

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ І МИСТЕЦТВА**

Кафедра дошкільної освіти

**Магістерська робота**

**ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗДО**

Виконала студентка II курсу ОС «магістр»

Галузь знань: 01 – Освіта/Педагогіка

Спеціальність: 012 «Дошкільна освіта»

(денна форма навчання)

**Казанська Аліса Євгеніївна**

*Керівник:* кандидат пед. наук, ст. викладач

Лугіна Олена Віталіївна

Рецензент: кандидат пед. наук, ст. викладач

Ляховець Олеся Олександрівна

Черкаси – 2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ .....</b>	<b>6</b>
1.1. Історія вивчення питань інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку .....	6
1.2. Розвиток дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку у наукових джерелах .....	10
<b>Висновки до першого розділу .....</b>	<b>22</b>
<b>РОЗДІЛ 2. УМОВИ ПРОЯВУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗДО .....</b>	<b>24</b>
2.1 Пізнавальний інтерес як критерій розвитку дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку .....	24
2.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку.....	31
<b>Висновки до другого розділу .....</b>	<b>55</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....</b>	<b>57</b>
3.1. Характеристика інструментарію для здійснення емпіричного дослідження виявлення рівня розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку .....	57
3.2. Аналіз програми з навчання дітей дошкільного віку гри в шахи як аспект розвитку дослідницьких здібностей.....	63
3.3. Дослідження шахової грамотності дітей старшого дошкільного віку, як важливої умови формування дослідницьких здібностей, на констатувальному етапі педагогічного експерименту.....	69
3.4. Методичні рекомендації щодо особливостей організації дослідницької діяльності дітей дошкільного віку .....	73
<b>Висновки до третього розділу .....</b>	<b>77</b>
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>79</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>83</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Нині, в епоху інформаційних технологій, особливого значення набуває здатність швидко орієнтуватись у великому об'ємі інформації, аналізувати її та робити логічні висновки. Важливим у цьому напрямі є активний розвиток дослідницьких здібностей.

Дослідницькі здібності – один з найважливіших спектрів мозкової активності. У нашій країні розвитку дослідницьких здібностей приділяють значну увагу. Зокрема, вже понад півстоліття проводиться планомірна й цілеспрямована робота з дітьми старшого дошкільного віку. Вже нагромаджено чималий досвід використання гри як одного з корисних видів гурткової роботи. Це стосується, зокрема, гри в шахи.

Відтак, роботу шахового гуртка можна розглядати в двох аспектах: спортивному (коли зростають розрядники, майстри спорту, які успішно виступають у змаганнях на першість міста, області, країни) і виховному (заняття з шахами має позитивний вплив на всіх дітей – незалежно від того, чи стануть вони спортсменами чи ні). Успішність роботи шахового гуртка залежить, насамперед, від активності та вмінь його керівника. Керівник, який любить дітей і прагне передати їм усе, що вміє та знає сам, заохотить до занять більшість дітей, знайде спільників і в педагогічному колективі, й серед батьків.

Видатний педагог В. Сухомлинський зазначав: «...як м'язи розвиваються та зміцнюються в процесі подолання труднощів, так і для формування та розвитку мозку необхідні праця і напруження». Гра в шахи сприяє розвитку мислення, математичних здібностей і змушує мозок інтенсивно працювати, обмірковуючи різні варіанти подальших дій [29, с. 112].

Проблему гри в шахи як засобу інтелектуального розвитку дитини досліджували українські та зарубіжні науковці. Серед них такі як:

І. Весела, І. Веселий (шаховий буквар) [15], В. Гришин (гра дітей у шахи) [19], П. Марусенко, Т. Лазарева (шаховий гурток у школі) [40], В. Мельниченко (майстри шахової композиції) [41], І. Чегаровський (шахи для початківців) [54], Н. Ярмолаєва (навчання дошкільнят гри в шахи) [56] та ін.

Однак, аналіз результатів наукових праць свідчать про відсутність цілісного підходу до вивчення цієї проблеми та зумовлює потребу в пошуку нових способів здійснення роботи з інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку, що й зумовило вибір теми дослідження: *«Гра в шахи як засіб інтелектуального розвитку дитини»*.

**Мета дослідження:** теоретично дослідити особливості розвитку дослідницьких здібностей дітей.

**Завдання дослідження:**

1. Вивчити історію питання інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку та розкрити особливості розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку в наукових джерелах.
2. Охарактеризувати особливості гри в шахи як засобу розвитку дослідницьких здібностей у дошкільників.
3. Проаналізувати програму з навчання дітей дошкільного віку гри в шахи к засобу розвитку дослідницьких здібностей у дітей старшого дошкільного віку.
4. Дослідити шахову грамотність дошкільників на констатувальному етапі педагогічного експерименту.
5. Розробити методичні рекомендації щодо застосування шахової ігрової діяльності у дошкільному навчальному закладі.

*Об'єкт дослідження* – процес розвитку дослідницьких здібностей у дітей старшого дошкільного віку.

*Предмет дослідження* – шахи як засіб розвитку дослідницьких здібностей.

*Методи дослідження:*

- теоретичні: аналіз, синтез, систематизація і порівняння науково-методичного матеріалу для теоретичного обґрунтування проблеми розвитку дослідницьких здібностей у дітей старшого дошкільного віку;
- емпіричні: спостереження, моніторинг, констатувальний експеримент для розробки методичних рекомендацій щодо використання шахової ігрової діяльності у ЗДО.

**Теоретичне значення роботи** полягає в тому, що вивчено історичні питання інтелектуального розвитку особистості, охарактеризовано специфіку розумового розвитку дітей дошкільного віку, а також проаналізовано гру в шахи як засобу розвитку дослідницьких здібностей.

**Практичне значення роботи** розкрито в аналізі програми з навчання дітей старшого дошкільного віку гри в шахи та дослідженні шахової грамотності дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

**Структура роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів і висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (105 найменувань) та додатків. Загальний об'єм роботи сягає 93 сторінки.

