно взаємопов'язаним зі змістом навчально-виховної роботи процесу ознайомлення дітей з природою [91, с. 92].

Характер освітні ситуації цілком визначається логікою побудови заняття. Тому від початку й до кінця хід освітні ситуації регламентований, його визначає вихователь: він заздалегідь продумує, готує, організовує і скеровує гру в потрібне русло.

Зокрема, *предметні освітні ситуації* особливо широко використовуються в молодшій і середній групах. Вони дають можливість дітям оперувати предметами природи, порівнювати їх, відзначати зміни окремих зовнішніх ознак. Такі освітні ситуації можна проводити як з усією групою, так й індивідуально, ускладнюючи зміст із урахуванням віку. Ускладнення включає розширення знань і розвиток розумових операцій і дій [11, с. 12].

Розучування природознавчої *словесної освітні ситуації* здійснюється за правилами, загальними для всіх освітніх ситуацій. У молодших групах на першому етапі вихователь створює освітню ситуацію разом з дітьми. По ходу освітньої ситуації він повідомляє одне правило й відразу його реалізує. При повторній грі повідомляє додаткові правила. На другому етапі вихователь виходить з активної участі в грі, скеровує ігрову діяльність дітей. Починаючи із середньої групи методика освітньої ситуації інша. Спочатку вихователь розповідає зміст ситуації, попередньо виділяє одне-два важливі правила, по ходу ще раз підкреслює ці правила, показує ігрові дії, дає додаткові правила. На наступному етапі діти самостійні, а вихователь спостерігає, виправляє помилки, розв'язує конфлікти. Коли інтерес до ситуації спадає, вихователь пропонує новий її варіант [11, с. 12].

У формуванні в дітей емоційного зацікавленого ставлення до природи вихователь використовує не лише дидактичні й сюжетно-рольові, але й інші види освітніх ситуацій.

Старшим дітям подобаються освітні ситуації-імпровізації, у яких вони можуть за допомогою рухів зобразити крону дерева, порив вітру. Такі освітні

ситуації можливі тільки після кількаразових спостережень і апробацій різних рухів. Після екскурсії до лісу, можна зображувати лісових звірів, рослинність (високе дерево, широкий кущ, маленьку квіточку); якщо були на лузі, то передати політ метеликів, жучків та ін. [13, с. 18].

Самостійний характер *творчих освітніх ситуацій* не дає можливості вихователеві використати їх як метод навчання дітей новим знанням, навичкам й умінням. Однак він повинен уважно придивлятися до творчих освітніх ситуацій, щоб урахувати, які знання засвоєні дітьми досить повно, які ще слід уточнити, розширити. Збагачуючи творчі освітні ситуації природознавчого змісту, вихователь розширює коло уявлень дітей про працю дорослих на екскурсіях, прогулянках, показуючи діафільми, читаючи книги. Особливо на розвиток творчих освітніх ситуацій впливає живе спілкування з дорослими, що викликає інтерес у дітей до праці й збагачує зміст освітніх ситуацій. Для розгортання творчих освітніх ситуацій природознавчого змісту необхідно мати набори та іграшки – сільськогосподарські машини, тварин тощо [22, с. 78].

А. Дементьева зазначає, що розумінню ситуації, створенню особливого емоційного ігрового настрою сприяє включення в її хід казкового персонажа, що пояснює правила освітні ситуації, стежить за їх дотриманням, заохочує дошкільників. З першою появою персонажа вихователь знайомить із ним дітей, а надалі бере його роль на себе – і в такий спосіб веде гру. За допомогою обраних літературних персонажів можна активізувати пізнавальну діяльність дітей.

З огляду на це, на нашу думку, важливим елементом освітніх ситуацій природничого змісту є використання аналогів природних об'єктів.

Одним з видів творчих освітніх ситуацій є *освітні ситуації із природним матеріалом*: піском, снігом, глиною, дрібними камінчиками, шишками тощо. У кожній віковій групі створюються умови для ситуацій відповідно до пори року. Це можуть бути піскові дворики й піскові столи, набори формочок для ситуацій з піском і снігом, гумові фігурки людей і тварин, фанерні силуети

будинків, дерев, шишки, гілочки, жолуді, металеві каркаси, що служать основою для ліплення фігурок, печатки для створення «картин» на снігу, обладнання для виготовлення кольорового льоду тощо. Вихователь допомагає дітям у підборі природного матеріалу, показує способи його використання [68, с.22].

Водночас дуже важливо, щоб освітня ситуація не нав'язувалась дітям, і вони відтворювали в ній тільки те, що самі сприйняли. Таких підхід базується на рекомендаціях нової альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт», головний принцип якої – допомогти дошкільнику жити власними силами, у злагоді з довкіллям і згоді з собою як активним суб'єктом діяльності, що підкреслює виняткову роль власної активності.

Освітні ситуації екологічного змісту дозволяють змістити акцент із засвоєння дошкільниками готових знань на самостійний пошук рішень запропонованих ігрових завдань, що сприяє розумовому вихованню [36, с. 19].

Як зазначає В. Матвійчук, використання природних об'єктів, їх зображень створює позитивне емоційний фон для формування естетичних почуттів дітей. Співвіднесення дошкільниками своїх дій у природному оточенні з етичними еталонами, представленими в ігрових завданнях, сприяє моральному вихованню. Усвідомлення себе як частини природи, ціннісне ставлення до себе, так само як і до інших живих організмів, сприяє гармонійному розвитку особистості. Щоб підтримати прагнення дошкільників відображати отримані в освітніх ситуаціях екологічні уявлення, у групах в окремих куточках доцільно розмістити матеріал для організації ситуацій еколого-природничого змісту (планшети із зображенням природних зон, муляжі, картинки із зображенням рослин, тварин, гербарії тощо). Отже, буде задовольнятися зростаючий інтерес дошкільників до природи, будуть конкретизуватися отримані раніше уявлення [51, с. 21].

С. Веритеннікова відзначає, що в молодших групах освітня ситуація має займати все заняття, у середній та старшій групах вона найчастіше є частиною заняття і триває від 5 до 20 хвилин. У молодших групах здебільшого проводять освітні ситуації, в яких дитина має навчитися розрізняти предмети за зовнішнім виглядом. У середній групі діти впізнають предмети (овочі, фрукти) на дотик. Після того, як у дітей нагромадяться конкретні уявлення про рослини (польові, лісові, кімнатні), тварини (свійські, дикі), у старшій групі можна впроваджувати освітні ситуації на порівняння та впізнавання природних об'єктів і предметів [15, с. 6].

Ігрова діяльність дітей у кожному віковому періоді має свої особливості, що передбачає використання специфічних форм і методів педагогічного керівництва нею. Щоб досягти емоційно насиченої освітньої ситуації у процесі ознайомлення дітей з природою, педагогові необхідно комплексно керувати її формуванням, а саме: забезпечувати постійне спілкування дитини з природою, цілеспрямовано збагачувати практичний досвід дитини, поступово переводячи його в умовний план, спонукати дошкільника до творчого відображення дійсності.

Отже, включення дошкільника у різні види освітніх ситуацій у процесі ознайомлення з природою, постійне керівництво нею з боку дорослого є важливою умовою всебічного розвитку дитини, формування у неї природничих знань, умінь та навичок бережливого та естетичного ставлення до природи, до Всесвіту.

1.3. Види і структура освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дошкільників з природою

Завдання для освітніх ситуацій можуть пропонувати улюблені сучасні персонажі, добре відомі малюкам завдяки дитячим ігровим журналам і мультфільмам: фіксики, Джмелик та його друзі — Книжечка, Пензлик і

Нотка, борсучок Пізнайко і його друзі — білочка Проня, хом'ячок Ласунчик, Стара Ворона та ін.

Провідні прийоми створення освітніх ситуацій: *зразок, пояснення, вказівка, порівняння, повторення*. Варто використовувати й інші прийоми, як-от: *створення проблемних (“евристичних”) ситуацій, підказка, виправлення помилок, запитання оцінного характеру, прийом постановки запитань, залучення дітей до виправлення помилок, нагадування правильних вербальних форм* тощо.

Прийом *постановки запитань* використовують, аби навчити дитину формулювати запитання, спонукати її запитувати. З метою створення ОС для дошкільників рекомендуємо дотримувалися чіткої ієрархії запитань: спочатку запитання, що відображають причинно-наслідкові взаємозв'язки і починаються зі слів: “Чому?..”, “Навіщо?..”. Відповіді вихованців допомагають з'ясувати рівень сформованості навичок, засвоєних раніше, а також правильність-неправильність побудови речень різних типів: складних зі сполучниками, сполучними словами, однорідними членами тощо. Потім пропонуються запитання, пов'язані зі змістом інформації, які починаються зі слів: “Що це?..”, “З чого складається?..”, “Які ознаки має?” тощо. Відповіді дітей також допомагають уточнити правильність запам'ятовування або розуміння запитання тощо. Наступний крок — запитання, пов'язані з дією та способом її виконання: “Як?”, “Яким чином?..” тощо.

Запитання здебільшого ставить вихователь, але краще, щоб їх намагалися сформулювати малюки.

Пропонуємо класифікацію освітніх ситуацій, які можна використовувати з дітьми будь-якого віку:

- *дослідницько-пошукові* — у ході опрацювання яких ставляться проблеми, висуваються та перевіряються гіпотези щодо засобів і способів їхнього вирішення;

- *комунікативно-діалогові (дискусійні)* — у ході яких генеруються ідеї, що стосуються вирішення поставленої проблеми; їх обґрунтовують, висловлюють та зіставляють різні погляди, здійснюється рефлексія;
- *ігрові*, які моделюють у предметно-змістовому (імітаційно-ігровому) і соціально-психологічному (рольовому) планах, у ході роботи над якими отримані уявлення творчо переносяться в нові умови.

Наголошуємо: освітні дослідницько-пошукові ситуації в жодному разі не заперечують, і тим більше не підмінюють, дослідницько-пошукову діяльність дошкільників. Ідеться про ситуацію, яка триває певний (короткий) проміжок часу та є підґрунтям, іноді мотиваційним поштовхом до майбутньої діяльності.

Якщо дослідницько-пошукові освітні ситуації широко висвітлені в педагогічній пресі, то *комунікативно-діалогові (дискусійні)* не лише недостатньо теоретично обґрунтовані, а й практично не запроваджуються. Частіше превалює монологічний метод викладу матеріалу вихователем. Приклад комунікативно-діалогової освітньої ситуації — *квазіреальна ситуація*, тобто така, що наближена до життєвих умов.

Наприклад: *До зоопарку привезли корм для тварин, але новий працівник не знає, кому, що і як розкласти: як нагодувати жирафа (у нього довгі ноги та шия), що треба дати сурикатам, а що — нутріям?*

Більшість дорослих не знають, хто такі сурикати, але діти завдяки мультфільмам “Король Лев”, “Юху та його друзі” й іншим добре орієнтуються в назвах звірів та їхніх іменах. Тому така освітня ситуація — слухна нагода залучити до діалогу мовленнєвопасивних дітей, актуалізувати їхні знання про звірів, увести нові слова.

Щоб більше зацікавити дітей *освітніми ситуаціями*, останнім часто надають *ігрового характеру*. У цьому разі вихованцям пропонують зайняти активну рольову позицію (ігрові сюжети освітніх ситуацій добирають залежно від схильностей дітей).

Наголошуємо: освітні ситуації не можуть замінити підготовки дітей до розгортання сюжетно-рольової гри, вони лише активізують й актуалізують пізнавальний досвід дошкільників, спонукають до пошуку цікавих ідей та можливостей використання набутого досвіду у своїй діяльності.

З'ясуємо етапи постановки та вирішення освітніх ситуацій.

Позитивний досвід запровадження чотирикомпонентної структури заняття (автор ідеї — *К. Крутій*) доводить доречність її використання і під час планування, і під час розгортання освітніх ситуацій. Тож можемо виокремимо такі етапи.

Частина 1. Комунікативна діяльність

- Постановка, формулювання проблеми. Вихователь зацікавлює дітей ситуацією, пропонує їм завдання (або його частину) та забезпечує його прийняття (завдання вирішують через дослідницько-пошукові й комунікативні ситуації).

Частина 2. Пізнавальна діяльність

- Висунення припущень та гіпотез шляхом залучення до активної участі частини дітей (і кожної дитини).

Частина 3. Перетворювальна діяльність

- Вибір, перевірка припущень, створення дітьми освітньої продукції.

Частина 4. Оцінно-контрольна діяльність (рефлексія)

- Підбиття підсумків, оцінювання досягнень дітей (активізується їхній емоційний відгук на власну діяльність та її результат, тобто отриману освітню продукцію), висновок.

Освітня продукція — матеріалізовані продукти діяльності дитини у вигляді малюнків (аплікація, ліплення), моделей, схем для конструювання, планів, виробів тощо, а також зміни особистісних якостей дошкільників, що розвиваються під час освітнього процесу. Вірші або творчі розповіді, які складають діти, є нематеріалізованими продуктами діяльності, але фіксація на будь-якому носії дає можливість вважати їх освітньою продукцією.

Пропонуємо приклад ланцюжка освітніх ігрових ситуацій для дітей, під час яких відбувається творче перенесення набутих уявлень у нові умови (перспективно-тематичне планування).

Орієнтовний план освітніх ситуацій для дітей 5-го року життя на січень

1-й тиждень. Теми: “Сім’я”, “Дитсадок”, “Транспорт”

1. Актуалізація досвіду дітей (діалог): *“Як ми святкували Новий рік”*. Ігрова освітня ситуація *“Влаштуємо свято ялинки нашим лялькам”* (творче перенесення набутих уявлень тощо).

2. *“Політ до Арктики, на гостину до білих ведмедів”*. Підготовка подарунків, гостинців для білих ведмедиків. (Що подарувати? Як повідомити ведмедиків про гостей? Чи можуть завітати на гостину пінгвіни? (Ні, пінгвіни живуть в Антарктиді, на іншому полюсі). Як доставити ведмедикам гостинці? Чи можна дістатися до Арктики іншим транспортом? Розглядання зображення сучасного транспортного засобу — автогіра (гідроплана), карти чи глобуса).

3. *“Поїздка до бабусі в село”*. (Привітання з Новим роком, Різдвом. Готування куті, пригощання дітей у селі. Розмірковування про те, який вид транспорту підійде для мандрівки, обговорення правил поведінки в ньому тощо).

2-й тиждень. Теми: “Дитсадок”, “Крамниця”

1. *“Вдягнемо ляльку на прогулянку”*. З дітьми на прогулянку хоче йти лялька Мар’янка. (Де взяти одяг і взуття — купити, пошити, позичити? Як це зробити?

Які тканини або матеріали потрібні? тощо).

2. *“Покатаємо наших ляльок на гринджолах”*. (З чого побудуємо гринджоли? Чи потрібні для цього схема або малюнок? Кого ще запросимо покататися? тощо).

3. *“Обираємо товар для крамниці”*. (Обираємо вид крамниці — книгарня, овочева, продуктова тощо. Де отримуємо товар? Як і куди завантажуємо? Де розвантажуємо? Як зберігатимемо? тощо).

3-й тиждень. Теми: “Крамниця”, “Сім’я”, “Дитсадок”

1. *“До крамниці привезли хліб”*. (Чи має бути хліб запакований? Чому? Що ще продають у хлібній крамниці? Як краще розмістити хлібні вироби на полицях? тощо).

2. *“До дитячого садка привезли молоко”*. (Хто привозить молоко? Звідки й коли? Як запаковано молоко і чому саме так? У чому ще можна перевозити молоко? тощо).