# РОЗДІЛ 1

## ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ

### 1.1. Історія вивчення питань інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку

Поняття «інтелект» як об'єкт наукового дослідження було вперше введено та використано в психології антропологом Ф. Гальтоном у кінці XIX ст., який вважав, що інтелектуальні здібності це продукт спадкового розвитку, а роль зовнішніх умов у виникненні індивідуальних інтелектуальних відмінностей заперечувалася або була визнана несуттєвою. Таке уявлення про інтелектуальний розвиток на багато десятиліть вперед визначило погляди психологів, які займалися цим дослідженням, а також вплинуло на методологію його вимірювання. Відтак, авторами перших тестів на визначення інтелекту є А. Біне, Дж. Кеттел та інші, які вимірювали здатність інтелекту, незалежну від умов розвитку особистості.

Починаючи з робіт Ф. Гальтона проблема інтелекту набула особливого значення, якого раніше не мала. Генералізоване розуміння інтелекту як здатності вимагало конкретизації – відповідей на питання, що стосуються сутності, природи та зовнішніх проявів цієї характеристики. Ці питання цікавили психологів впродовж XX століття, проте сьогодні однозначних відповідей на них не отримано.

Протягом минулого століття поняття інтелекту розглядалися як:

- здатність до навчання (А. Біне, Г. Вудроу, С. Колвін, Ч. Спірмен та ін.);
- здатність оперувати абстракціями (Дж. Петерсон, Л. Термен, Е. Торндайк);

– здатність адаптуватися до нових умов (Ж. Піаже, Л. Терстоун, В. Штерн).

Так, у дослідженнях А. Біне і Ч. Спірмена фактично ототожнювалися інтелект і здатність до навчання [14]. В. Хенмол вважав, що інтелект вимірюється здатністю до оволодіння знаннями і тими знаннями, якими володіє людина [44]. В. Діаборн називав інтелектом здатність навчатися або здобувати досвід, а кращим тестом на інтелект – «вимір реального прогресу в навчанні» [50, с. 87].

Але не всі психологи розглядають інтелект як здібність до навчання, адже навчальна діяльність є провідною лише в конкретні періоди життя людини (дитячий, підлітковий і юнацький). Інтелект дорослої людини проявляється, насамперед, в успішності вирішення інших (не навчальних) проблем – професійних, життєвих ін. Успішність вирішення цих проблем не завжди пов'язана з успішністю навчальної діяльності. Навчання являє собою складну діяльність, і його успішність залежить від багатьох факторів, а не тільки від рівня інтелекту. Серед цих якостей існують як внутрішні обставини, що залежать від самого учня (мотивація, риси характеру тощо), так і зовнішні обставини (тип навчального закладу, методи викладання та ін.). Тому не варто ототожнювати успішність у навчанні з інтелектом [50, с. 88]. Про це також свідчать роботи вітчизняних психологів, присвячені проблемі научуваності. Психологи й педагоги вважають, що за характером научуваності не можна робити остаточні висновки про наявність інтелекту у дітей дошкільного віку. Безумовно, інтелект – лише один із факторів научуваності, а здатність до навчання – лише один із багатьох проявів інтелекту.

Інтелект як здатність оперувати абстрактними відносинами і символами поділяли С. Біне, Дж. Петерсон, Л. Термен, Р. Торндайк та інші відомі психологи початку ХХ століття. Так, Р. Торндайк вважав, що інтелект залежить від абстрактного мислення і проявляється в умінні спиратися на

абстрактні ознаки при вирішенні проблем [35]. Однак, розуміння інтелекту як здатності до абстракції не завжди підтверджується психологами, тому що обмежує сферу інтелектуальних здібностей, виключаючи з них перцептивну та моторну області.

Протягом довгого часу поширеним було розуміння інтелекту як здатності адаптуватися до нових умов. Ще В. Штерн визначив інтелект як «здатність використовувати способи мислення стосовно мети пристосовувати їх до нових відповідей» [51]. Р. Фрімен визначив інтелект як «адаптацію інтелектуальних цілей і засобів для їх досягнення, а також як збалансовану реакцію на цілісний світ речей, ідей особистостей» [52]. Подібних поглядів дотримувалися Ед. Клапаред, Ж. Піаже, Р. Пінтнер, Л. Терстоун та інші. В більш пізніх дослідженнях, що розглядають психологічну діяльність із точки зору її інформаційного характеру знову підкреслюється адаптивна функція інтелекту. На це вказують такі визначення інтелекту як: «загальної стратегії процесу отримання інформації», "здібності до використання різних видів інформації" [8, с. 64].

У 70-і рр. ХХ століття сформувалися уявлення про інтелект як про комп'ютерну програму. Головне завдання дослідники вбачали у необхідності знайти аналогію між ходом людської думки та розрахунками комп'ютера. Психологи, які дотримуються такої думки (А. Дженсен, Е. Кант, Р. Стернберг, Г. Саймон), намагаються використовувати інтелект у термінах інформаційних процесів, що виникають у людини при вирішенні завдання. Так, Г. Саймон намагався змінити інтелект шляхом вивчення інформаційних процесів, що протікають у людини, вирішуючи дуже складні завдання (логічні або шахові) [28, с. 112].

Р. Стернберг вивчав протікання інформаційних процесів при виконанні людиною складних розумових завдань, таких як: аналогії, завершення серії та силогізми. Основну ціль він вбачав у тому, щоб знайти ті характеристики, які роблять їх більш ефективними обробниками інформації у порівнянні з



іншими. Основне положення своєї теорії, названої триархічною, він сформулював так: «Інтелект можна визначити як вид розумової саморегуляції (самоврядування) – розумове управління своїм життям конструктивним, цілеспрямованим способом» [19].

При цьому, розумова саморегуляція містить три основних елементи, а саме [25, с. 61]:

- адаптацію до навколишнього середовища;
- селекцію нових впливів навколишнього середовища;
- формування навколишнього середовища.

Так, адаптація – це пристосування людини до середовища; селекція – це вибір середовища, спільно з індивідуальною, до тієї, якою можна пристосуватися, а формування – це пристосування навколишнього середовища до людини.

Людина, за теорією С. Стернберга, може різними способами діяти по відношенню до середовища, але компоненти інтелекту, які при цьому вона використовує, універсальні. Їх три, а саме [14]:

- 1) метакомпонент (процеси, що забезпечують планування, контроль і оцінку рішення проблем);
- 2) компоненти виконання (процеси нижчого порядку, що використовуються для виконання команд метакомпоненту);
- 3) компоненти придбання знань (процеси, які використовуються для навчання тому, як вирішувати проблеми).

Всі компоненти пов'язані й діють спільно, коли людина вирішує проблему. Проблеми різняться ступенем новизни, а люди своєю здатністю впорається з новими завданнями і ситуаціями.

Теорія Р. Стернберга відноситься до найвідоміших і ретельно розроблених теорій інтелекту сучасності. У ній інтелект розглядається як інформаційна система, що служить пристосуванню людини до навколишнього середовища (в широкому сенсі).

Можна констатувати, що питання інтелектуального розвитку нині ретельно досліджується. Існує велика кількість визначень інтелекту. Чи не кожен дослідник цієї проблеми має власне уявлення про інтелект, що заперечує думку інших. Г. Гарднер сформував таке визначення: «Інтелект – це таке слово; ми користується їм так часто, що стали вірити в його існування як деякої реальності, вимірюваної сутності, а не як зручного способу позначення деяких феноменів, які можуть існувати, а можуть і не існувати» [8, с. 47].

Отже, проблема вимірювання інтелекту одна з найбільш дискусійних, що хвилюють не тільки психологів, а й громадськість у цілому. Застосування тестів інтелекту, розкривають індивідуальні відмінності в здібностях, і, тим самим, дифференціюють людей на більш і менш здібних. Це, у свою чергу, має серйозні соціальні наслідки і пов'язане зі значними естетичними проблемами [30; 42].

## **1.2. Розвиток дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку у наукових джерелах**

У психології, розум людини розглядається як функція мозку, що полягає у точному й адекватному відображенні закономірностей явищ навколишнього життя, а також у відповідній регуляції діяльності людини щодо освоєння дійсності та власного вдосконалення [47]. Сформованість цих якостей свідчить про розумовий розвиток дитини як важливу складову особистості, основи якої формуються у дошкільному дитинстві під впливом фізичного, розумового, естетичного, морального виховання.

Розумовий розвиток — ступінь розвитку в дитини пізнавальних процесів (відчуттів і сприймання, мислення та мовлення, пам'яті й уяви), сформованість уміння міркувати, обґрунтовувати свої думки, діяти адекватно до вимог старших, виявляти інтерес до пізнання навколишнього середовища,

здатність швидко і правильно розуміти те, що їй говорять, вибудовувати власні судження, користуватися поняттями й узагальненнями [47].

К. Ушинський важливим чинником формування особистості в дошкільному віці вважав розумове виховання. Його авторству належить теорія розвитку розумових здібностей дітей паралельно з розвитком мовлення. Він стверджував, що розвивати мовлення окремо від думки неможливо, а розвивати його перед думкою — шкідливо. Самостійні думки є породженням лише самостійно здобутих знань про предмети і явища, які оточують дитину. Обстоюючи принцип наочності в розумовому вихованні, К. Ушинський наголошував на необхідності того, щоб предмет безпосередньо відображався у душі дитини, її відчуття у цьому процесі перетворювалися на поняття, а з понять склалися слова. Усе це має відбуватися на очах і під керівництвом учителя [54, с. 138].

Ідеї К. Ушинського про розумове виховання знайшли своє втілення у концепціях Є. Водовозової, яка розглядала його у єдності з моральним, естетичним, фізичним вихованням. За її твердженнями, турбота про виховання розуму повинна полягати в удосконаленні зовнішніх органів чуття і розвитку уяви. Процес сенсорного (чуттєвого) виховання має відбуватися одночасно з розвитком вищих психічних функцій, пізнавальних процесів, з якими пов'язаний розвиток мислення, мовлення, пам'яті. Дитину слід учити усвідомлено сприймати навколишній світ, розвивати спостережливість. «Якщо вихователь не зумів зробити цього в ту пору, коли у дитини лише починає пробуджуватися спостережливість до навколишнього, яка має таке величезне значення для психологічного життя людини, то розумові здібності дитини поступово притуплюються, і, ставши школярем, вона буде байдуже дивитися на світ» [23, с. 73].

У необхідності розвитку природної дитячої допитливості, самостійності мислення, швидкості думки, наполегливої роботи над формуванням пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку переконувала

С. Русова, застерігаючи водночас від нав'язування дітям явищ для спостереження. Це зобов'язує педагога до вивчення особливостей розвитку кожної дитини, формування її індивідуальності, оскільки виховання повинно допомогти виявитися самостійним творчим силам дитини [12].

Дослідниця Л. Шлегер застерігала педагогів від орієнтації на виклад дітям готових знань, оскільки, за її переконаннями, «дитячий садок має на увазі розвиток у дитини здатності здобувати ці знання самій з оточуючого життя. Тому слід говорити про програму життя, а не про програму занять» [12].

Оригінальну методику розвитку мовлення дітей запропонувала російський теоретик і практик дошкільного виховання Є. Тихеева, яка розвиток мовлення розглядала у зв'язку з розвитком мислення. Особливу увагу вона приділяла ознайомленню дітей з навколишнім середовищем. Роботу з розвитку мовлення, на її погляд, слід поєднувати із сенсорним вихованням, оскільки розумовий розвиток розгортається в єдності відчуття і слова. На цій основі Є. Тихеева розробила методику роботи з дидактичними картинками, навчання дітей розповіді та читання художньої літератури, проведення ігор-занять з ознайомлення з предметами і явищами навколишнього світу, розвитку мовлення і навчання елементарної математики [48, с. 57].

Проблеми розумового виховання дітей перебували у центрі уваги науковців і практиків під час створення перших програм дитячого садка. На I з'їзді з дошкільного виховання (1919) тривали дискусії про принципи відбору змісту знань для дітей дошкільного віку, серед яких чільне місце було відведено принципу зв'язку виховання і навчання з життям. Водночас ішлося про необхідність звільняти навчальний процес від надмірної ідеологізації, переобтяження свідомості дітей знаннями про політичні події. В одному з перших документів дитячого закладу («Програмі роботи у нульових групах»)

наголошувалося на важливому значенні формування навичок учіння при підготовці до школи [21].