4-й тиждень. Теми: “Дитсадок”, “Транспорт”, “Крамниця”

1. *“На вихідний день до бабусі на гостину”*. (Перед поїздкою діти “йдуть до крамниці”, “купують” для бабусі продукти, “готують подарунок”, обирають вид транспорту для мандрівки тощо).

2. *“День народження Зайченятка”*. (Діти отримують лист від зайченяти: у нього день народження. Готують (“купують”) подарунок, обирають вид транспорту для поїздки тощо).

Кожній дитині треба надати можливість поміркувати, усвідомити свої рішення та дії, працювати в природному для неї темпі. Саме таку можливість надають запропоновані освітні ситуації.

Головне досягнення запровадження освітніх ситуацій — відпрацювання кожною дитиною власного смислу в змісті запропонованих дорослим завдань, розвиток таких особистісних якостей, як уміння співпрацювати, дослухатися до чужої думки, поступатися своїм благом заради іншого, формування певних «життєвих правил».

Отже, функціонально всі види освітніх ситуацій зорієнтовані на те, щоб навчати і розвивати дітей через ігровий задум. Ця їх автодидактична властивість зумовлює особливості роботи педагога щодо використання ігрових прийомів у розвитку дитини. Освітні ситуації розвивають

спостережливість, уяву, пам'ять, мислення, мовлення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, формах, кольорах, максимально використовують інтелектуальний потенціал у пізнанні світу і себе. Ці освітні ситуації спрямовано на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь та навичок.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ СИТУАЦІЙ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ПРОГРАМИ «STREAM-ОСВІТА, АБО СТЕЖИНКИ У ВСЕСВІТ»

2.1. Аналіз досвіду роботи вихователів з використання освітніх ситуацій при ознайомленні дошкільників з природою

Альтернативною програмою формування культури інженерного мислення дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» визначено обсяг навантаження, вимоги до рівня розвиненості, вихованості та навченості дитини семи (шести) років, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті. Базовий компонент дошкільної освіти – це мінімально достатній та необхідний дитині перших семи (шести) років життя ступінь компетентності, необхідний для її нормального функціонування у навколишньому середовищі. Він передбачає набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь та навичок, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей. Йдеться передусім про забезпечення особистості перших років життя своєрідного мінімального освітнього ядра, рівень засвоєння якого відображено в якісно-кількісних показниках її діяльності та поведінки. Зокрема, освітня лінія «Природа» формує елементарний природоцільний світогляд, несе ціннісно-змістову наповненість за екологічним та природничим напрямками, сприяє усвідомленню дитиною себе як частки природи, формує відчуття відповідальності за те, що відбувається навколо неї і внаслідок її дій у довкіллі [58, с. 125-130]

У сучасних умовах модернізації дошкільної освіти (запровадження альтернативної програми розвитку дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт») необхідність та важливість використання освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дітей з природою в системі роботи сумнівів не викликає як у педагогів-методистів, так і у вихователів-практиків.

Цікавим у цьому зв'язку є педагогічний досвід вихователів закладу дошкільної освіти №3 м. Бершадь де створено й функціонує дослідницько-природознавчий центр, одним з компонентів діяльності якого є використання освітніх ситуацій з природознавства. Ці освітні ситуації побудовані на основі наслідування явищ природи, тварин, діяльності людей. Вихователі закладу дошкільної освіти широко використовують дитячі оповідання, в основу яких прокладено подію, що знайомить з характером тварини: вона любить своїх дітей, вона боягузлива чи хоробра, благодійна чи поступна. Це сприяє не лише формуванню дієвих природничих знань, але й розвиває моральні якості дитини, сприяє її соціалізації.

Заклади міста Вінниця також працюють за різними напрямками, втілюючи різні методики й педагогічні інновації в освітній процес в умовах реалізації альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

З метою вивчення особливостей використання вихователями закладу дошкільної освіти освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дошкільників із природою в умовах реалізації альтернативної програми розвитку дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» ми здійснили спостереження за діяльністю вихователів та їхнє опитування. Так, нами була розроблена анкета для вихователів, що містить шість запитань (Додаток А).

З матеріалів інтерв'ювання можна зробити висновок, що близько 90% опитаних вважають освітні ситуації необхідною складовою роботи з дошкільниками. Основну роль освітніх ситуацій вихователі вбачають в тому, що освітні ситуації: а) несуть пізнавальне навантаження, до того ж збуджують пізнавальні інтереси, бажання вивчати нове (82%); б) розвивають логічне мислення (61%); в) допомагають дошкільникам оволодіти певними вміннями (68%) серед них – навичками поведінки в природі – 10%; г) допомагають у ігровій формі вирішувати навчальні задачі (74%).

Поряд із цим, вважаючи ситуації важливим чинником навчання дошкільників, 62% вихователів вказують на те, що освітня ситуація повинна

частіше використовуватися в роботі з уже вивченим матеріалом. Саме тому, як свідчать результати спостережень, освітні ситуації частіше використовуються вихователями на етапах удосконалення та практичного застосування певних навичок дітей. Таку обмеженість функціональних можливостей освітніх ситуацій на заняттях у ЗДО ми пояснюємо незнанням вихователями основних способів та прийомів організації освітньої ситуації на етапах ознайомлення з новими знаннями щодо способів окремих дій та оволодіння уміннями на початковому етапі.

Головною проблемою, з якою стикаються вихователі при використанні освітніх ситуацій, на їх думку, є обмеженість у часі на заняттях та чимала наповнюваність груп. Такі труднощі вказують знову на невміле застосування ігрових прийомів, тому що за правильного підходу до організації освітніх ситуацій зазначені чинники не мають суттєвого значення.

Відзначимо, що переважна більшість педагогів (82%) з-поміж форм змогли назвати традиційні, освітні ситуації-вправи, освітні ситуації-змагання, освітні ситуації-завдання. У процесі спостереження та аналізу занять у ЗДО ми визначили типовим недоліком у проведенні освітніх ситуацій порушення взаємозв'язків між її структурними компонентами, якщо баланс не витримується, то через перевагу дидактичних вимог освітня ситуація згасає, заняття перетворюється у набір завдань та вправ. В інших випадках, коли переважає захоплення ігровим сюжетом, втрачаються основні завдання. Поряд із відсутністю умілого використання прийомів поєднання ігрової та навчальної діяльності, вихователь нерідко демонструє незнання відмінностей між ситуацією та різними завданнями розважального характеру. Отже, аналіз спостережень дозволяє стверджувати, що вихователі не достатньо орієнтуються в диференціації навчальних та ігрових завдань та в динаміці їх розвитку [14, с. 136-140].

Водночас більша частина вихователів (68%) не володіють достатнім обсягом знань щодо специфіки, структури та функцій освітньої ситуації. Виходячи з цього, переважна більшість вихователів не володіє належним

чином методикою організації та проведення освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дітей з продукцією.

Поряд з цим з'ясувалось, що у вихователів переважно не сформована готовність використовувати освітні ситуації на різних етапах засвоєння природничих знань дошкільнятами.

Опитування та спостереження за роботою вихователів старших вікових груп дає підстави стверджувати, що використання освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дошкільників з навколишнім проводиться несистематично, з недотриманням організаційно-методичних основ процесу.

Отже, з'ясовано, що використання освітніх ситуацій в умовах реалізації альтернативної програми розвитку дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» надає широкі можливості для ознайомлення дітей з природою. Вивчення природи рідного міста, краю в процесі освітніх ситуацій дозволяє здійснити принцип єдності навчання й виховання, активізувати освітній процес, підвищити кругозір дошкільників, розширити й конкретизувати їхні знання. Водночас методичне забезпечення організації освітніх ситуацій у процесі ознайомлення з природою потребує практичного вдосконалення.

Для того, щоб підтвердити цю думку та визначити шляхи реалізації науково-теоретичних розробок у практику сучасних ЗДО, нами було проведено експериментальне дослідження, опис якого подано в наступному параграфі дослідження.

2.2. Організація експериментального дослідження

Наше експериментальне дослідження, метою якого було експериментально перевірити доцільність використання освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дітей дошкільного віку з природою в умовах реалізації альтернативної програми розвитку дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт», проводилося на базі закладу дошкільної

освіти №3 м. Бершадь В експерименті брали участь діти двох груп старшого дошкільного віку (30 дошкільників) – експериментальної («Веселка») та контрольної груп («Сонечко»).

Дослідження проходило у чотири етапи.

На першому етапі – січень 2019 року – було визначено мету та завдання діагностики, розроблено методичний інструментарій. З метою узагальнення теоретичного матеріалу використано аналіз науково-теоретичних джерел з проблеми дослідження.

Завдання другого етапу (констатувальний) передбачало визначення рівня сформованості у дошкільників природничих знань, зокрема, за освітнім напрямом «Природа» відповідно до альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт». Для діагностики сформованості в дошкільників природничих знань використано методи: бесіди, спостереження, аналіз продуктів діяльності дітей.

На третьому етапі (формульованому) – лютий-травень 2019 р. – на основі узагальнення отриманих даних здійснено апробацію розробленої нами системи використання освітніх ситуацій у процесі ознайомленні дітей старшого дошкільного віку з природою.

Четвертий етап (контрольний) – травень 2019 р. – передбачав порівняння даних констатувального та контрольного етапів експерименту з метою визначення ефективності розробленої методики. Такий підхід дав можливість прогнозувати відтворення реальної ситуації щодо визначеного аспекту дослідження.

Отже, завданням констатувального експерименту було визначення рівня сформованості у старших дошкільників природничих знань.

Критерії діагностики сформованості знань дітей з природи визначені відповідно до альтернативної програма розвитку дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт». Критеріями діагностики виступають:

1) знання про світ тварин (знає представників тваринного світу, середовище існування, знає їхні характерні ознаки, проявляє до них інтерес);

2) знання про рослинний світ (називає різні види рослин, проявляє інтерес та виражає емоційне ставлення до рослин, називає умови, необхідні для догляду за рослинами);

3) знання про неживу природу (дитина легко визначає вміст ємкостей, називає відмінні характеристики об'єктів неживої природи, розповідає про використання об'єктів неживої природи);

4) знання про пори року (правильно називає пори року, перераховує їх в потрібній послідовності, знає характерні ознаки кожної пори року);

5) екологічне ставлення до природи (дитина розгорнутими реченнями відповідає на запитання, знає як доглядати за свійськими тваринами та мешканцями куточку природи, легко висловлює своє ставлення до проблеми).

Відповідно до критеріїв оцінки відповідей з'ясовували рівень знань дошкільників про природне оточення, сформованість умінь встановлювати різноманітні зв'язки, залежності між об'єктами і явищами природи, взаємодію людини й природи. В основу показників сформованості природничих знань було покладені три рівні знань дітей дошкільного віку про природні об'єкти та явища: високий, середній та низький виділені Г. Фокіною [80] (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1.

Рівні сформованості природничих знань

Рівень	Показники сформованості
Високий	знання носять узагальнений, системний характер (дошкільник не тільки перераховує рослини й тварин, але й дає характеристику істотних ознак, пояснює значення процесів догляду за мешканцями, узагальнюючи їхні потреби); дитина упевнено відповідає на поставлені запитання,

	розглядає об'єкти (явища) цілісно; дитина здатна до узагальнень, класифікації, виявлення об'єктивних зв'язків усередині групи предметів або явищ, може пояснити спостережувані в природі закономірності, навести приклади
Середній	діагностується певний обсяг фактичних знань про потреби рослин і тварин, робляться спроби обґрунтувати свої дії по догляду за ними, спираючись на знання; системність і узагальненість знань простежуються слабо; дитина здатна до встановлення деяких зв'язків і залежностей, однак не завжди може пояснити їх; уміє аналізувати предмети і явища природи, виділяє в них істотне, використовуючи підказку вихователя; вказує на загальну адаптацію або одну конкретну залежність пристосованості живих організмів до середовища перебування без виділення адаптивних ознак
Низький	дитина має невеликі за обсягом, неточні знання, відповідає невпевнено, подовгу замислюючись; за допомогою підказки або навідних запитань дає неповну відповідь, перераховуючи окремі ознаки об'єктів природи; не вміє виділити істотне в об'єкті (явищі), не здатна до встановлення зв'язків і залежностей.

Відповідно до об'єктів дослідження та методичних рекомендацій нами було розроблено п'ять груп завдань для діагностики кожного окремого досліджуваного компонента (Додаток Б). Відповідно до цього розроблено критерії оцінювання дошкільників за напрямками діагностики (Таблиця 2.2).

Таблиця 2.2.

**Критерії оцінювання знань дітей старшого дошкільного віку
про об'єкти та явища природи**

Рівень	Критерії оцінювання	Показники балів
Визначення характерних рис представників тваринного світу		
Високий	дитина легко розповідає представників тваринного світу за видами; аргументує свій вибір; співвідносить представників фауни із середовищем перебування; знає характерні ознаки; легко, правильно та послідовно відповідає на поставлені запитання; проявляє інтерес і емоційно виражає інтерес до тварин, птахів та комах	13-15 балів
Середній	дитина іноді допускає незначні помилки при розподілі представників тваринного світу за видами; не завжди аргументує свій вибір; знає характерні ознаки, але іноді допускає неточності у відповідях; на поставлені запитання відповідає послідовно, але відповіді іноді бувають занадто короткими; проявляє інтерес і емоційно виражає ставлення тварин, птахів та комах	8-12 балів
Низький	дитина часто допускає помилки при розповіді представників тваринного світу за видами; не завжди співвідносить представників фауни із середовищем перебування; не завжди називає характерні ознаки; на поставлені запитання, відповідає не	5-7 балів

	завжди, а якщо і відповідає, то в основному не вірно; не проявляє інтересу й не виражає своє ставлення до тварин, птахів, комах.	
--	---	--

Рівень	Критерії оцінювання	Показники в балах
Визначення характерних особливостей рослинного світу		
Високий	дитина самостійно називає різні види рослин: дерева, кущі й квіти; легко виділяє групи запропонованих рослин; без допомоги дорослого називає умови, необхідні для життя, росту й розвитку кімнатних рослин; розповідає, як правильно доглядати за ними; проявляє інтерес й емоційно виражає своє ставлення до кімнатних рослин	15-13 балів
Середній	дитина іноді допускає незначні помилки в назві видів рослин: дерев, кущів і квітів; в основному правильно виділяє групи запропонованих рослин, іноді не може (або відмовляється) аргументувати свій вибір; без допомоги дорослого називає умови, необхідні для життя, росту й розвитку кімнатних рослин, розповідає, як правильно доглядати за ними; практичні вміння й навички догляду за кімнатними рослинами сформовані недостатньо; проявляє інтерес й емоційно виражає своє ставлення до кімнатних рослин	8-12 балів
Низький	дитина не може (або відмовляється) називати види рослин: дерев, кущів і квітів; не завжди може виділити групи запропонованих рослин, не може аргументувати свій вибір; не може (або	5-7

	відмовляється) розповідати, як правильно доглядати за кімнатними рослинами; практичні вміння й навички догляду за кімнатними рослинами не сформовані; в процесі практичної діяльності постійно звертається за допомогою дорослого; не проявляє інтерес і не виражає своє ставлення до рослин	балів
--	--	-------

Рівень	Критерії оцінювання	Показники в балах
Визначення характерних особливостей неживої природи		
Високий	дитина легко визначає вміст ємностей; правильно називає відмітні характеристики об'єктів неживої природи; самостійно розповідає про те, для чого люди використовують об'єкти неживої природи; при відповідях на поставлені запитання проявляє творчість і фантазію.	15-13 балів
Середній	дитина в основному правильно визначає вміст ємностей; називає основні відмітні характеристики об'єктів неживої природи. після додаткових запитань дорослого наводить приклади того, як люди використовують об'єкти неживої природи.	12-8 балів
Низький	дитина допускає значні помилки при визначенні вмісту ємностей; не завжди правильно називає відмітні характеристики об'єктів неживої природи; не може (або відмовляється) при відповіді на запитання, для чого вони	7-5 балів