Педагогічну теорію розумового виховання збагатили своїми дослідженнями психологи Л. Венгер, Л. Виготський, О. Запорожець та ін. Відтак, Л. Виготський роль навчання вбачав у змісті знань, які засвоюють діти [13]. О. Запорожець доводив важливість своєчасного розвитку інтелектуальних та емоційних якостей дитини, оскільки подолати недоліки у становленні особистості важко або взагалі неможливо [2]. Г. Костюк доводив, що розумове виховання сприяє розвитку дитини за умови активізації її розумової, особливо мислительної діяльності, формування у неї вмінь і навичок навчальної діяльності та використання здобутих знань [13].

Головним показником розвитку дитячого мислення є рівень сформованості образних і логічних мислительних операцій: як оволодіває дитина схематизованими уявленнями (образне) та виокремленням і співвіднесенням істотних параметрів об'єктів (логічне мислення) [25, с. 91].

Важливою умовою правильного процесу виховання є оцінка рівня розумового розвитку дітей. Діагностика розумового розвитку покликана виявляти реальні досягнення дитини у процесі навчання, враховуючи, що досягнутий нею рівень є результатом не тільки навчальних, а й усіх виховних впливів (у тому числі соціальних, демографічних та ін.). Щодо цього розроблено систему показників розумового розвитку дитини, яка охоплює ступінь сформованості пізнавальних і мислительних (інтелектуальних) дій.

Загалом, сучасна педагогіка і психологія зосереджуються на дослідженні таких проблем розумового розвитку дітей дошкільного віку [28, с. 112]:

- діагностика розумового розвитку;
- особливості пізнавальної діяльності;
- виховання і навчання розумово обдарованих дітей;
- інтелектуальна підготовка до навчання в школі;

- сучасні технології розумового виховання;
- розвиток інтелектуальних здібностей;
- роль навчання у розумову розвитку дитини, його зміст, форми і методи.

Українські вчені плідно працюють над такими проблемами розумового розвитку дошкільників [18, с. 56]:

- особливості системи розумового виховання дітей дошкільного віку (О. Фунтікова);
- формування пізнавальних здібностей дітей дошкільного віку (Л. Проколієнко, О. Проскура);
- методика вивчення загального рівня розумового розвитку п'яти-шестирічних дітей з метою диференційованого підходу в навчально-виховному процесі (Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір);
- особливості мовленнєвого розвитку (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Стрюк, К. Крутій), навчання зображувальної діяльності (Г. Сухорукова, В. Котляр), ознайомлення з природою (Н. Яришева, З. Плохій, Н. Лисенко), навчання математики (К. Щербакова, Т. Степанова, Н. Баглаєва).

За дослідженнями науковців відомо, що відбувається розумовий розвиток дитини одночасно із психічним і є свідченням її інтересів, почуттів тощо. Виявляється він в обсязі, характері та змісті знань, рівні розвитку психічних процесів (відчуттів, сприймання, запам'ятовування, уяви, мислення), пізнавальних здібностей, характері провідної діяльності. Про розвиток дитини свідчать [51]:

- запитання, які вона ставить дорослим;
- судження, в яких виявляється її розуміння різних явищ, подій та їх причин;
- продукти діяльності (малюнки, різноманітні вироби та ін.);

- зміст, форми ігор;
- характер спілкування з дорослими та однолітками;
- способи виконання завдань, розв'язань розумових задач.

Водночас, М. Савчин зауважує, що основними показниками розумового розвитку дошкільників є розвиток мислення, уваги, пам'яті, уяви [31, с. 105]. Відтак, у дошкільному віці діти починають пізнавати світ за допомогою *мислення* – суспільно зумовленого психічного процесу, який полягає в узагальненому й опосередкованому відображенні дійсності. Його розвиток у дошкільнят залежить від розвитку уяви. Дитина механічно замінює в грі одні предмети іншими, надаючи їм невластивих, але окреслених правилами гри нових функцій. Пізніше предмети вона замінює їх образами, у зв'язку з чим відпадає необхідність практичної дії з ними.

Основними напрямками розвитку мислення в дошкільному дитинстві є вдосконалення його наочності та образності, пов'язаної з уявленням ситуацій і їх змін на основі уяви, довільної та опосередкованої пам'яті; початок активного формування словесно-логічного мислення (використання понять, логічних конструкцій) шляхом використання мови як засобу формулювання та розв'язання інтелектуальних завдань [45].

Якщо в ранньому дитинстві мислення здійснюється в процесі предметних дій, то в дошкільника воно починає випереджати практичні дії, оскільки він уже навчається переносити раніше засвоєний спосіб дії на іншу, але тотожну першій, ситуацію.

У дошкільному віці дитина розв'язує життєві завдання трьома способами, а саме [52]:

- 1) наочно-дійовим (реальне випробування властивостей предметів);
- 2) наочно-образним (оперування конкретними образами предметів і ситуацій);
- 3) завдяки логічним судженням з опорою на поняття.

Чим старша дитина, тим рідше вона використовує практичні спроби і частіше наочно-образні, а пізніше й логічні способи.

Основою розвитку мислення дітей дошкільного віку є формування розумових дій. Вихідним пунктом цього формування є реальна дія з матеріальними предметами. Потім дошкільник вдається до дій із реальними матеріальними предметами у внутрішньому плані, з їх образами. Наприклад, якщо дитині кажуть, що в неї є 2 яблука, і запитують «скільки в неї буде яблук, якщо їй дадуть ще одне», то їй уже не потрібно реально переставляти яблука і лічити їх, цю дію вона може здійснити в образній формі. Далі внутрішні дії стають згорнутими. Наприклад, якщо дитині кажуть, що в неї є три цукерки, і запитують «скільки в неї буде цукерок, якщо їй дадуть ще 2», вона відразу може сказати, що 5, не вдаючись до послідовного виконання в уяві дій:  $3+1+1=5$ . І, нарешті, дитина починає виконувати цілком внутрішні дії, в яких реальні предмети замінені уявленнями та поняттями. Отже, шляхом інтеріоризації зовнішніх дій виникають наочно-образний і логічно-понятійний види мислення.

На вищих етапах розвитку мислення, зокрема, у процесі логічно-понятійного, розумові дії здійснюються за допомогою внутрішнього мовлення, використання різних знакових систем. Однак, дошкільник у процесі мислення оперує не стільки знаками, скільки образами, які або відображають конкретні предмети, або є більш чи менш узагальненими і схематизованими. При цьому, він уявляє собі розв'язання завдання як ряд розгорнутих дій із предметами чи їх заміниками [17, с. 67].