	використовуються.	
--	-------------------	--

Рівень	Критерії оцінювання	Показники в балах
Знання про пори року		
Високий	дитина правильно називає пори року, перераховує їх у потрібній послідовності; знає характерні ознаки кожної пори року; проявляє творчість, і фантазію при відповіді на запитання «Яка пора року тобі подобається найбільше й чому?»; по пам'яті відтворює сезонні особливості тієї або іншої пори року; коментує свій малюнок;	13-15 балів
Середній	дитина правильно називає пори року, іноді не може (або відмовляється) назвати їх у потрібній послідовності; в основному знає характерні ознаки кожної пори року, але іноді допускає незначні помилки; на запитання «Яка пора року тобі подобається найбільше й чому?» відповідає односкладно; у малюнку відображає істотні ознаки тієї або іншої пори року; виражає естетичне ставлення до природи.	12-8 балів
Низький	дитина не завжди правильно називає пори року; не може (або відмовляється) назвати їх у потрібній послідовності; не знає характерних ознак різних пір року; відповідаючи на запитання «Яка пора року тобі подобається найбільше й чому?», називає тільки пору року; у малюнку не може відобразити характерні ознаки	7-5 балів

	тієї або іншої пори року; не виражає естетичного ставлення до природи.	
--	--	--

Рівень	Критерії оцінювання	Показники в балах
Екологічне ставлення до світу природи		
Високий	дитина розгорнутими реченнями відповідає на поставлені запитання; знає, як потрібно доглядати за свійськими тваринами й мешканцями куточку природи; розуміє взаємозв'язок між діяльністю людини й життям тварин, птахів і рослин; легко висловлює своє ставлення до проблеми	15-13 балів
Середній	дитина відповідає на поставлені запитання; в основному знає, як потрібно доглядати за свійськими тваринами й мешканцями куточка природи; іноді не розуміє взаємозв'язку між діяльністю людини й життям тварин, птахів і рослин; може виразити своє ставлення до проблем	12-8 балів
Низький	дитина не може (або відмовляється) відповідати на поставлені запитання; не має уявлення про те, як потрібно доглядати за свійськими тваринами й мешканцями куточка природи; не розуміє взаємозв'язку між діяльністю людини й життям тварин, птахів і рослин; важко виразити своє ставлення до проблеми.	7-5 балів

Рівень сформованості природничих знань та навичок ми визначали за допомогою освітніх ситуацій природничого змісту, таких як: «Знайди звірів, які сховались», «Назви дитинчат тварин», «Допоможи тваринам знайти свої вуха», «Що де росте?», «Де що зріє?», «На квітнику», «Побудуй чоловічка з камінців», «Сонце і місяць», «Космос», «Пори року», «Коли що буває», «Брати місяці», «Використовуй ощадливо», «Не рубай тополю»; спостережень за жителями куточками природи, за сезонними змінами в природі, за працею дорослих в природі; шляхом проведення дослідів і бесід на визначення компетентності дій дитини в природі, її знань. Використовуючи ці методи для визначення рівня сформованості знань дітей на основі визначених критеріїв діагностики та оцінювання знань дітей старшого дошкільного віку про об'єкти та явища природи, ми провели діагностику рівня сформованості природничих знань і навичок дошкільників.

Розподіл дошкільників за рівнями сформованості природничих знань подано в таблиці 2.3, де міститься перелік рівнів сформованості знань, уявлень та умінь дитини, кількість досліджуваних, в яких було виявлено ці рівні, а також кількість досліджуваних у відсотках.

Таблиця 2.3.

Результати діагностики сформованості природничих знань дошкільників на етапі констатувального експерименту

Група	Всього дітей	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
«Веселка»	15	4	16%	18	72%	3	12%
«Сонечко»	15	2	8%	19	76%	4	16%

Дані таблиці засвідчують, що високий рівень мають 16% дошкільників групи «Веселка» та 8% групи «Сонечко» середній – 72% та 76% і низький – 12% і 16% відповідно. Отже, результати вказують на те, що переважають діти

з середнім рівнем природознавчої обізнаності, а з високим – лише незначна їх частина. Як бачимо, у знаннях дошкільників майже не існує значних розбіжностей.

Отже, перед нами було поставлено завдання розробити науково-обґрунтовану систему ознайомлення дітей старшого дошкільного з природою у процесі освітніх ситуацій, спрямовану на виховання усвідомленого ставлення дітей до природи й розвиток знань про природні об'єкти та явища, що й обумовило проведення формувального експерименту в групі «Сонечко».

На основі результатів, отриманих у ході констатувального експерименту, нами була розроблена система освітніх ситуацій та ігрових вправ по збагаченню природничих знань дошкільників і формування в них екологічно правильного ставлення до природних явищ й об'єктів в умовах реалізації альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

Згідно з сучасними підходами до виховання дошкільників, його необхідно вправляти у двох основних галузях знань: у пізнанні своєї власної індивідуальності (власних потреб, цілей, ідеалів, особливостей, можливостей тощо) та умов життя (природних, предметних, соціальних), від яких він залежить і на які сам впливає [84, с.12]. Відповідно до цього головне завдання сучасних закладів та родини – створення сприятливих умов для відкриття та освоєння дитиною дошкільного віку двох основних життєвих реалій: «Я» та оточуючого світу (рукотворного, людського, природного). На етапі дошкільного дитинства малюк має оволодіти вмінням орієнтуватися у чотирьох основних сферах дійсності – природному, культурному, суспільному житті та власному «Я». Звертаючись до освітнього напрямку «Природа», дитина навчається почуватися першовідкривачем, радіти експериментуванню з різними природними об'єктами, знаходити нове у знайомому і знайоме у новому, встановлювати найпростіші закономірності, плекати і береги природу, переживати її таємничість і загадковість, відчувати

її красу та багатомірність, свою співпричетність до неї, вправлятися в природо доцільній поведінці тощо.

Враховуючи ці положення, ми розробили систему освітніх ситуацій у процесі ознайомлення з навколишнім. У процесі ознайомлення дітей з природою ми використали інтегрований підхід, що передбачав взаємозв'язок ігрової, дослідницької, музичної, образотворчої діяльності, моделювання та фізичного розвитку дошкільників.

Розроблена нами система освітніх ситуацій має тематично-блочну форму, і вся робота впродовж дня укладається в три блоки: навчальний; партнерський; самостійну ігрову діяльність дітей. Розглянемо їх.

1. Блок навчальний. Цей блок містить той матеріал, що потребує активної позиції вихователя. Освітні ситуації підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості. Освітні ситуації використовують у навчанні та вихованні дітей за необхідності актуалізувати їхній досвід, повторити, уточнити, закріпити набуті знання і уявлення про природні явища, працю і побут людини. Освітні ситуації використовуються під час спостережень, екскурсій, бесід та інших занять. Нерідко освітні ситуації з дидактичними матеріалами є основним засобом навчання і виховання, за допомогою яких вихователь готує дитину правильно сприймати явища довкілля. Нами були використані такі освітні ситуації, як: «Різнокольорова мозаїка», «Помічники».

2. Блок партнерської (спільної) діяльності вихователя і дітей. Це – вид діяльності, який превалює над іншими впродовж дня; він дозволяє дітям найбільш повно розкрити свої здібності, випробувати свої рішення проблем, експериментувати, відстоювати свою думку, постійно відчувати співучасть дорослого, його підтримку, повагу. Партнерська діяльність має такі переваги: можливість працювати як групою, так і індивідуально, враховуючи особливості дітей; можливість більше уваги приділяти дітям, що потребують допомоги вихователя; вихователь може сам притягати дітей до тієї чи іншої

діяльності, а може підключитись до неї, скеровуючи діяльність зсередини; гнучкість, не регламентованість спільної діяльності дозволяють не обмежувати її в часі; сприяють розкриттю дитини, вияву її інтересів; розвиває особисту активність дитини (освітні ситуації, спостереження, дії з предметами, практична, експериментальна діяльність); обговорення будь-якої проблеми завершується продуктивним видом діяльності, що виконується дитиною в взаємодії з дорослим та однолітками. Використовували такі освітні ситуації, як: «Що росте?», «Хто у що одягнений?», проводили спостереження за квітами в різну пору року, за мешканцями в куточку природи, за сезонними змінами в природі, проводили досліди на рух води і поживних речовин у рослинах, подрібнення зерна за допомогою камінців.

Тематику партнерської діяльності підказують основні лінії розвитку за програмою «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт»:

1. Освітні ситуації, піші екскурсії, різні види трудової діяльності.
2. Освітній напрям «Природа»: знайомство з особливостями тварин, рослинного світу найближчого оточення, неживою природою, створення макетів, досліди, експериментування з водою, піском, глиною, повітрям та ін.; практична діяльність в квітнику, на ділянці, городі, живому куточку; спостереження та праця в природі, ведення календарів, «Червоної книги», створення альбомів, замальовок, запис цікавих казок, розповідей, створених дітьми групи; робота з природним матеріалом (виставка саморобок, зимових букетів та ін.), добірка колекцій листівок (за захопленням); малювання плакатів природоохоронного змісту; читання літератури, комплектування «полиці розумних книжок».

3. Мовленнєвий розвиток: робота з дитячою книжкою – читання художніх творів про природу з наступним обґрунтуванням, театралізацією, драматизацією; складання казок, оповідань дітьми; ситуації мовленнєвого спілкування, полілоги за темою. Сфера життєдіяльності «Культура», «Люди»: знайомство з побутовою технікою, предметами; складання планів

найближчого оточення, подорож по ним; ознайомлення з властивостями предметів; ознайомлення з професіями (екскурсії: «Хто що робить?»); робота з ознайомлення з правилами дорожнього руху (екскурсія, розбивка майданчика), пожежної безпеки, валеології, особистої безпеки.

4. Художньо-естетичний розвиток: ліплення з різних матеріалів (глина, тісто, пластилін, пісок та ін.); виготовлення поробок з природного матеріалу; малювання кольоровою крейдою на вулиці; виготовлення афіш, книжок-малеч природничого змісту.

5. Ігрова діяльність: виготовлення іграшок із природного матеріалу (нитки, картон, пластикові пляшки, клаптики тканини тощо).

6. Сюжетно-рольова освітня ситуація: виготовлення макетів для ситуацій (наприклад: «Зоопарк» – звірі, клітки, вольєри, машини, рослинність та ін.).

7. Розваги: Дні народження, Дні радісних зустрічей, вистави, сюрпризні прогулянки, концерти, вікторини та ін.

3. Блок самостійної вільної діяльності дітей. Цей блок забезпечує можливість самостійного розвитку дитини. Дитина вільно вибирає діяльність, яка відповідає її нахилам та інтересам. У рамках цього блоку розвивається творча активність в різних видах діяльності: гри, зображувальній діяльності, конструюванні, вільне експериментування з різними матеріалами. Дитина отримує можливість самореалізуватися, освоює уміння діяти в грі однолітків, кооперуватись з ними. Функція вихователя в цьому блоці – створити активне предметне середовище, яке забезпечить дитині вибір діяльності, що відповідає її інтересам.

Зміст різних видів діяльності дошкільників у процесі ознайомлення з навколишнім представлено в додатку Д.

Тут і далі нами було використано матеріали, опубліковані в журналі «Джмелик» (автор – І.Б.Стеценко) [68].

Досліди з кольоровим склом.

Вихователь отримував таку інструкцію: «Роздивимось план освітньої ситуації «Кольоровий світ». Проводимо з малятами досліди з кольоровим склом, досліджуємо як буде діяти комбінація скла різного кольору, як буде проходити світло крізь два (три, чотири і більше) частинок однакового скла.

Шукаємо кольорове скло навколо, розмірковуємо, чому саме у цьому предметі його використали. Можна спробувати поставити цей предмет у різні місця кімнати, знайти місце, де він виглядатиме якнайкраще.

Ознайомлюємо дітей з вітражами, порівнюємо картину і вітраж (показуємо дітям вітраж і картину за ним або малюнок і вітраж однакового сюжету). Цікаво показати дітям фігурки з кольорового скла, дати їм дослідити реальні фігурки, порівняти фігурки з кольорового скла та глини, придумати історію з скляними героями та інсценізувати або й зняти мультфільм, а потім провести віртуальну екскурсію у майстерню, де виготовляли вироби з кольорового скла (вітражі, вази, фігурки тощо).

Вирощування кристалів. Дослід з вирощування кристалів солі для дітей молодшого віку — це дослід-здивування, захопливе спостереження, а для дітей середнього і старшого віку — дослід-ілюстрація. Дослід може стати часткою занять з образотворчої діяльності: кристали солі можуть замінити сніг та іній у поробках дітей.



Рис. 1. Досліди зі склом (за І.Стеценко)

Спостереження за тінню. У молодшому віці діти спостерігали за тінню, виконували нескладні досліди, які допомагали з'ясувати, що форма тіні змінюється відповідно до розташування джерела світла та об'єкта. У середньому віці діти можуть з'ясувати залежність розташування Сонця над горизонтом — розмір та орієнтація тіні — час доби. Показували перші вистави у тіньовому театрі. У старшому віці діти вже можуть цілеспрямовано діяти із джерелом світла у тіньовому театрі так, щоб отримувати необхідний ефект (наприклад, маленьку фігурку зробити великою, і, навпаки, велику — маленькою), виконували фотокартини, де використовували тінь як частину зображення (прикладом таких креативних картин можуть бути твори бельгійського ілюстратора Вінсента Баля).

Завдання експериментатора полягало не лише в тому, щоб навчити дітей виконувати певні досліди, а й навчити малят коректно планувати ланцюжок дослідів, щоб підтвердити чи спростувати висунуту гіпотезу.

Як правило під час проведення дослідів визначили вплив зміни певної властивості підсистеми (частини об'єкту) на загальні властивості системи (об'єкта в цілому). Тож *щоб упевнено визначити вплив заданої властивості підсистеми, решта властивостей системи має залишитися незмінною*. Для цього беремо дві однакові системи (об'єкта), в одній системі змінюємо лише одну властивість, проводимо досліди, порівнюємо дві системи.

Гірка та машинки з різним вантажем. Наприклад, потрібно з'ясувати чи впливає навантаження машинки на її їзду по гірці вниз. Для дослідів будемо дві однакові гірки чи одну широку гірку для двох однакових машинок. Можна послідовно виконувати досліди на одній й тій самій гірці, але у такому випадку дитині буде складно порівнювати рух машинки з різним навантаженням.

На які параметри об'єктів необхідно звернути увагу у цих дослідах? Потрібно звернути увагу на крутизну гірок (для цього мали бути однаковими довжина шляху по гірці та висота гірок), матеріал покриття гірок, однаковість машинок.

Беремо дві однакові машинки. (Можна перевірити, що вони однаково з'їзжали з гірки). Тепер в кузов однієї машинки кладемо вантаж. Одночасно пускаємо машинки з гірки. Що вийшло? Під час дослідів маємо забезпечити однакові початкові положення машинок, маємо однаково їх відпустити (не штовхати, бо однаково штовхнути ми точно не зможемо!) Тож, під час проведення дослідів (особливо, якщо це досліди-порівняння) *ми маємо забезпечити однаковість початкових умов проведення дослідів*.

Важливо, щоб діти вміли відрізняти суттєві параметри для даного дослідів від несуттєвих. Наприклад, чи буде суттєвим параметром для даного дослідів колір кузова машинок, якщо конструкція машинок однакова і зроблені вони з однакового матеріалу? Звісно, ні. Суттєві параметри — конструктивні особливості та вага.

А от якщо взяти різні вантажі або провести один дослід з піском, а другий з невеличкою цеглинкою такої ж ваги, яка буде не закріпленою в

кузові, а може переміщуватися під час руху машинки, то тут ми цілком можемо отримати різні результати. Варто також перевірити їзду машинок по однаковим гіркам з різним покриттям, провести досліди з різними вантажами (змінюємо не габарити вантажу, а його вагу), запропонувати дослідити й вплив інших параметрів.

Визначимо також особливості дослідів у напрямках STREAM-освіти, які нами було з'ясовано.

Досліди у напрямі Science. Танення льоду. Показуємо дітям, що лід може знову перетворитися на воду. Для цього ставимо миску зі шматочками льоду в кімнату і протягом певного часу спостерігаємо. Робимо висновок: лід розтає у теплі. Але ж малятам навіть молодшого віку цілком по силах піти далі — з'ясувати, де саме лід тане швидше. Як це зробити? Поставити в однакових мисочках однакові шматочки льоду у різних місцях кімнати — на підвіконні на сонечку, у холодне місце, на стіл біля дітей, на водяну баню тощо. Тоді і висновок буде іншим: чим тепліше, тим лід розтає швидше.

Важливо вибрати місця так, щоб тепліше/холодніше діти відчували на дотик, адже виміряти температуру вони ще не можуть.

Малята середнього дошкільного віку можуть вже запланувати ланцюжок дослідів, щоб зробити висновок про залежність температури та швидкості танення льоду. Дітей старшого дошкільного віку вже можна привчати до використання термометру, тоді й місця можна добирати за іншим принципом. Дітям середнього та старшого дошкільного віку можна влаштувати сюрприз — покласти лід у термос чи загорнути у шубу чи багато газет. Такий дослід допомагає з'ясувати, що шуба і термос не гріли, а лише зберігали температуру тіла, по суті є ізоляторами. І далі перейти до з'ясування властивості повітря — мала теплопровідність.

Досліди у напрямі Technology. Досліди з приготування соків. Збираємо з малятами різні плоди (ягоди, овочі, фрукти). Досліджуємо, чи всі вони однакові, чим відрізнялися. Говоримо з малятами про те, який буває сік [85]: Пригадайте, який сік ви куштували, бачили в крамницях. Чи тільки із

фруктів можна робити соки? Із яких плодів можуть вийти соки? А з яких плодів соки не виходять? Чому? Скуштуйте різні плоди. Що спільного в тих, із яких соки виходять? Що спільного в тих, із яких соки не виходять? Чи з усіх плодів соки отримати можна?

Підготуйте кілька соковичавниць (електричну та ручну) для різних фруктів — твердих, цитрусових (м'яких), а також сито, тертушку, велику ложку (краще дерев'яну). Запропонуйте дітям самостійно отримати сік різними способами. Який спосіб сподобався найбільше? Яким способом із яких плодів можна отримати сік? Наприклад: спробуйте отримати яблучний сік способом вичавлювання через сито і ручною соковичавницею для цитрусових. Який спосіб дав змогу отримати більше соку? Визначте переваги та недоліки різних способів. Чи з усіх плодів можна отримати сік? (Наприклад із бананів). Чим банани відрізнялися від інших плодів? Як наперед визначити, чи можна отримати сік із плодів? Дайте дітям скуштувати сік з однакових плодів із м'якоттю та без неї. Чи з однакового плоду зроблений сік? Чим соки відрізнялися? А який сік виходить різними способами? Спробуйте з малятами придумати, як із соку з м'якоттю зробити сік без м'якоти, спробувати зробити це, порівняти різні способи. Нагадайте дітям досліди із фільтрацією води. Чим відрізняється спосіб приготування соку на виробництві і вдома? (Вдома ми можемо вичавити сік на один раз, його не треба зберігати, тому ми не кип'ятимо сік. Під час нагрівання втрачалися вітаміни, цінні елементи, тому домашній сік корисніший).

Розкажіть малятам про те, що свіжовичавлений сік найцінніший, там найбільше вітамінів, тож варто не купляти сік у крамниці, а хоча б іноді пити свіжий. Пригадайте, як робити сік різними способами. Опишіть послідовність дій. Уявіть, що на дачі виріс гарний врожай і потрібно переробити багато яблук або інших плодів — зробити багато соку. Який спосіб варто вибрати в такому випадку? Чому? Розкажіть малятам, що таке конвеєр. Навіщо і коли він потрібний? Розподіліть операції під час приготування соку так, щоб вийшов конвеєр, можливо, вийде кілька різних

конвеєрів. Об'єднайте дітей у групи, проведіть змагання конвеєрів. Щоб переваги конвеєра було краще видно, можна попросити одну групу працювати без конвеєра. Хто переміг? Чому?

Досліди у напрямі Reading + Writing. Здебільшого у цьому напрямі використовували ігри-досліди зі словами, досліджували звуки мовлення. Наприклад, можна запропонувати такі досліди. Скільки слів можна скласти з таких літер — о, н; с, о, м; с, к, л? Поясніть своє рішення. З якого набору букв навіть ні не варто пробувати складати слова? Чому? *Звуконаслідування.* Якими звуками можна передати спів пташок — голуба, соловейка, сови тощо? Можна провести з дітьми такі міні-дослідження: чи з усіх літер можна скласти слова; чи всі букви можуть стояти першими (останніми) у слові; з яких літер починається найбільше (найменше) слів.

Досліди у напрямі Engineering. Слід розповісти дітям про біоніку, разом з ними знаходимо у довкіллі об'єкти, що нагадували певні конструкторські рішення, спостерігаємо за об'єктами довкілля, помічаємо, як сконструйовані навколишні об'єкти (наприклад, чому у будинках дах краще робити у формі трикутника і який саме трикутник краще вибрати як прототип даху, експериментуємо з різними формами дахів, робимо висновки).

Діти разом з педагогом розмірковували чому об'єкти довкілля побудовані саме так, вчать бачити об'єкти в системі, виділяти головні та другорядні функції об'єктів. Педагог формує уявлення малят про моделювання об'єктів довкілля — діти знаходять аналогії об'єктів довкілля з конструкціями, що роблять на заняттях, вчать придумувати зручні, міцні, функціональні та красиві конструкції, пробували побути винахідниками.

Діти створювали конструкції, якими можна грати (це фактично модель реальних об'єктів), і саме сюжетно-рольова гра допомагає закріпити знання дітей, навчити досліджувати предмети довкілля, діяти з ними. Діти програли ситуації, які можуть трапитися з ними у реальному житті, навчалися правильно діяти у них, прогнозувати наслідки своїх дій. Наприклад,

сконструювавши дитячий майданчик можна розповісти дітям правила безпечної поведінки на ньому, показати наслідки небезпечної поведінки.

На заняттях діти розвивали конструкції, використовуючи побудовану конструкцію як основу, — роблять конструкцію неповторною, індивідуальною, пристосовували її до власних ігрових потреб або будували дрібніші конструкції, які потрібні для обігрування основної конструкції. Наприклад, гараж до машинки, стіл, стілець до кімнати у будинку, дерева та галявину для киці, корівки тощо. Педагог і батьки також спонукали дітей до використанні набутих знань, умінь і навичок під час самостійної гри — діти будували ті конструкції, яких їм не вистачає для ігрових потреб, або конструкції не задовольняли потребам дитини.

Отже, діти використовували набуті знання у власних конструкціях, намагалися зробити їх функціональними, міцними і стійкими, красивими, відповідними власним потребам [85].

Експериментування допомагає дітям зрозуміти конструктивні особливості об'єктів, пояснити дітям чому конструкція об'єкта саме така, виявити особливості створеного об'єкта, знайти напрям і шлях удосконалення створеного об'єкта.

Досліди у напрямі Arts. Так, під час образотворчої діяльності старші дошкільники вивчали властивості фарб, різних видів паперу, інших поверхонь, на яких можна малювати, придумували і досліджували різні способи нанесення фарб чи відбитків кольорових олівців, фломастерів тощо, вивчали різноманітні способи отримання відбитків на папері — штампи, забризкування, пальчики тощо. А потім використовували отримані знання під час малювання у нестандартних техніках. Так діти можуть діяти більш цілеспрямовано, отримуючи той чи інший ефект.

Досліди у напрямі Mathematics. На заняттях діти експериментували, досліджували, порівнювали, зіставляли, конструювали, самостійно робили висновки. Досліди допомагали поглибити знання дітей, виявити і дослідити

окремі випадки, які виникали під час ознайомлення з математичними поняттями, показати практичне використання набутих знань.

На відміну від вже звичних дослідів на заняттях з ознайомлення з природним довкіллям об'єктами дослідження на заняттях з математики є переважно геометричні фігури і числа, досліди не потребували спеціального обладнання, але вимагали більшої попередньої підготовки (пояснення, порівняння, бесіди тощо), майже завжди їх потрібно детально обговорювати і аналізувати отримані результати. Досліди необхідно повторювати кілька разів з різними об'єктами для виявлення закономірностей, обговорювати які саме об'єкти потрібно взяти, щоб дізнатися щось нове, виведення правил, знайдення окремих випадків.

Досліди-здивування з листом М'юбіуса. Експериментатор розказував дітям: «Ми звикли, що всі поверхні мали дві сторони. У звичайнісінького листочка на дереві одна сторона може бути темно-зеленою, інша — світло-зеленою, майже білою. На одній стороні аркуша в книжці може бути текст, а зате на другій — яскравий малюнок. Якщо одну сторону аркуша звичайного паперу ми зафарбуємо червоним кольором, тоді друга його сторона залишиться білою, і ніщо нам не заважатиме потім розфарбувати її на свій смак.

Візьмемо довгу смужку паперу і склеїмо з неї кільце. «Нічого незвичайного!» — скажете ви. Та й, справді, — звичайне кільце. Одну його сторону, наприклад, зовнішню, можна розфарбувати червоним кольором, а другу — зеленим. Все як завжди. Якщо комашка буде повзти по червоній стороні кільця, то, щоб опинитися на зеленій, їй неодмінно доведеться перелізти через край кільця.

Є кільце — лист М'юбіуса, іноді його називали стрічкою М'юбіуса (і кожен може легко і швидко його зробити!), для якого все вже написано, — неправда. Лист М'юбіуса має лише одну сторону та один край.

Щоб зробити лист М'юбіуса, слід взяти таку саму смужку паперу як та, з якої ми робили кільце. Склеїти її треба так: кут, позначений літерою

A, склеїти з кутом на протилежній стороні, що позначений літерою C; кут, позначений літерою B, склеїти з кутом на протилежному боці, позначеним літерою D.

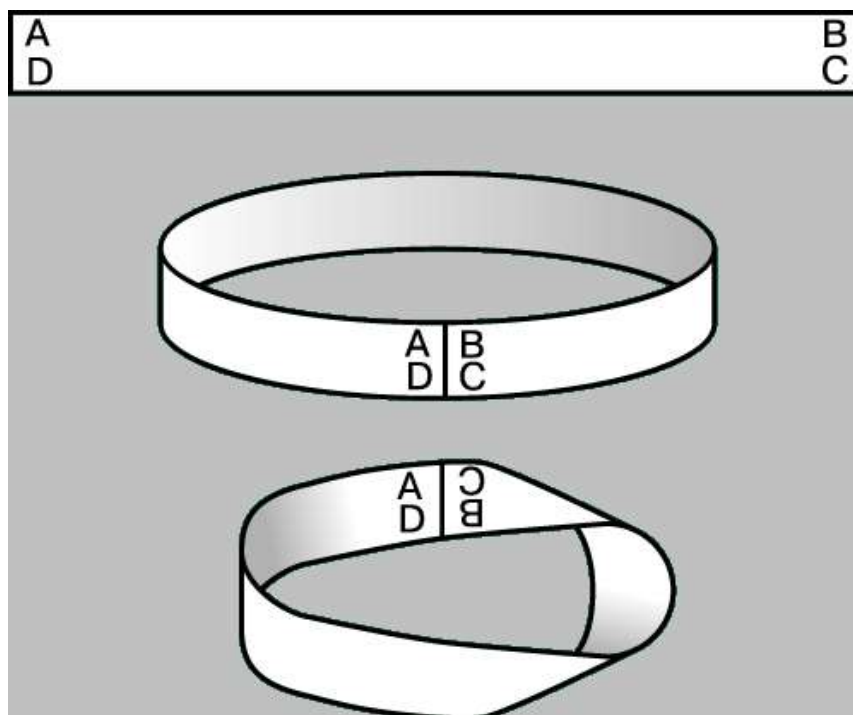


Рис. 2. Стрічка Мьобіуса

Завдання дітям: Спробуємо розфарбувати його як кільце. Та нічого не виходить: лист Мьобіуса неможливо розфарбувати різними кольорами, тому вчені кажуть, що він має лише одну сторону. Весь лист можна розфарбувати тільки одним кольором. А потрапити з однієї точки поверхні листа у будь-яку іншу можна не перетинаючи краю.

Уявіть, що дві комашки подорожували листом Мьобіуса назустріч одна одній. Де вони зустрінуться?

У звичайного кільця два краї, їх можна розфарбувати різними кольорами. А тепер спробуйте розфарбувати не весь лист Мьобіуса, а лише його край (так само, як у звичайного кільця). Що вийшло? Скільки країв у листа Мьобіуса? Спробуємо «спіймати» момент перетворення двосторонньої поверхні на односторонню. Візьмемо смужку паперу, розфарбуємо її сторони різними кольорами, склеїмо лист Мьобіуса. Уважно розглянемо його. Що

сталося з кольорами? Де «зустрілися» кольори? Уявимо, що по листу Мьобіуса рухається мурашка. Якого кольору буде її стежка? Ще один приклад несуттєвих для даного досліджу факторів. Чи впливає колір та якість фарби, якість паперу на результат досліджу?

Отже, на кожному етапі дитяче експериментування відрізнялось характером мотивації до дослідження, змістом, підходам до організації, позицією експериментатора, результатами. Результат, отриманий на окремому етапі експериментальної діяльності, є базою для подальшого включення старших дошкільників в подібну діяльність. Експеримент, який самостійно проводить дитина, дає змогу їй створити модель явища й узагальнити отримані дієвим шляхом результати, порівняти їх, класифікувати і зробити висновки щодо значення цих явищ для людини і самої себе. Для дошкільників експериментування нарівні з грою є провідним видом діяльності.

Усвідомлення вихователями, які брали участь в формувальному етапі експериментального дослідження, призначення і місця пошуково-дослідницької діяльності, підтримка дослідницької поведінки дітей, дало позитивні результати.

Освітні ситуації, використані нами під час формувального експерименту, представлені в додатку Ж.

Організуючи освітні ситуації, ми дотримувались вимог передбачених програмою «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт»: не змушувати дитину до освітньої ситуації, а створювати умови для виникнення ігрового, пізнавального інтересу; не стримувати рухову активність дітей; хвалити дитину за успіхи; не давати негативних оцінок помилок дошкільників. Загалом, діти під час проведення освітніх ситуацій були уважні, активні, допитливі, а особливого зацікавлення викликали освітні ситуації з природним матеріалом.

Найбільше освітніх ситуацій ми використовували під час занять, прогулянок, екскурсій, спостережень та у другій половині дня.