За результатами досліджень Ж. Піаже, особливостями дитячого мислення є відсутність зворотності (можливості, простеживши будь-яке перетворення, здійснити його подумки у зворотному напрямі, відновивши вихідне положення) і вплив наочної ситуації на процес розв'язання завдання. Образ сприйняття виявився домінуючим над слабшим, нестійким уявленням [20, с. 56].



Однак, незважаючи на те, що в окремих випадках образне мислення дошкільника неточне і супроводжується помилками, воно є могутнім інструментом пізнання навколишнього світу, забезпечує створення узагальнених уявлень дитини про речі та явища. Це сповна виявляється в процесі дошкільного навчання.

Дослідження сучасних науковців свідчать, що багато особливостей мислення дошкільнят, які раніше вважалися невід'ємними ознаками віку, спричинені умовами їхнього життя та діяльності й можуть бути змінені внаслідок використання іншого змісту і методів дошкільного навчання. Так, конкретність (прив'язаність до конкретного випадку) дитячого мислення зникає, поступаючись місцем узагальненим формам суджень, якщо дитину ознайомлюють не з окремими предметами та їх властивостями, а з загальними зв'язками і закономірностями явищ дійсності. Діти п'яти-шести років легко засвоюють знання про деякі загальні фізичні властивості, стани тіл, про залежність будови тіла тварин від умов їх існування, про співвідношення цілого й частин тощо, використовуючи ці знання в своїй розумовій діяльності. За відповідних умов навчання (поетапного формування розумових дій) дошкільники оволодівають поняттями і способами логічного мислення [22; 31].

Можливість опанувати у дошкільному віці логічні операції, здатність до засвоєння понять не означає, що це повинно бути основним завданням розумового виховання дітей. Ним є розвиток наочно-образного мислення, для якого дошкільний вік найбільш чутливий і який має велике значення для майбутнього життя, оскільки є невід'ємною складовою будь-якої творчої діяльності.

У дошкільному віці дитина починає спрямовувати свою психічну діяльність на предмети і явища, які мають для неї важливе значення, цікавлять її. Це є свідченням конкретного рівня розвитку її уваги – спрямованості та зосередженості свідомості на конкретному предметі, явищі

тощо. Увага як процес і етап налаштування дитини на сприйняття значущої інформації й виконання поставлених завдань у дошкільному віці відображає її інтерес до навколишніх предметів і дій, які вона виконує. Малюк зосереджений тільки до тих пір, поки не згас його інтерес. Із появою, наприклад, нового предмета увага переключається на нього. Тому діти рідко тривалий час займаються однією справою.

Упродовж дошкільного віку в зв'язку з ускладненням діяльності дітей та їх поступом у загальному розвитку увага стає більш зосередженою і стійкою. Якщо молодші дошкільнята можуть грати в одну гру 30 – 50 хв., то в 5 – 6 років тривалість її збільшується до 2-х год. Це зумовлено тим, що в їхній грі відтворюються складніші дії та взаємини людей, інтерес до неї підтримується постійною появою нових ситуацій [39].

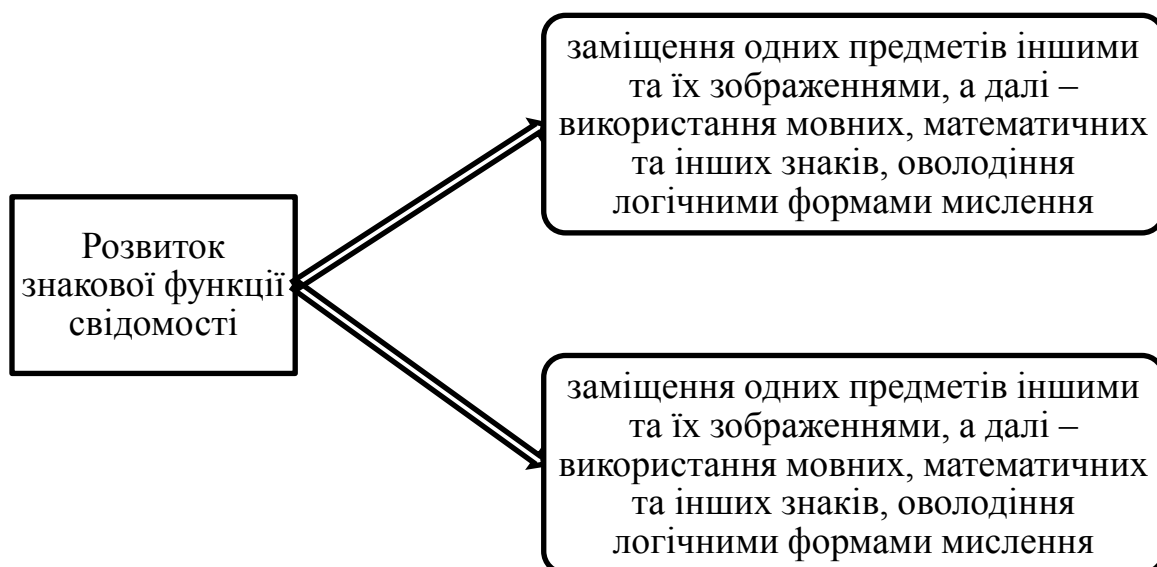
Основна зміна в процесі розвитку уваги дошкільнят полягає в тому, що вони вперше починають керувати нею, свідомо спрямовувати її на предмети та явища. Витоки довільної уваги (уваги, яка свідомо спрямовується та підтримується) лежать поза особистістю дитини. Це означає, що сам по собі розвиток мимовільної уваги (виникає й підтримується незалежно від свідомих намірів) не спричинює виникнення довільної уваги. Вона формується завдяки включенню дорослими дошкільника в нові види діяльності, спрямуванню й організуванню її уваги, в результаті чого дитина пізнає способи, використовуючи які, вона надалі починає сама керувати своєю увагою.

Формування довільної уваги у дошкільному віці пов'язане також із загальним зростанням ролі мови в регуляції поведінки малюків. Плануюча функція мови допомагає й заздальгідь зосереджувати свою увагу на потрібній діяльності, словесно формулювати завдання, на які слід орієнтуватися. Хоч у дошкільників і починає розвиватися довільна увага, мимовільна увага переважає протягом усього дошкільного дитинства.

У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток здатності до *запам'ятовування* і відтворення. Якщо людині важко чи майже неможливо згадати що-небудь із раннього дитинства, то дошкільне дитинство, особливо старший дошкільний вік, залишає багато яскравих спогадів. Пам'ять дошкільняти, як правило, має мимовільний характер. Запам'ятовування і пригадування відбуваються незалежно від волі та свідомості, вони реалізуються в діяльності, зумовлюються нею. Довільні форми запам'ятовування і відтворення, що починають складатися в середньому дошкільному віці, суттєво вдосконалюються у старших дошкільнят. Найсприятливіші умови для опанування довільного запам'ятовування і відтворення формуються у грі, коли запам'ятовування є умовою виконання дитиною взятої на себе ролі [40, с. 101].

У деяких дошкільників розвивається ейдетична (грец. *είδω* – образ) пам'ять – особливий вид зорової пам'яті, який полягає у запам'ятовуванні, фіксуванні і збереженні в усіх деталях образів предметів і ситуацій після їх сприйняття. Її образи за своєю яскравістю і чіткістю наближаються до образів сприйняття. Згадуючи раніше сприйняті предмети, дитина ніби знову бачить їх, може описати їх зі всіма деталями. Ейдетична пам'ять – явище вікове. Багато дітей у шкільному віці втрачають її.

Дитина дошкільного віку уже здатна *уявляти*, тобто створювати образи тих предметів і явищ, яких вона безпосередньо не бачила. Як психічна діяльність, що полягає в створенні уявлень, мисленневих ситуацій, які в дійсності не сприймалися людиною, уява пов'язана зі знаковою функцією свідомості – кодуванням візуальної інформації з допомогою схем, фігур і більш складніших умовних знаків. Розвиток знакової функції свідомості відбувається за двома лініями (рис. 1.1) [24].



*Рис. 1.1 Лінії розвитку знакової функції свідомості*

Відомо, що уява дитини формується в грі. На перших етапах вона невіддільна від сприйняття предметів і виконання з ними ігрових дій. У грі дітей молодшого дошкільного віку суттєве значення має тотожність предмета-замінника з предметом, який він заміняє. Старші дошкільники можуть уявляти предмети, зовсім несхожі з предметами заміщення. Поступово потреба в зовнішніх опорах зникає. Відбувається інтеріоризація – перехід у грі до уявної дії з предметом, якого насправді немає, а також до ігрового перетворення предмета, надання йому нового змісту та уявних дій із ним. Сформувавшись у грі, уява переходить і в інші види діяльності дітей (малювання, створення казок, віршиків).

Перетворення дійсності в уяві дитини відбувається шляхом комбінування уявлень, надання предметам нових властивостей. Дошкільники можуть уявляти предмети, перебільшуючи або применшуючи їх. Побутує думка, що дитина має багатшу уяву, ніж дорослий, оскільки вона фантазує з найрізноманітніших причин. Однак, ця думка є суперечливою. Дитина може уявити собі набагато менше, ніж дорослий, тому що має обмежений життєвий досвід, а значить, і менше матеріалу для уявлень [52, с. 48].

Отже, розвиток дітей дошкільного віку має багато специфічних особливостей, про які педагогу потрібно постійно пам'ятати і враховувати під час занять. Це дасть можливість правильно впливати на психоемоційний стан і забезпечить гармонійний розвиток особистості дитини. А гра в шахи може стати ефективним доповненням у процесі формування дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО.

## Висновки до першого розділу

Вивчення теоретичних основ інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку в процесі гри в шахи дало можливість сформулювати висновки.

Поняття «інтелект» як об'єкт наукового дослідження було вперше введено та використано в психології антропологом Ф. Гальтоном у кінці XIX ст. На його думку, весь спектр інтелектуальних здібностей спадково детермінований, а роль у виникненні індивідуальних відмінностей за інтелектом навчання, виховання інших зовнішніх умов розвитку заперечувалася або була визнана несуттєвою.

Протягом минулого століття також були піддані перевірці та аналізу такі підходи до розуміння сутності інтелекту: як здатність навчатися (А. Біне, Ч. Спірмен, С. Колвін, Г. Вудроу та ін.); як здатність оперувати абстракціями (Дж. Петерсон, Л. Термен, Е. Торндайк); як здатність адаптуватися до нових умов (В. Штерн, Л. Терстоун, Ж. Піаже).

У результаті досліджень науковці дійшли висновку, що людина може різними способами діяти по відношенню до середовища, але компоненти інтелекту, які при цьому вона використовує, універсальні. Їх три, а саме: 1) метакомпонент (процеси, що забезпечують планування, контроль і оцінку рішення проблем); 2) компоненти виконання (процеси нижчого порядку, що використовуються для виконання команд метакомпоненту); 3) компоненти придбання знань (процеси, які використовуються для навчання тому, як вирішувати проблеми).

М. Савчин зауважує, що основними показниками розумового розвитку дошкільників є розвиток мислення, уваги, пам'яті, уяви. Відтак, у дошкільному віці діти починають пізнавати світ за допомогою мислення – суспільно зумовленого психічного процесу, який полягає в узагальненому й опосередкованому відображенні дійсності.

Основними напрямками розвитку мислення в дошкільному дитинстві є вдосконалення його наочнообразності, пов'язаної з уявленням ситуацій і їх змін на основі уяви, довільної та опосередкованої пам'яті; початок активного формування словесно-логічного мислення (використання понять, логічних конструкцій) шляхом використання мови як засобу формулювання та розв'язання інтелектуальних завдань.

Увага як процес і етап налаштування дитини на сприйняття значущої інформації й виконання поставлених завдань у дошкільному віці відображає її інтерес до навколишніх предметів і дій, які вона виконує. Малюк зосереджений тільки до тих пір, поки не згас його інтерес.