Водночас організація освітніх ситуацій у процесі ознайомлення з природою в умовах реалізації альтернативної програми розвитку дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» відповідала таким загальним особливостям:

1) планомірне педагогічне активне формування практичного досвіду дитини. Сутність його полягає в тому, щоб у процесі освітньої ситуації дошкільники на основі своїх вражень засвоювали зміст дій людей, призначення предметів, ставали активними учасниками пізнання дійсності;

2) виокремлення під час організації освітніх ситуацій головного. У цьому процесі дитина вчиться переводити свій реальний життєвий досвід в ігровий умовний план, ставити перед собою ігрові завдання і вирішувати їх;

3) своєчасне оновлення ігрового середовища, підбір ігрового матеріалу, зміст якого покликаний відтворити в пам'яті дитини недавні враження, спрямувати її на самостійне вирішення ігрового завдання, спонукати до різних способів відтворення дійсності;

4) організація спілкування з дітьми, спрямованого на формування прогресивних для кожного вікового періоду ігрових способів дій.

Результати контрольного етапу експерименту описані у підрозділі 2.3.

Отже, рівень обізнаності дітей з природою збільшився після використання освітніх ситуацій. Діти знають назви тварин, рослин, знають їхні властивості. У дітей старшого дошкільного віку сформувалися знання про пори року, сезонні зміни в природі, діти свідомо ставляться до навколишньої дійсності. Найбільш ефективні, як показала практика, є освітні ситуації-досліди з природними матеріалами, бо ці освітні ситуації викликають емоційне піднесення та зростання пізнавального інтересу до ситуацій природознавчого змісту.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Метою контрольного етапу експерименту була перевірка ефективності розробленої системи ознайомлення дітей старшого дошкільного з природою

у процесі освітніх ситуацій в умовах реалізації альтернативної програми формування культури інженерного мислення дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт», спрямованої на формування усвідомленого ставлення дітей до природи й розвиток знань про природні об'єкти та явища.

Для визначення ефективності запропонованих нами освітніх ситуацій та ігрових вправ, було використано той же діагностичний матеріал, що й під час констатувального етапу експерименту.

Результати діагностики рівня сформованості природничих знань та навичок дошкільників представлено в таблиці додатку 3.

Розподіл дошкільників за рівнями сформованості природничих знань подано в таблиці 2.4, де міститься перелік рівнів сформованості знань, уявлень та умінь дітей, кількість досліджуваних, в яких було виявлено ці рівні, а також кількість досліджуваних у відсотках.

Таблиця 2.4

**Результати діагностики сформованості природничих знань
дошкільників на етапі контрольного експерименту**

Група	Всього дітей	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
«Веселка»	15	4	16%	18	72%	3	12%
«Сонечко»	15	9	36%	16	64%	-	-

Дані таблиці засвідчують, що високий рівень мають 16% дошкільників групи «Веселка» та 36% групи «Сонечко» середній – 72% та 64% відповідно, низький – 12% і дошкільників контрольної групи і жодного експериментальної. Для того, щоб відстежити позитивну динаміку в експериментальній групі, для наочності представимо порівняльну діаграму

сформованості природничих знань в обох групах після впровадження розробленої методики (рис. 3)

Як видно з рисунку 3, показники сформованості природничих знань дошкільників обох груп мають значні розбіжності. Порівнюючи результати діагностики експериментальної й контрольної груп на констатувальному етапі експерименту (табл.2, рис.3), констатуємо що рівень сформованості природничих знань та бережливого ставлення до природи підвищився в обох групах, однак його підвищення в експериментальній групі вище, ніж у контрольній по всім п'яти показникам.

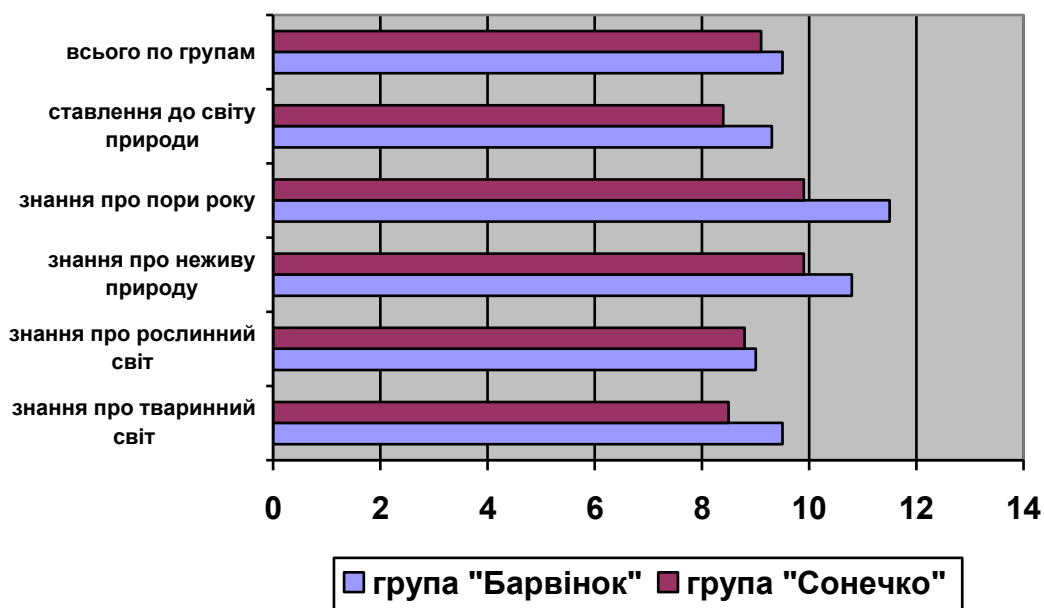


рис. 3. Порівняльна діаграма рівнів сформованості природничих знань дошкільників на контрольному етапі експерименту

Так, значно зріс рівень сформованості природничих знань та бережливого ставлення до природи в дошкільників експериментальної групи, що показали на констатувальному етапі експерименту середні показники. На контрольному етапі дослідження спостерігаємо в експериментальній групі приріст високих показників на 50%, зменшення середніх на 2%; та повну відсутність низьких.

Порівняння даних експериментальної групи («Сонечко») з даними контрольної групи («Веселка»), дозволяє стверджувати, що різниця

сформованості природничих знань дошкільників складає по високому рівню 20%, по середньому – 8%, по низькому – 88%.

Крім того, помітно змінилося ставлення дітей експериментальної групи до природних об'єктів. У процесі освітніх ситуацій природничого змісту в дітей було сформовано чітке уявлення про предмети і явища живої та неживої природи; розуміння того, що в живій природі все пов'язане між собою, що окремі предмети і явища взаємообумовлюють один одного, що людина і природне середовище – нерозривне ціле, що будь-яка особливість у будові рослин, у поведінці тварин підпорядковується певним законам; що людина, як частина природи, має активно і позитивно впливати на природу.

На заняттях з ознайомлення з довкіллям діти стали більш уважними, вони з інтересом слухають розповіді про тварин і рослин, ставлять багато додаткових запитань, що їх цікавлять, на які вихователь із задоволенням відповідає. Знання, отримані на заняттях, діти «перевіряють» у самостійній експериментальній та ігровій діяльності. Поступово елементарні досліди стають ситуаціями-дослідами, в яких, як у дидактичній грі, є два початки: навчальне – пізнавальне й ігрове – цікаве. Ігровий мотив підсилює емоційну значущість для дитини даного виду діяльності. У результаті закріплені в освітніх ситуаціях знання про зв'язки, властивості та якості природних об'єктів стають більш усвідомленими й міцними.

Під час прогулянок й екскурсій діти виявляли цікавість до життя птахів, комах, тварин, стали бережливо ставитися до дерев, квітів, мурах, мешканців живого куточка, інших живих істот під час прогулянок до лісу, парку.

Отже, дані експериментального дослідження, що засвідчують позитивну динаміку уявлень, знань, умінь, навичок та пізнавального інтересу дошкільників експериментальної групи до явищ та об'єктів природи, дозволяють стверджувати, що освітня ситуація є дієвим засобом ознайомлення дітей дошкільного віку з природою в умовах реалізації альтернативної програми формування культури інженерного мислення в дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

ВИСНОВКИ

У відповідності з метою та поставленими завданнями щодо проблеми дослідження, нами було проведено аналіз для з'ясування впливу освітніх ситуацій на процес ознайомлення дошкільників з природою в умовах реалізації альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт». У результаті проведеної роботи ми дійшли таких висновків:

1. Проведене дослідження показало, що наукові спроби з'ясувати джерела, сутність, особливості, історичний розвиток освітніх ситуацій, приводили вчених до різних концептуальних висновків, що було зумовлене різними теоретичними засадами, методологічними принципами, фактами. Наразі існує кілька теорій походження проблемних, ігрових, освітніх ситуацій, які можна розглядати як у фізіологічному, психологічному, так і педагогічному напрямках.

Освітня ситуація — це ситуація освітнього напруження, що виникає спонтанно або спеціально організована вихователем та потребує вирішення в спільній діяльності всіх її учасників. Її мета — створення разом із дітьми певного освітнього результату (ідей, проблем, версій, схем, дослідів, дискурсу) в ході спеціально організованої діяльності.

Освітні ситуації не завжди передбачають залучення до пізнавальної чи іншої діяльності всієї групи вихованців. Здебільшого вони орієнтовані на невелику підгрупу дітей, які проявили інтерес до конкретного виду діяльності (індивідуальний та груповий способи організації) або запропонованого проекту.

Кількість освітніх ситуацій, їхнє змістове наповнення залежать від вікових і психо-фізіологічних особливостей дітей. Тривалість освітньої ситуації — від кількох хвилин до трьох і більше днів. Можливий також ланцюжок взаємопов'язаних ситуацій. Ситуативний принцип може бути покладений в основу кожного рівня організації навчання: повсякденної діяльності дошкільників, системи занять або окремого заняття.

Тому включення дошкільника у різні види освітніх ситуацій у процесі ознайомлення з природою в умовах реалізації альтернативної програми формування культури інженерного мислення дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт», постійне керівництво нею з боку дорослого є важливою умовою всебічного розвитку дитини, формування у неї природничих знань, умінь та навичок бережливого та дбайливого ставлення до природи.

2. Нами класифіковано освітні ситуації, які можна використовувати з дітьми будь-якого віку: *дослідницько-пошукові* — у ході опрацювання яких ставляться проблеми, висувуються та перевіряються гіпотези щодо засобів і способів їхнього вирішення; *комунікативно-діалогові (дискусійні)* — у ході яких генеруються ідеї, що стосуються вирішення поставленої проблеми; їх обґрунтовують, висловлюють та зіставляють різні погляди, здійснюється рефлексія; *ігрові*, які моделюють у предметно-змістовому (імітаційно-ігровому) і соціально-психологічному (рольовому) планах, у ході роботи над якими отримані уявлення творчо переносяться в нові умови.

Доведено, що освітні дослідницько-пошукові ситуації в жодному разі не заперечують, і тим більше не підмінюють, дослідницько-пошукову діяльність дошкільників. Ідеться про ситуацію, яка триває певний (короткий) проміжок часу та є підґрунтям, іноді мотиваційним поштовхом до майбутньої діяльності.

3. Використання освітніх ситуацій у кожному віковому періоді має свої особливості, що передбачає використання специфічних форм і методів педагогічного керівництва нею. Досягнення емоційно насиченої, творчої освітньої ситуації у процесі ознайомлення дітей із природою відбувається за умов комплексного керування її формуванням, а саме: забезпечення постійного спілкування дитини з природою, цілеспрямоване збагачення сенсорного досвіду дитини, спонукання дошкільника до творчого відображення дійсності.

4. У дослідженні з'ясовано, що використання освітніх ситуацій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти в умовах реалізації альтернативної програми формування культури інженерного мислення дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» надає широкі можливості для ознайомлення дітей із природою. Вивчення природи рідного міста та рідного краю в процесі освітніх ситуацій дозволяє зреалізувати практично принцип науковості, інтеграції, єдності навчання й виховання, активізувати освітній процес, підвищити кругозір дошкільників, розширити й конкретизувати їхні знання. Поняття «довкілля» постає в різноманітних значеннях: як ділянка землі разом із її мешканцями, яку дитина любить і знає (географічне поняття); як частинна біосфери, яка здається дитині близькою і зрозумілою (біологічне поняття); як життєвий простір, в якому жили пращури і тварини його для прийдешніх поколінь (етнографічне й соціальне поняття); як нерозривна системна організмів, яку необхідно берегти (екологічне поняття); як простір, від стану якого залежить власне здоров'я і здоров'я оточуючих (валеологічне поняття); як світ, що творить людину і нерозривно зв'язаний з нею (філософське поняття). Водночас методичне забезпечення організації освітніх ситуацій у процесі ознайомлення з природою потребує практичного вдосконалення особливо в умовах реалізації альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт». Опитування та спостереження за роботою вихователів закладу дошкільної освіти дає підстави стверджувати, що використання освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дошкільників з довкіллям проводиться не системно, з недотриманням організаційно-методичних основ процесу.

5. Експериментально доведено, що організація освітніх ситуацій для дітей дошкільного віку у процесі ознайомлення їх з природою в умовах реалізації альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» має будуватися на засадах співробітництва, співтворчості педагога і дітей. Заняття, освітні ситуації, освітні подорожі мають спрямовуватись на сприйняття дитиною довкілля, на формування

екологічних знань (про світ тварин; рослинний світ; про неживу природу; про пори року) та бережливого ставлення до природних явищ і об'єктів.

6. У процесі порівняння рівня сформованості в старших дошкільників знань, умінь та навичок за допомогою освітніх ситуацій природничого змісту встановлено, що в експериментальній групі високий рівень якості знань, умінь та навичок сформовано у 36% дошкільників, середній – у 64%, водночас низького рівня не виявлено, тоді як у дошкільників контрольної групи в розподілі за рівнями сформованості досліджуваних якостей знань, відбулися зовсім незначні зміни. Отже доведено, що систематичне застосування освітніх ситуацій природничого змісту забезпечує сприятливі умови для формування та поглиблення науково-природничих знань дітей дошкільного віку в умовах реалізації альтернативної програми формування культури інженерного мислення дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамян Л.А. Гра дошкольника: учебно-методич. Пособие для воспитателей / Л.А. Абрамян, Л.В.Артемова, А.Б. Кошелева. - М. : Просвещение,1989. – 286 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. / Б.Г. Ананьев; [Под ред. А.А. Бодалева]. – М. : Педагогика, 1980. –Т.2. – 228 с.
3. Аркин Е.И. Дошкольный возраст / Е.И. Аркин. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 156 с.
4. Аршавский И.А. Ваш малыш может не болеть / И. А. Аршавский. – М. : Академия, 2007. – 215 с.
5. Альтернативна програма формування культури інженерного мислення дитини дошкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» / Науковий керівник та заг. Ред. О. Л. Кононко. – 3-тє вид., випр. – К.: Світич, 2009. – 430с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні [розроб.: О.Л Кононко, Л.Ю. Корміліціна] // Дошкільне виховання. – 1990. - № 01 (січ.). – с .6-19.
7. Барташнікова І.А. Розвиток уяви і творчих здібностей у дітей 5-7 років / І.А. Баштаннікова, О.О. Баштанніков. – Тернопіль: Богдан, 1998.- 85с.
8. Берн Э. Игры, в которые освѣтня ситуаціяют люди. Люди, которые освѣтня ситуаціяют в игры / Э.Берн; [Пер. с англ. Ю.Д.Большакова]. – М. : Просвящение, 1988. – 211с.
9. Біла І. Вчимо дивитися, бачити, творити / І.Біла // Палітра педагога. – 2004. - № 4. – с.14-18.
- 10.Блонський П. П. Педология / П. П. Блонський; [Под. Ред. В. А. Сластенина]. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 288с.

- 11.Бурова А. Освітні ситуації: Організація та керівництво / А.Бурова // Дошкільне виховання . – 2007. - № 7.- с. 12-13.
- 12.Бурова А. Керівництво сюжетно-рольовими і освітні ситуаціями / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2008. - № 7. – с. 20-22.
- 13.Бурова А. Рухливі освітні ситуації: Організація та керівництво / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2008. - №1. – с. 18-19.
- 14.Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон; [Под ред. А.С.Никаноровой]. – СПб.: Питер,2001. – 208 с. – (Серия «Психология-классика»).
- 15.Веретенникова С.О. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою / С. О. Веретенникова. – К.: Вища шк., 1979. – 248 с.
- 16.Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник / [О. В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З. В. Огородійчук та ін]. – К.: Просвіта, 2001. – 416с.
- 17.Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания дошкольного возраста / Е. Н. Водовозова // История дошкольной педагогики в России: Хрестоматия / Сост. С. В. Лыков, Л. М. Волобуева: под ред. С. Ф. Егорова. – М.: ВЛАДОС,1999. – с. 236-252.
- 18.Выготский Л. С. Освітня ситуація и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1996. - № 6. – с. 58-60.
- 19.Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – М.: Просвещение, 1985. – 215 с.
- 20.Граємо разом у природі – 2 . – К.: Всеукраїнська дитяча спілка «Економічна варта», 2006. – 32 с. (Бібліотека Всеукраїнської екологічної ліги. Сер. «Екологічна освіта та виховання», № 2).
- 21.Освітні ситуаціїгоренко Г. Сюжетно – рольова освітня ситуація: технологія педагогічного аналізу / Г. Освітні ситуаціїгоренко // Палітра педагога. – 2008. - №4. – с. 18-22.

22. Освітні ситуації Іщенко І. С. Освітня ситуація в теорії, навчанні та вихованні: навчально-методичне посібник / І. С. Освітні ситуації Іщенко. – М.: «ЦГЛ», 2006. – 20011 С.
23. Грос К. Душевний життя дитини / К. Грос; [Переклад з нім. Нецаєвої С. М.]. – К.: Вид. Київського Фрєбелівського товариства, 1916. – 242.
24. Грос К. Духовний життя дитини / К. Грос. – К.: Знання, 1977. – 316с.
25. Дементьєва А. М. Розповідання на заняттях з іграшками // Хрестоматія по теорії та методикі розвитку мови дітей дошкільного віку / А. М. Дементьєва. – М.: Академія, 2000. – с. 415-420.
26. Дудова Т. Сюжетно-рольова освітня ситуація – школа життя / Т. Дудова // Дошкільне виховання. – 2003. - №8. – с. 7-9.
27. Дьяченко О. М. Об основних напрямках розвитку уявлення у дітей / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1988. - № 16. – с. 45-51.
28. Дячук Т. Освітня ситуація ючесь навчесь. Методичні матеріали для екологічних освітніх ситуацій / Т. Дячук // Біологія (Шкільний світ). – 2007. № 10. – с. 15-18.
29. Зайченко І. В. Національний фактор природознавчого виховання / І. В. Зайченко // Використання народознавчого, краєзнавчого матеріалу в навчально-виховному процесі. – Глухів, 1993. – с. 43-45.
30. Запорожець А. В. Психологія та педагогіка гри дошкільника / А. В. Запорожець, А. П. Усова. – 3-тє вид., перероб. та доповн. – М.: Академія, 2006. – 279с.
31. Зеньковський В. В. Психологія дитинства : навчальне посібник / В. В. Зеньковський . – М.: ВЛАДОС, 1996. – 412с.
32. Освітня ситуація дошкільника / [Под ред. С. Л. Новоселової]. – М.: Просвященіє, 1989. – 286с.
33. Истомина З. М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников // Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматія:

- учебн. пособие для студ. пед. вузов / [Сост. и научн.ред В.С.Мухина, А.А.Хвостов]. – М.: Изд. Центр «Академия», 2003. – с. 196-199.
34. Освітні ситуації екологічного спрямування // Початкова освіта. – 2009. № 14. – с. 5-9.
35. Казаручик Г.Н. Дидактические игры в экологическом образовании дошкольников / Г.Н. Казаручик // Дошкольная педагогика. – 2008.- №2. – с 19-24.
36. Как знакомить дошкольников с природой: Пособие для воспитателей детского сада / Под ред. П. Г. Саморуковой. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
37. Калиниченко А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников: методическое пособие / А. В. Калиниченко. – М.: Айрис-пресс, 2004.- 112с.
38. Карабанова О.А. Освітня ситуація в корекції психического развития ребенка: пособие для воспитателей / О.А. Карабанова. – М.: МОДЭК, 1997.- 280с.
39. Каташинська І. Концепція освітні ситуації у педагогічній системі Ф. Фребеля / І. Каташинська // Рідна школа. – 2004. - №7-8. – с. 62-65.
40. Клапаред Э.А. Психология ребенка и экспериментальная педагогика / Э.А. Клапаред / Перевод со 2-го франц. изд. [Под. ред. Д. О.Кацарова]. – СПб .: Издание О. Богдановой, 2001. – 169с.
41. Колоцца Д. А. Детские игры, их психологическое и педагогическое значение / Д.А. Колоцца; [Под ред. М.И. Абрамян]. –М.: Академия, 2003. – 178с.
42. Кравцов Г. освітня ситуація як передумова сформованості навчальної діяльності та форма організації життя дошкільника / Г. Кравцов // Дитячий садок. – 2006ю – №3. – с 7-12 (вкладка).
43. Кудикіна Н.В. Психологічні витоки педагогічної теорії освітні ситуації / Н.В.Кудикіна // Вісник Житомир. Держ.ун-ту ім.. І. Франка. – 2004. – №19. – с.154-157.

- 44.Леванова Е.А. Освітня ситуація в тренінге. Возможности игрового взаимодействия / [Леванова Е.А., Волошина А.Г., Плешаков В.А.]. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 511с.
- 45.Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А.Н. Леонтьев // Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1981. – с 481-508.
- 46.Лесгафт П.Ф. Избранные труды. / П.Ф.Лесгафт; [Сост. И.Н. Решетень]. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 359с.
- 47.Лифанова Т. М. Дидактические игры на уроках естествознания: Методические рекомендации / Т.М .Лифанова. – М.: Издательство ГНОМ, 2001. – 32 с.
- 48.Лохвицька Л. Створення навчально-ігрового докільця для пізнавального розвитку дошкільників / Л. Лохвицька // Дошкільне виховання. – 2008. –№ 10. – с. 8-9.
- 49.Люблінська Г. О. Дитяча психологія: навчальний посібник [для студентів педагогічних вузів] / Г.О. Люблінська. – Київ, ВО «Вища школа», 1974. – 350 с.
- 50.Матвійчук В.А. Екологічні освітні ситуації / В.А. Матвійчук // Освітня ситуаціяємо разом у природі-2. – К.: Всеукраїнська дитяча спілка «Економічна варта»,2006.- с.20-22.- (Бібліотека Всеукраїнської екологічної ліги. Сер. « Екологічна освіта та виховання», № 2).
- 51.Менджерницька Д.В. Воспитателю о детской игре: метод. пособие / Д.В.Менджерницька. – М.: Просвещение, 1982. – 126с.
52. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М.: Просвещение.1985. – 272с.
- 53.Немов Р.С. Психология: учебник [для студентов высш. учебн.заведений]: в 3 кн. / Р.С. Немов. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «ВЛАДОС», 2000. – КН.2: Психология развития. – 608с.
- 54.Ознайомлення дошкільників з природою // Дитячий садок. – 2009. - № 3. – с.8-10.

- 55.Онищенко Т. Дитяча освітня ситуація в історії розвитку дошкільного виховання на Україні / Т. Онищенко // Шлях освіти. – 2000.- №2. с.53-55.
- 56.Педагогическая психология : учебник [для студентов высш. учебных заведений] / [Под ред.Н.В. Ключевой]. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС. – 2003. – 400с.
- 57.Пиаже Ж. Моральное суждение ребенка / Ж. Пиаже. – М.: Академический проект, 2006. – 145с.
- 58.Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – М.: Академия, 2008.- 412с.
- 59.Пісоцька М.Е. Дослідження проблеми освітні ситуації дитини / М.Е. Пісоцька // Психолог. – 2009. – №3. – с.11-12
- 60.Плохій З. Я і світ навколо. Особистісно орієнтований підхід у формуванні ставлення дошкільнят до природи / З. Плохій // Дошкільне виховання. – 2008. – №7. – с.8-11.
- 61.Пов'якель Н.І. Формування пізнавальних здібностей дітей за умов сучасних ігрових технологій : навчально – методичний посібник / Н.І. Пов'якель. Т.І.Улькіна. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, «Поліосвітня ситуаціяф- центр», 2005. – 48с.
- 62.Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Т.І Поніманська. К.: Академвидав, 2004. – 456с.
- 63.Природа навколо нас // Розкажіть онуку. – 2009. №9-10.- с.25-60.
- 64.Психологический словарь / [Под.ред. А.В.Петровського, В.П.Зинченко]. – 2-е изд., прераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 440с.
- 65.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 1999. 720с. – (Серия «Мастера психологии»).
- 66.Русова С.Ф. В дитячому садку / С.Ф. Русова. – Прага, 2005. – с.20.
- 67.Рыжова С.Ф. Песок, глина, камни / Н.Рыжова // Дошкольное воспитание. – 2003. №7. – с.16-30.

68. Стеценко І. Світанки у природі та мистецтві / І. Стеценко // Дошкільне виховання. — 2015. — № 12. С. 14–17.
69. Стеценко І. Обґрунтування необхідності переходу від STEM-освіти до STREAM-освіти в дошкільному віці / І. Стеценко // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2016. — № 8. С. 31–34.
70. Стеценко І. ЛЕГО-конструювання як компонент STREAM-освіти для дошкільників / І. Стеценко // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2016. — № 5. С. 37–41.
71. Стеценко І. STREAM-освіта: математичне дослідження / І. Стеценко // Дошкільне виховання. — 2018. — № 4. С. 13–15.
72. Стеценко І. Особливості дослідів у STREAM-освіті дошкільників і молодших школярів // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2018. — № 2. С. 15–20.
73. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт : альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2018. 146 с.
74. Улькина Т.В. До проблеми дослідження проявів і психологічного змісту пізнавальних здібностей у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / Т. В. Улькина // Психологія : Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова. – Випуск 11. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2000. – С.242-247.
75. Усик В. Природа і діти / В.Усик // Дошкільне виховання. –1992. – с.10-11.
76. Усова А.П. Роль игры в детском саду / Усова А. П.; [Под ред. А.В. Запорожца] – М.: Педагогика, 1976.- 267с.
77. Ушинський К. Освітня ситуація в її психологічному та виховному значенні / Константин Дмитрович Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2т. К.: Основа, 1982. Т.1.с.107 -110.

- 78.Філімонова Т.В. Дитяча освітня ситуація в історичному інтер'єрі / Т.В.Філімонова // Дитячий садок. – 2001. – №8. – с.6.
- 79.Філімонова Т.В. Скільки років гри?: Педагогічна думка про дитячу гру : Період з 1870-1890 рр. / Т.В. Філімонова // Дитячий садок. – 2001. – №2. – с.4.
- 80.Фокина В.Г. Диагностика знаний детей дошкольного возраста об объектах и явлениях природы [Электронный ресурс] / В.Г.Фокина, О.М.Газина.
- 81.Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия / З. Фрейд; [Пер. с нем. О.Л. Воскобойник]. – М.: Прогресс, 1992. – 569с.
- 82.Чепіга Я.Ф. Труд і освітня ситуація як фактори виховання / Я.Ф. Чепіга // Дошкільне виховання. / 1996. № 3. – с. 17.
- 83.Шавровська В. Готуємось до роботи за новою проосвітня ситуацією / В.Шаровська // Дошкільне виховання. – 2009. - № 1. – с.12-13.
- 84.Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста / В. Штерн; [Пер. с нем. Я.Б. Шафер]. – СПб., 2008. – 214с.

Анкета для опитування вихователів

1. На вашу думку, чи можна обійтися в роботі з дітьми дошкільного віку без використання дидактичних, рухливих, сюжетно-рольових, рухливихосвітніх ситуацій?

2. В чому, на Вашу думку, полягає основне призначення освітні ситуації в дошкільному віці?

3. Чи використовуєте Ви у процесі ознайомлення з природою ігровий матеріал? Якщо так, то при опрацюванні яких тем?

4. Які методи та форми роботи використовуєте в організації освітніх ситуацій?

5. Які труднощі відчуваєте під час, застосування ігрового матеріалу на заняттях?

6. Які заходи слід вжити для успішного використання освітніх ситуацій у процесі ознайомлення дітей з природою?

Щиро дякуємо за співпрацю!

Контрольні завдання для визначення рівня сформованості природничих знань дошкільників

Завдання 1. Визначення характерних рис представників тваринного світу (проводиться індивідуально з кожною дитиною).

Мета. Визначити рівень знань характерних рис представників тваринного світу.

Обладнання. Три великі карти: перша розділена на три частини (господарський двір, ліс, пейзаж жарких країн); на другій карті зображені блакитне небо, гілки дерев і земля; на третій карті зображені небо й луг. Фігурки тварин: коня, корови, свині, кози, барана, собаки; вовка, лисиці, ведмедя, зайця, оленя, тиосвітня ситуація, слона, жирафа, зебри. Фігурки птахів: голуба, синиці, горобця, дятла, сороки, ворони, снігура, сови. Фігурки комах: метелика, бджоли, сонечка, мурахи, коника, мухи, комара, павука.

Інструкція до проведення. Педагог пропонує взяти першу карту, із всіх фігурок вибрати тварин і розмістити їх на карті з урахуванням місця їхнього проживання. Педагог пропонує взяти другу карту, з фігурок, що залишилися, вибрати птахів і розмістити їх на карті за своїм розсудом. Педагог пропонує взяти третю карту, з картинок, що залишилися, вибрати комах і розмістити їх на карті.

Якщо на столі залишилися які-небудь фігурки, можна запропонувати дитині ще раз подумати й розмістити їх відповідно до інструкції. Запитати, за якими ознаками він розмістив тварин на картах.

Після того, як дитина впоралася із завданням, педагог пропонує їй вибрати два зображення тварин, три зображення птахів і три зображення комах і потім відповісти на наступні запитання відповідно до обраних картинок.

- Як називається тварина (птах, комаха)?
- Що ти можеш розповісти про неї?
- Як ти ставишся до них? (Чи подобається, чому?...)

Завдання 2. Визначення характерних рис рослинного світу (проводиться індивідуально з кожною дитиною).

Мета. Визначити рівень знання характерних рис рослинного світу.

Обладнання. Кімнатні рослини: герань (пеларгонія), традесканція, бегонія, аспідистра (дружна сімейка) і бальзамін султанський (вогник); лійка для поливу кімнатних рослин; розпилювач води; паличка для розпушування; ганчірочка й піддон, малюнки дерев, чагарників, ягід, квітів лісу і саду.

Інструкція до проведення. Педагог називає п'ять кімнатних рослин, пропонує показати їх.

- Які умови необхідні для життя, росту й розвитку кімнатних рослин?
- Як правильно доглядати за кімнатними рослинами?
- Покажи, як правильно це потрібно робити (на прикладі однієї рослини).
- Для чого людям потрібні кімнатні рослини?
- Чи подобаються тобі кімнатні рослини й чому?

Потім педагог пропонує із представлених (дані в дужках) вибрати:

- а) спочатку дерева, потім чагарники (тополя, бузок, береза);
- б) листяні й хвойні дерева (ялина, дуб, сосна, осика);
- в) ягоди й освітні ситуаціїби (суниця, підберезник, білий освітні ситуаціїб, полуниця);
- г) квіти саду й квіти лісу (айстра, пролісок, конвалія, тюльпан).

Завдання 3. Визначення характерних рис неживої природи (проводиться індивідуально з кожною дитиною).