У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток здатності до запам'ятовування і відтворення. Пам'ять дошкільників, як правило, має мимовільний характер. Запам'ятовування і пригадування відбуваються незалежно від волі та свідомості, вони реалізуються в діяльності, зумовлюються нею. Довільні форми запам'ятовування і відтворення, що починають складатися в середньому дошкільному віці, суттєво вдосконалюються у старших дошкільнят.

Дитина дошкільного віку уже здатна уявляти, тобто створювати образи тих предметів і явищ, яких вона безпосередньо не бачила. Уява дитини формується в грі. На перших етапах вона невіддільна від сприйняття предметів і виконання з ними ігрових дій. У грі дітей молодшого дошкільного віку суттєве значення має тотожність предмета-замінника з предметом, який він заміняє. Старші дошкільники можуть уявляти предмети, зовсім несхожі з предметами заміщення. Поступово потреба в зовнішніх опорах зникає.

Гра в шахи як засіб інтелектуального розвитку навчає дітей логічно мислити, запам'ятовувати, порівнювати, прогнозувати результати, планувати свою діяльність; дисциплінує мислення; виховує зосередженість; розвиває пам'ять; є «гімнастикою розуму».

## РОЗДІЛ 2

### УМОВИ ПРОЯВУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗДО

#### 2.1 Пізнавальний інтерес як критерій розвитку дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку

Розвиток дослідницьких здібностей дошкільників є однією з актуальних проблем педагогіки та психології, яка покликана виховати сучасну особистість, здатну до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації. Зазначимо, що дослідницькі здібності - це індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують успішність і якісну своєрідність процесу пошуку, придбання та осмислення нової інформації. Як доведено сучасними авторами (О. Дибін, Т. Дуткевич, В. Кузьменко, О. Кульчицька, С. Кулачківська, Н. Лейтес, О. Леонтович, О. Матюшкін, О. Подд'яков, О. Проскура, О. Савенков), основи розвитку дослідницьких здібностей закладаються вже в дошкільному віці, який характеризується особливою чутливістю до пізнання навколишньої дійсності й активністю дошкільника – пізнавальною, дослідницькою. З великим інтересом діти беруть участь в дослідницькій роботі, проявляючи допитливість і бажання експериментувати.

Розвиток пізнавальної активності у дітей дошкільного віку особливо актуальний на сучасному етапі, оскільки він розвиває дитячу допитливість і формує на її основі стійкі пізнавальні інтереси через дослідницьку діяльність.

У психолого-педагогічній літературі велику увагу приділяють дослідницькому підходу. Теоретичну основу дослідницького підходу в освіті становлять: концептуальні засади основ загальної теорії діяльності (Ю. Александров, Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.), наукові положення про зумовленість розвитку особистості змістом



діяльності та способами її здійснення (В. Давидов, Ю. Жданов, Л. Маркарян та ін.), ідеї щодо природи та функцій дослідницьких навичок як соціального феномену (К. Абульханова-Славська, А. Арнольдов та ін.).

Значний вплив на розвиток теорії дослідницького підходу в освіті мали роботи:

І. Зимньої, Л. Ковбасенко, О. Леонтовича, О. Обухова, В. Паламарчук, О. Под'якова, О. Савенкова, А. Сологуба, Л. Шабашова та ін. У цих дослідженнях відображено понятійний апарат проблеми, викладено суть процесу науково-дослідницької діяльності, здійснено аналіз дослідницьких здібностей особистості. Такий аспект дослідницького підходу в освіті, як залучення учнів до дослідницької діяльності в процесі вивчення різних дисциплін, є предметом наукових досліджень В. Давидова, Л. Задорожної, Л. Занкова, О. Кікоть, М. Махмутова, І. Нікітіної, В. Шеліхової та інших. У дослідженнях сучасних українських учених Л. Левченко, Н. Недодатко, О. Павленко, А. Сологуба та інших обґрунтовано засади формування дослідницьких здібностей учнів у школах нового типу та формування на цій основі особистості школяра.

Проблеми розвитку дослідницьких здібностей школярів завжди знаходяться в полі зору дослідників, проте аналіз наукових джерел засвідчує недостатню розробленість проблеми розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку, незважаючи на те, що саме у цьому віці елементарна дослідницька діяльність займає значну частину життя дитини, зацікавлює та захоплює її. Відсутність сприятливих чинників пізнавального інтересу для здійснення дослідницької діяльності, прояву власних дослідницьких обдарувань, на нашу думку, може загальмувати процес розвитку дослідницьких здібностей у подальшому житті дитини. Тому пізнавальний інтерес відіграє важливу роль у розвитку дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку.

Проблему пізнавального інтересу широко досліджували в психології Б. Ананьєв, М. Беляєв, Л. Божович, Л. Гордон, В. Мясичев, С. Рубінштейн, і в педагогічній літературі - Н. Морозова, Г. Щукіна [5, 328].

Інтерес, як складне і дуже значуще для людини поняття, має безліч трактувань у своїх психологічних визначеннях. Він розглядається як:

- прояв розумової та емоційної активності (С. Рубінштейн);
- специфічне ставлення особистості до об'єкту, викликане свідомістю його життєвого знання і емоційною привабливістю (А. Ковальов).

Г. Щукіна вважає, що насправді інтерес виступає перед нами як:

- винахідлива спрямованість психічних процесів людини на об'єкти і явища навколишнього світу;
- тенденція, прагнення, потреба особистості займатися саме даною галуззю явища, даною діяльністю, яка приносить задоволення;
- потужний стимул активності особистості;
- особливе вибіркове ставлення до навколишнього світу, до його об'єктів, явищ, процесів.

Н. Морозова характеризує інтерес трьома обов'язковими моментами:

- позитивною емоцією по відношенню до діяльності;
- наявністю пізнавальної сторони цієї емоції, тобто те, що ми називаємо радістю пізнання;
- наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності, тобто діяльність сама по собі привертає та спонукає займатися, не залежно від інших мотивів [7, 181].

Інтерес формується і розвивається в діяльності, і вплив на нього мають не окремі компоненти діяльності, а вся її об'єктивно-суб'єктивна сутність (характер, процес, результат).

Інтерес - це поєднання багатьох психічних процесів, що утворюють особливий тонус діяльності, особливі стани особистості: радість від процесу,

прагнення заглиблюватися в пізнання цікавого предмету, в пізнавальну діяльність, переживання невдач і вольові прагнення до їх подолання [3, 101].