Мета. Визначити рівень знання характерних рис неживої природи.

Обладнання. Три баночки (з піском, з каменями, з водою).

Інструкція до проведення. Педагог пропонує визначити вміст баночки. Після того, як дитина назве об'єкти неживої природи, пропонує відповісти на наступні запитання.

- Які властивості піску ти знаєш?
- Де й для чого людина використовує пісок?

- Які властивості каменів ти знаєш?
- Де й для чого людина використовує камені?
- Які властивості води ти знаєш?
- Де й для чого людина використовує воду?

Завдання 4. Знання про пори року (проводиться індивідуально або маленькими підгрупами).

Мета. Визначити рівень знань про пори року.

Обладнання. Альбомний аркуш паперу, кольорові олівці й фломастери.

Інструкція до проведення. Педагог запитує: «Яка пора року тобі подобається найбільше й чому? Намалюй картинку, де буде зображена ця пора року. Назви пору року, що наступить після твоєї улюбленої пори року, скажи, що буда за нею» і т.д.

Потім пропонує відповістити на запитання "Коли це буває?":

- Світить яскраве сонце, діти купаються в річці.
- Дерев покриті снігом, діти катаються з гірки на санках.
- З дерев обпадає листя, птахи летять у теплі краї.
- На деревах розпускаються листочки, розцвітають проліски.

Завдання 5. Екологічне ставлення до світу природи (проводиться індивідуально з кожною дитиною).

Мета. Визначити рівень екологічно правильного ставлення до природи.

Інструкція до проведення. Педагог пропонує відповісти на наступні запитання.

- Як ти допомагаєш дорослим доглядати за свійськими тваринами (якщо вони є)? Якщо в дитини немає свійських тварин, запитуйте: «Якби в тебе вдома була кішка або собака, як би ти став доглядати за ними?»

- Як ти допомагаєш дорослим доглядати за мешканцями куточка природи в дитячому садку?

- Що ти разом з дорослими можеш робити, щоб на ділянці дитячого садку завжди росли рослини?

- Як ми можемо допомогти зимуючим птахам?

ОСВІТНІЙ НАПРЯМ
“ПРИРОДНИЧІ НАУКИ”,
або Подорож Всесвітом

Астрономія
(наука про Всесвіт)

Дати дітям перші уявлення та знання про нашу планету Земля як про наш спільний Дім. Розширювати й поглиблювати уявлення дітей про небо та його вплив на життя планети Земля. Розвивати сприйняття краси і багатоманітності проявів небесної сфери, продовжувати формувати усвідомлення єдності Землі та Космосу як основи цілісного сприйняття довкілля.

Продовжувати спостереження з дітьми на прогулянках за життям Природи. Познайомити з глобусом — моделлю Землі. Показати знімки нашої планети з Космосу, пояснити, що Земля — це спільний Дім для всієї Природи.

Упродовж року спостерігати за небом, Сонцем, кольоровими змінами і проявами неба, вечірнім зоряним небом, Місяцем. Пояснити, як залежить життя людини та Природи від світла й тепла Сонця, наводити приклади із життя. Спостерігати за видимою різноманітністю Сонця, змінами Місяця. Узимку, коли рано темніє, спостерігати за зірками та сузір'ями, упізнавати знайомі й найяскравіші. Поєднувати спостереження з відповідними легендами, казками.

Фізика

(склад і структура матерії, основні явища в неживій природі)

Допомагати дітям виділяти суттєве, спільне для всіх об'єктів неживої природи: вода, земля, пісок, глина, каміння, повітря — неживе. Усе неживе

не живиться, не дихає, не має потомства, не росте. Проте все живе не може існувати без неживого. Продовжувати вдосконалювати, уточнювати та розширювати уявлення про ознаки і властивості об'єктів неживої природи. Продовжити формування уявлень про значення Сонця, води, ґрунту, глини, піску, каміння для дітей та дорослих.

Розрізняти та називати об'єкти і явища неживої природи за їхніми ознаками. Допомогати зрозуміти взаємозв'язки в природі. Відбивати в мовленні дітей, в образотворчій діяльності результати спостережень, дослідів, порівнянь, використовувати слова-ознаки (*теплий — тепліший, холодний — холодніший, світлий — світліший, темний — темніший*). Дати перші уявлення про природоохоронну діяльність людей.

Акцент ставиться на пояснення, порівняння, зіставлення, асоціації, аналізування отриманих відомостей (розповідь дорослих, результати спостережень, результати дослідів тощо).

Вода. Уточнювати уявлення про зовнішні ознаки води на дотик: вода тепла та холодна. Дослідити, як нагрівається вода в природі та вдома. На смак — не солодка, не солена, не кисла (без смаку). За кольором — прозора: якщо покласти у воду предмет, його можна побачити. Вода тече, збирається в річку, калюжу, море, озеро й інші водойми. Прісна та морська вода, їхні властивості, їхнє значення для життя на Землі. З'ясувати з дітьми поняття водойма, дослідити різні види водоймищ, взаємозв'язок водоймищ, порівняти їх. Правила поведінки біля водоймищ. Ознайомити з водоймами України, рідного регіону, міста. Вода буває чиста та брудна. Учити розрізняти якості чистої (прозора, без запаху, без смаку) і забрудненої води (непрозора, має запах, смак). Чисту воду п'ють люди, тварини; вона потрібна рослинам, її треба берегти. Забруднену воду пити не можна. Дати поняття фільтрація води, її практичне використання. Поглибити знання дітей про плавучість тіл. Досліди із завантаженням кораблика. Експериментально з'ясувати, що вода — рідина. Дощ, калюжі — це вода. Колір калюж залежить від стану неба: у сонячну погоду — світлий, у похмуру — темний.

Формувати уявлення про різноманітність дощу, як змінюється поведінка тварин та стан рослин перед дощем, який вигляд має небо перед дощем. Дослідити, як і який дощ звучить, чи можна за звуком описати дощ, як можна відчувати дощ. Визначити, які прикмети дощу можна помітити вдома. Формувати уявлення про потрібність дощу природі, про можливі його негативні наслідки.

Формувати уявлення про веселку. Дослідити умови її утворення, штучно утворивши веселку. Познайомити з явищем грози, грому та блискавки, пояснити зв'язок між цими явищами, умови їхнього утворення. Розповісти про небезпечність грози, практичні знання про правила поведінки під час грози.

Зміни води. Вода може нагріватися, у результаті чого вона стає теплою, гарячою, дуже гарячою (кип'яток, окріп). З'ясувати з дітьми поняття *кип'яток, окріп*. Під час нагрівання вода перетворюється на *пару*. Дослідити умови перетворення води на пару. Показати небезпечність пари. Вивчити правила поведінки на кухні, коли поряд є гаряча вода. Формувати уявлення про конденсацію, явища природи, які виникають завдяки цьому процесу (роса, туман).

Формувати уявлення про град, умови його утворення, небезпечність граду для рослин, тварин, людей, практичні знання про правила поведінки під час граду.

За низької температури вода перетворюється на лід. Властивості льоду: гладенький, прозорий, слизький, крихкий, твердий. Лід твердий, по ньому можна ходити, кататися на ковзанах (разом із дорослими). Розглядаючи лід, запропонувати дітям провести по ньому легенько пальчиком — він гладенький. Якщо лід посипати піском, по ньому важко кататися, так ведуть боротьбу з ожеледицею. Щоб люди не падали в ожеледицю, льодяні доріжки посипають піском. (З'ясувати з дітьми поняття *ожеледиця*). Щоб легко було кататися на санчатах, ковзанах, лід заливають водою. Від холоду вода замерзає, перетворюється на лід (бурульки), а якщо лід кришити — буде сніг.

Сніг — це маленькі замерзлі краплинки (якщо роздроблені льодинки занести до кімнати — будуть краплі води). Дослідити чому по снігу складно пересуватися, різні пристосування для пересування по снігу. Показати різноманітність сніжинок. Пояснити чому сніг рипить під ногами. Формувати уявлення про іній та паморозь, умови їхнього утворення. Дослідити, якої шкоди сніг може завдати природі. Поміркувати, як повинна діяти людина, щоб зменшити шкоду від снігу.

Узагальнення: сніг — прозорі зірочки; лід — прозорий, твердий; вода — прозора (крізь неї видно); від нагрівання, від тепла стає теплою, гарячою, кипить, перетворюється на пару. Від холоду (на морозі) вода замерзає, перетворюється на лід, сніг; від тепла — знову перетворюється на воду. Порівняння різних агрегатних станів води.

Сезонна характеристика. Улітку від Сонця вода нагрівається (причинно-наслідкові зв'язки: є Сонце — вода тепла). Восени вода холодна, темна, бо мало Сонця; літом світла, блакитна, бо багато Сонця; узимку — замерзає та перетворюється на лід.

З'ясувати, чому весною багато води (тепло — лід, сніг розтає, перетворюється на воду), чому виникає повінь. З'ясувати небезпеку повені для людей, тварин, рослин, правила поведінки під час повені. Визначити, як зменшити ймовірність повені. Навчати дітей берегти воду, водойми. Порівнювати воду, каміння, пісок за однією ознакою або властивістю (різні контрастні властивості).

Вода в природі. Збагачувати знання дітей про типові для певної місцевості явища природи (дощ, туман). Пояснювати правила поведінки людей, учити дітей дотримуватися цих правил.

Стан неба. Хмари. Хмари бувають різної форми (“На що схожі?”), різного кольору: білі, сірі. Визначати спільне у формі хмар. Хмари рухаються: плывуть швидко чи повільно. Спостерігати за кольором хмар під

час різних явищ природи, учити визначати стан погоди за кольором неба та хмар.

Сонячного тихого дня небом повільно плывуть хмари. Вітряної днини хмари рухаються швидше. Після сонячних днів настають похмурі, тоді волохаті хмари нависають над землею (з'ясувати поняття *волохаті хмари, нависають*). У різну погоду хмари бувають різні: легкі або важкі (з'ясувати поняття *легка (важка) хмара*). Дати елементарні уявлення: хмари можуть бути світлі або темні, високі або низькі (з'ясувати поняття *високі хмари, низькі хмари*). Дослідити, як можна визначити відносну висоту хмар (наприклад, вище (нижче), ніж летить літак). Формувати уявлення про те, що впливає на напрямок та швидкість руху хмар на небі (вітер може бути різний на різній висоті — унизу, біля поверхні Землі, може бути безвітряно, а от угорі, там, де хмари, може бути сильний вітер).

Узимку небо вкрите сірими хмарами, холодна імла заповнює навколишній простір. *Купчасті хмари* називаються так, бо тримаються купками.

Повітря. Вітер. *Навколо нас є повітря. Воно прозоре, можна далеко бачити; невидиме, легке, переміщується.*

Сонце прогріває повітря, тому воно буває тепле (біля батареї, на сонці влітку), холодне — взимку. Розрізняють стани повітря: холодне, тепле, гаряче. Повітря може рухатися; коли повітря рухається, утворюється вітер. Дослідити особливості руху теплого і холодного повітря. Формувати уявлення про використання особливостей руху повітря в повсякденному житті. Повітрям дихають рослини, тварини, люди. Бережне ставлення до повітря. Восени багато вітряних днів. Особливо вітяними днями відзначаються середина й кінець осені, коли вітри холодні, непривітні, пронизливі.

Узимку дмуть холодні вітри, вони бувають сильні, піднімають сніг із землі та переносять його в інші місця. З'ясувати поняття *заметіль*.

Весняний вітер приємний, лагідний, теплий. Дмуть вітри різної сили (слабкий, помірний, сильний). Визначення сили вітру. Бувають урагани (“*Що таке ураган?*”). Формувати уявлення про захист людей, тварин і рослин від сильного вітру. Пояснювати дітям правила поведінки у вітряну погоду, учити дітей дотримуватися цих правил.

Дослідити, за якими ознаками можна визначити напрямок вітру. Показати, як знання про напрямок вітру можна використати на практиці. Формувати уявлення про те, як вітер допомагає людині.

Ґрунт, пісок, глина, каміння. Ґрунт, пісок, глина складаються з дрібних піщинок. Сухий пісок сипучий, суха глина може розсипатися, бути твердою, як камінням. Із мокрого піску, глини можна ліпити, але глина більш пластична, вироби з неї можна переміщати.

Під впливом низької температури земля замерзає. Замерзла земля — тверда.

Пісок, земля, глина, каміння бувають різного кольору: пісок — білий, жовтий, червоний, сірий; глина — біла, жовта, червона, сіра; земля (ґрунт) — темно-коричнева, світло-коричнева, сіра, чорно-коричнева; каміння — голубе, жовте, червоне, зелене, одного кольору, на камінні бувають кольорові візерунки. Колір об’єкта змінюється залежно від вологості.

Допомогти дітям зрозуміти значення ґрунту для росту рослин. Показати на прикладах, у якому ґрунті вони краще ростуть (м’якому, вологому).

Формувати в дітей уявлення про властивості ґрунту, його значення для рослин, тварин, людей; бережне ставлення до нього.

Земля буває м’якою, твердою залежно від вологості. Може бути теплою (на сонці), холодною. У теплому ґрунті добре розвиваються рослини.

Дати дітям уявлення про одну з причин руйнування ґрунтів — витоптування. Узагальнення в мовленні: усе неживе не живиться, не росте.

Сонце. Спостереження за Сонцем. Навесні і влітку Сонце високо в небі, воно зігріває землю, воду, повітря. Восени та взимку від Сонця йдуть

косі промені, тому тепла менше. (Порівняти на малюнку косі й прямі промені Сонця). Допомогти дітям зрозуміти, як Сонце рухається небосхилом. Узимку Сонце не гріє, над Землею піднімається невисоко, дні короткі (з'ясувати поняття *шлях Сонця небосхилом*).

Сонячного осіннього дня запропонувати дітям заплющити очі та повернутися обличчям до Сонця. З'ясувати, чи так Сонце гріє восени, як улітку. На початку весни Сонце ще не гріє, а тільки яскраво світить, але з кожним днем воно помітно піднімається небосхилом, дужче припікає. Учити дітей визначати зміну положення Сонця на небосхилі за орієнтиром. Формувати уявлення, як Сонце може допомогти людині виробити електричну енергію.

Створити сонячний годинник. Спостерігати за положенням тіні, визначити закономірність.

Сезонні зміни. Стан погоди. Сприяти самостійному спостереженню дітей за станом погоди та вчити називати її ознаки: *тепла, холодна, вітряна, безвітряна, хмарна, ясна, дощова*; дати знання про її вплив на поведінку людей, тварин, стан рослин.

Збагачувати знання дітей про типові для певної місцевості явища природи (наприклад: туман, вітер, гроза). Пояснювати правила поведінки людей, учити дітей дотримуватися цих правил.

Спостереження за послідовністю сезонних змін у природі: зміною положення Сонця, стану землі, повітря, рослин, поведінкою тварин, діяльністю людей (сезонна сільськогосподарська праця людей). Дати дітям уявлення про характерні прикмети кожного сезону, поступовість зміни пір року.

Тепло (влітку) змінюється холодом (восени, взимку); *теплий вітер — холод, плаття — пальто, зелені овочі — спілі овочі, багато птахів — мало птахів, дерева з листям — без листя.*

Стає холодніше, бо Сонце менше гріє; небо похмуре, ідуть дощі, тому люди одягають теплу одягу.

Сезонні зв'язки: коли настає осінь, відбуваються сезонні зміни: стає холодно, птахи відлітають... На Сонці предмети нагріваються, у похмуру погоду — не нагріваються.

Властивості об'єктів. Твердий — м'який. (На снігу залишаються сліди, а на льоду — не залишаються). Тоне — не тоне (чому?). Важкий — легкий. Виділення ваги серед інших властивостей об'єктів кольору, форми, величини. Гладенький — шорсткий. Звучить — не звучить. Рух у природі (швидко — повільно).

Хімія

(будова й перетворення речовин)

Знайомити дітей із хімічними властивостями цукру, мила для миття посуду. Знайомити дітей із хімічними властивостями солі, води. Виконувати самостійно досліди з йодом, білим хлібом та продуктами харчування: борошном, киселем, сирюю і вареною картоплею.

Знайомити дітей із хімічними властивостями солі, води, соку, що міститься в картоплі. Виконувати самостійно досліди з йодом, зеленим і стиглим яблуком.

Створювати веселий настрій. Учити дітей спостерігати та обговорювати результат. Отримати первинний практичний досвід експериментування.

Розширювати пізнавальну сферу дитини, знайомити із цікавими явищами.

Біологія

(жива природа)

Спостерігати за рослинами на вулиці та кімнатними рослинами, порівнювати їх. Дослідити значення тепла та вологи для розвитку рослин.

Визначити особливості будови рослин, значення коріння в їхньому житті. Досліджувати різницю між дикими та культурними рослинами. Порівнювати дерева, кущі, трав'янисті рослини.

Визначити відмінності між овочами, фруктами, ягодами. Досліджувати особливості розвитку коренеплодів.

Учити встановлювати залежність будови тварини від умови її життя. Порівнювати диких і свійських тварин. Формувати уявлення з найпростішою класифікацією тварин — риби, комахи, птахи, ссавці. Учити розпізнавати звуки, характерних для тварин. Дослідити особливості догляду за свійськими та кімнатними тваринами.

Розповідати малятам, як ми можемо допомогти тваринам, не заважаючи їм жити вільно, які тварини без нашої допомоги не можуть жити. Визначати, чи можуть рослини і тварини бути небезпечними для нас. Розмірковувати, як уникнути цієї небезпеки.

Поінформувати про рослини та тварин, які внесено до Червоної книги України.

Рослини, які внесено до Червоної книги України

Дерева: кримський ялівець високий, суничник дрібноплідний, тис ягідний та ін.

Трав'янисті рослини: пролісок складчастий, цикламен, чабер кримський, шавлія, горицвіт, простріл, ковила, солодка, волошка, тюльпани, крокуси, безсмертник піщаний та ін.

Тварини, яких внесено до Червоної книги України

Тварини: краб, дельфіни: афаліна і білобочка, землерийка мала та ін.

Птахи: білоголовий сип, орлан-білохвіст, чорний гриф, дрохва та ін.

Плазуни: середземноморський гекон, леопардовий полоз та ін.

Комахи: бражник “мертва голова”, кримська зерниста жужелиця та ін.

Осінь

Рослинний світ. Формувати уявлення про вирощування овочів і фруктів. Поповнити знання дітей про кімнатні рослини куточка природи,

прийоми догляду за ними. Разом із дорослими пересаджувати рослини, доглядати їх, збирати насіння на квітнику; допомагати старшим дітям та дорослим збирати врожай овочів і фруктів, упізнавати їх за зовнішніми ознаками, визначати назву; доглядати за кімнатними рослинами (поливати, промивати листя), розподіляти працю між собою.

Навчити встановлювати залежність між явищами живої та неживої природи: Сонце гріє менше, стало прохолодно, сохне трава, відцвітають квіти, жовтіє й опадає листя; розрізняти дерева та кущі за основними ознаками:

у дерев — один стовбур, гілки — товсті й тонкі, у кущів — кілька тонких стовбурів, вони нижче за дерева; виділяти та називати за стовбуром, формою й кольором листя хвойні та листяні дерева (наприклад: дуб, клен, береза, тополя, липа, сосна (ялина), горобина, акація тощо), кущі (бузок, жасмин, таволга тощо); знаходити й називати кілька видів ягід у ягіднику (в лісі), наприклад: полуниці, малина, смородина, ожина, суниця; гриби, розпізнавати їстівні та неїстівні, отруйні; упізнавати рослини куточка природи, називати їхні частини.

Тваринний світ. Розширювати уявлення дітей про звички диких тварин. Учити встановлювати залежність зовнішнього вигляду від умов життя (наприклад: білка, заєць, їжак, ведмідь, лисиця, вовк). Проводити спостереження за жабою, виділяти частини тіла, покрив, характерні звички; впізнавати метеликів і жуків (засвоїти, що одні жуки тільки повзають, інші — повзають та літають); називати істотні ознаки мешканців куточка природи, залучати дітей до участі в догляді за ними.

Підгодовувати птахів; розрізняти їх за зовнішнім виглядом, звичками (наприклад: горобці, ворони, сороки, синиці, голуби); засвоїти, що залишилися лише птахи, які зимують, решта (ластівки, шпаки та інші) — полетіли в теплі краї.

Зима

Рослинний світ. Формувати уявлення про умови вирощування рослин із насіння. Учити садити насіння. Учити вирощувати овес, горох, цибулю; спостерігати за змінами в розвитку кімнатних рослин: відмічати схожість і різницю у формі, величині, кольорі листя, квітів; доглядати за ними.

Тваринний світ. Формувати в дітей уявлення про особливості поведінки свійських тварин, користь, яку вони дають людям, турботу людини про тварин (наприклад: кішку, собаку, корову, козу, свиню, коня, вівцю) та особливості поведінки їхніх дошкільників.

Закріпити знання дітей про мешканців акваріума й догляду за ними (риб годують сухим та живим кормом, виловлюють сачком, доливають чисту воду, витирають стінки акваріума). Учити помічати зміни в поведінці птахів узимку (де живуть, чим живляться, де ховаються від холоду), разом із дорослими підгодовувати птахів на ділянці.

Весна

Рослинний світ. Уточнювати уявлення дітей про будову трав'янистих рослин, про значення коріння в їхньому житті. Ознайомити з різними видами коріння, навчати розпізнавати рослини за формою листя. Учити розрізняти рослини найближчого оточення (на ділянці, на городі, в саду, на лузі, в лісі), називати їх. Разом із дорослими готувати грядки для посадки цибулі та насіння; пересаджувати з дорослими рослини в куточку природи, розглядати коріння рослин; вправлятися в обприскуванні рослин; помічати й милуватися першими весняними квітами, пізніше — розквітаючими деревами; спостерігати за появою сходів, квітів, плодів, їхнім ростом, доглядати їх (знає, що для їхнього росту потрібні волога та тепло).

Тваринний світ. Формувати уявлення дітей про життя диких тварин у природних умовах у весняно-літній період (чим живляться, як улаштовують собі житло, пристосовуються до середовища, дбають про своїх дошкільників), чим відрізняються дошкільники від дорослих тварин (зовнішній вигляд, поведінка).

Збагачувати знання дітей про працю людей із догляду за тваринами. Спостерігати за ящіркою, черепахою, за прильотом птахів, їхнім зовнішнім виглядом і поведінкою навесні; за комахами (наприклад: мурашкою, метеликом, жуком, сонечком, клопом-солдатиком); визначати особливості їхнього зовнішнього вигляду та руху.

Літо

Рослинний світ. Учити розрізняти рослини лук і лісів: у трав'янистих рослин є стебло, листя, квітки, а під землею — коріння; розуміти, що корінням рослина утримується в землі, вбирає вологу та поживні речовини; допомагати дорослим і старшим дітям у догляді та в збиранні врожаю, насіння.

Тваринний світ. Навчити помічати особливості поведінки тварин куточка природи в ставленні до людей; самостійно доглядати тварин; розрізняти за характерними ознаками птахів, які відвідують ділянку дитячого садка (горобці, голуби, шпаки та інші), дізнаватися, чим вони живляться; розпізнавати звуки, характерні для комах (коника).

Зв'язок тваринного та рослинного світу. Досліджувати залежність життя тварин від наявності певних рослин. Пояснювати, чому деяких тварин ми не бачимо взимку. Дослідити, коли ці тварини з'являються навесні, чому. Розповісти дітям, як вони проводять холодну пору року. Визначати час появи тварин навесні, дослідити її причини.

Зв'язок живої та неживої природи. Ознайомити дітей із впливом явищ неживої природи на життя тварин та рослин. Досліджувати зміни в житті тварин і рослин у різні частини доби. Показати дітям, що жива природа не може існувати без неживої. Формувати уявлення про поведінку тварин та стан рослин перед та після явищ природи (дощем, вітру тощо).

Звертати увагу дітей на користь для природи кожної рослини, кожної тварини, разом з дітьми зробити висновок, що природа та люди не можуть

обійтися без жодної рослини та тварини, тож все, що створила природа, ми маємо ретельно берегти.

Людина і природа. Дослідити, які явища природи і як саме допомагають людям у повсякденному житті. Формувати уявлення про те, що природні ресурси не є нескінченними. Пояснити, як відновлюються природні ресурси. Зробити висновок, чому і як їх треба берегти.

Зміни в природі та людина. Пояснити, як діяльність людини може вплинути на живу та неживу природу, чи завжди ці зміни на користь природі, якими можуть бути наслідки таких змін, коли і як людина може втручатися в життя природи. Дослідити вплив людини на довкілля на прикладі рідного регіону.

Бережне ставлення до довкілля. Показати тендітність і беззахисність природи перед діяльністю людини. Формувати уявлення про те, що кожний може допомогти рослинам і тваринам у міру своїх сил та вмінь, про необхідність такої діяльності. Проводити відповідну роботу в довкіллі.

ОСНОВНІ ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО НАПРЯМУ

STREAM-освіта дошкільників:

- використовувати різноманітність екологічних ігор та вправ (дидактичних, словесних, рухливих, ігор-інсценувань);
- збагачувати й уточнювати уявлення дітей у процесі читання художньої літератури;
- уточнювати та закріплювати уявлення дітей у процесі бесід (*“Чому осінь називають золотою?”*, *“Що б ти побачив, сидячи на хмарі?”*, *“Як живуть дерева взимку?”*, *“Навіщо білочці пухнастий хвіст?”* тощо), складання описових розповідей;
- заохочувати відображати свої враження від змін у природі в різноманітній продуктивній діяльності (малюнки, вироби з природного матеріалу);
- в осередку художньої діяльності, залежно від пори року, помістити обведення, контури (фруктів, овочів, грибів, дерев, звірів, птахів, сніжинок), тонований папір для зображень, складання пейзажів і натюрмортів; розглядати репродукції;
- використовувати спостереження природи, її звуки та класичну музику для того, щоб допомогти дітям на емоційному рівні сприйняти і краще усвідомити уявлення про довкілля;
- активна ігрова спільна діяльність із дітьми: сюжетно-рольові ігри *“Сім’я”*, *“Аптека”*, *“Лікарня”*, *“Поліклініка”*;
- залучення дітей до ігор-експериментів та ігор-подорожей, пов’язаних з особистою гігієною, режимом дня, здоровим способом життя;
- використання дидактичних ігор *“Мій організм”*, *“Здорові зуби”*, *“Режим дня”*, *“Вуха мити чи не мити”*, *“Очі”*, *“Вітаміни”* тощо;
- організація ігор-етюдів за мотивами дитячих віршів; ігрові пошукові й ігрові пізнавальні ситуації;

- створення ігрового середовища в групі, спрямованого на розвиток ігрової діяльності дітей та ефективна ігрова взаємодія з дітьми;
- розгляд фотографій дітей, членів сім'ї, зафіксованих у процесі спільного вмивання, одягання, загартовування, прибирання кімнати і квартири;
- прослуховування аудіозаписів тематичного літературного матеріалу, тематичних дитячих пісень, наприклад: “Зарядка”, “Весела компанія”, “Моя іграшка”;
- проведення індивідуальних та підгрупових бесід із дітьми, обов'язково з опорою на вітагенний досвід дошкільників;
- розповідання, читання творів дитячої літератури;
- уведення в спільну діяльність із дітьми нескладних ситуаційних завдань: “Як ти думаєш, що буде далі, якщо хлопчик (дівчинка) не будуть умиватися, спати, гуляти, робити зарядку?”, “Наведи приклад того, що корисно для здоров'я, а що шкодить нашому здоров'ю”, “Знайди помилку (у казці, сюжетній картинці, на цьому малюнку тощо)”, “Покажи або розкажи, що буде з лялькою (твоїм улюбленим ігровим персонажем), якщо вона буде дотримуватися / не дотримуватиметься правил особистої гігієни...”, “Придумай гру (загадку) про дівчинку замурзану, про Мийдодіра, про режим дня” тощо.

Таблиця 2
Результати констатувально - контрольного експерименту

Ім'я дитини	Рівень сформованості екологічних знань								Ставлення до світу природи		Середня оцінка в балах	Загальний рівень
	Про світ тварин		Про рослинний світ		Про неживу природу		Про пори року					
	Оцінка в балах	Рівень	Оцінка в балах	Рівень	Оцінка в балах	Рівень	Оцінка в балах	Рівень	Оцінка в балах			

Група «Веселка»

Дар'я В.	8	С	7	Н	9	С	11	С	9	С	8,8	С
Марк К.	10	С	8	С	11	С	13	В	9	С	10,6	С
Света К.	6	Н	5	Н	8	С	10	С	7	Н	7,2	Н
Оля Г.	12	С	13	В	13	В	12	С	12	С	12,4	С
Альоша Д.	8	С	7	Н	10	С	11	С	8	С	8,8	С
Сергій М.	9	С	8	С	13	В	13	В	9	С	10,4	С
Саша Л.	9	С	8	С	11	С	12	С	8	В	12,8	С
Маша С.	10	В	12	С	13	В	13	В	13	Н	6,6	В
Галя Ф.	13	Н	7	Н	7	Н	7	Н	6	В	13,0	Н
Артур З.	6	В	11	С	14	В	14	В	13	С	10,2	В
Катя Ш.	13	С	10	С	12	С	13	В	8	С	9,6	С
Аліна М.	8	С	9	С	10	С	11	С	9	Н	6,8	С
Вова К.	7	Н	5	Н	8	С	8	С	6	С	9,0	Н
Петро М.	10	С	8	С	9	С	10	С	8	С	11,8	С
Олег. С	9	С	8	С	11	С	11	С	10	В	12,4	С
По групі	9,7	С	9	С	10,8	С	11,5	С	9,3	С	10,1	С

Група «Сонечко»

Міша К.	10	С	8	С	9	С	10	С	8	С	8,8	С
Антон В.	7	Н	6	СН	6	Н	7	Н	5	Н	10,6	Н
Паша Б.	9	С	9	С	12	С	12	С	9	С	7,2	С
Аня В.	9	С	8	С	12	С	12	С	9	С	12,4	С
Анна С.	8	С	11	С	11	С	13	В	8	С	8,8	С
Максим М.	7	Н	8	С	8	С	9	С	7	Н	10,4	С
Каріна Г.	8	С	7	Н	10	С	11	С	8	С	9,8	С
Оля Т.	7	Н	5	Н	8	С	8	С	6	Н	12,8	В
Люда П.	13	В	9	С	13	В	14	В	11	С	6,6	С
Дарина Р.	11	С	13	В	13	В	12	С	12	С	13,0	С
Ольга К.	7	Н	8	С	8	С	9	С	7	Н	10,2	С
Зоряна А.	8	С	10	С	12	С	13	В	8	С	9,6	В
Саша Л.	13	В	12	С	13	В	13	В	13	С	6,8	С
Наталя Д.	7	Н	9	С	7	Н	10	С	8	С	9,0	С
Марк М.	8	С	10	С	12	С	13	В	8	С	11,8	С
По групі	10,8	С	11,2	С	11,5	С	13	В	9,5	С	13	С

Умовні позначки рівнів: В – високий, С – середній, Н – низький