Найважливіша область загального феномена інтересу - пізнавальний інтерес. Його предметом є саме значна властивість людини: пізнавати навколишній світ не тільки з метою біологічного та соціального орієнтування в дійсності, але і в самому істотному ставленні людини до світу - в прагненні проникати в його різноманіття, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виявляти закономірності, протиріччя [3].

Особливістю пізнавального інтересу є його здатність збагачувати і активізувати процес не тільки пізнавальної, але і будь-якої діяльності людини. Будь-який вид людської діяльності містить у собі пізнавальне начало, пошукові творчі процеси, дослідження, що сприяють перетворенню діяльності. Будь-яку діяльність людина, одухотворена пізнавальним інтересом, робить з великою пристрасстю та виконує більш ефективно.

Пізнавальний інтерес – найважливіше утворення особистості, яке складається в процесі життєдіяльності людини, формується в соціальних умовах її існування і жодним чином не є властивим людині від народження [10, 118].

Інтерес до пізнання реального світу є один з найбільш фундаментальних і значущих в дитячому розвитку. Своєрідність інтересу в дошкільному віці полягає в тому, що зароджуючись у вигляді емоційної чутливості на все нове (цікавість), він поступово переходить в допитливість, і далі в потребу переконатися в істині (Л. Маневцова, П. Сірбіладзе, О. Сорокін) [5, 172]. У зв'язку з цим правомірно розглянути взаємозумовленість і взаємозв'язок інтересу з іншим особистісним утворенням, таким як потреба, що має характер стимулювання людської активності. Розглядаючи розвиток пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку зазначимо, що інтерес виростає з потреби орієнтуватися в дійсності і, стаючи стійким особистісним утворенням, може призвести до виникнення нової потреби

більш високого рівня – потреби в пізнанні, в дослідницькій діяльності. Пізнавальні інтереси на шляху свого розвитку у дошкільному віці характеризуються пізнавальною активністю, спрямованістю, прагненням самостійно вирішувати проблемні питання, пізнавальні завдання, прагненням до дослідження, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Основою пізнавального інтересу дошкільника є емоційне ставлення, що виражається в позитивному відношенні до об'єкта інтересу. Яскраві позитивні емоції, визначаючи потреби дітей у пізнанні, дослідженні навколишнього середовища, сприянні нових мотивів діяльності, призводять до розвитку дослідницьких здібностей.

Пізнавальний інтерес породжує активність. У свою чергу, підвищення активності зміцнює і поглиблює пізнавальний інтерес. Властивість активності як риси особистості складається в діяльності різного плану (пошукової, пізнавальної, дослідницької). Пізнавальна активність, знаходячи риси інтелектуального і емоційного відгуку на вирішення різних завдань навчання, стимулює у дитини бажання більш чуйно прислухатися і придивлятися до того, що відбувається навколо, шукати цікаві моменти в буденному житті, сприяє дослідницькій діяльності та розвитку дослідницьких здібностей. Для розвитку активності, самостійності як особистісних якостей, важливу роль відіграє те, щоб дитина виступала як суб'єкт діяльності. Якщо діяльність дитини буде завжди тільки виконавчою, наслідувальною, спонукання до діяльності дитини будуть завжди виходити тільки від дорослого, а її власна активність не буде проявлятися, то інтерес у своєму розвитку буде мати тенденцію до згасання. Тому для розвитку пізнавального інтересу необхідна діяльність пошукового, творчого, дослідницького характеру, де дитина виступає як суб'єкт діяльності. Завдяки цьому у дітей дошкільного віку будуть всі передумови для розвитку дослідницьких здібностей [6].

В розвитку пізнавальних інтересів активізується уява, фантазія, передбачення, осяяння і створення нових образів. Більше того, під впливом пізнавального інтересу активізуються не тільки зазначені процеси, але і вся пізнавальна діяльність, що лежить в основі пошукової дослідницької діяльності. Г. Щукіна відзначала, що саме інтерес рухає пошуком, здогадкою, що сприяє розвитку дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку [5, 173].

Дошкільний вік – період розквіту дитячої пізнавальної активності та дослідницьких здібностей. У старшому дошкільному віці пізнавальний розвиток – це складний комплексний феномен, що включає розвиток пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, уяви), які являють собою різні форми орієнтації дитини в навколишньому світі, в собі самому і регулюють її діяльність. Відомо, що до старшого дошкільного віку помітно наростають можливості ініціативної перетворюючої активності. Цей віковий період важливий для розвитку пізнавальної потреби та дослідницької поведінки дитини, яка знаходить своє відображення у формі пошукової, дослідницької активності, спрямованої на виявлення нового. В цьому віці переважаючими стають питання: «Чому?», «Навіщо?», «Як?». Нерідко діти не тільки запитують, а й намагаються самі знайти відповідь на питання, використовуючи свій маленький досвід для пояснення незрозумілого, а часом і провести дослідження або експеримент.

Характерна особливість цього віку – пізнавальні інтереси, що виражаються в уважному розгляданні, самостійному пошуці, прояві інтересу до цікавої інформації та прагненні дізнатися у дорослого, де, що і як живе, зростає. Старший дошкільник цікавиться явищами живої і неживої природи, виявляє ініціативу, яка виявляється у спостереженні, у прагненні довідатися, підійти, доторкнутися. Результатом пізнавальної діяльності незалежно від того, в якій формі пізнання вона здійснюється, є знання та дослідницькі здібності. Діти в цьому віці вже здатні систематизувати і групувати об'єкти

живої та неживої природи, як за зовнішніми ознаками, так і за ознаками середовища проживання. Зміни об'єктів, перехід речовини з одного стану в інший (снігу та льоду – у воду, води – на лід і т. д.), такі явища природи, як снігопад, хуртовина, гроза, град, іній, туман і т. д. викликають у дітей цього віку особливий інтерес, що в подальшому призводить до розвитку дослідницьких здібностей [1].

Дослідження психологів показують, що на межі шестирічного віку у свідомості дитини відбуваються важливі зміни, результатом яких є міцне і остаточне переважання прагнення до дослідження навколишнього світу. Це дуже важливий момент, від якого залежать рівень знань, глибина інтересів, мотивація до дослідницької діяльності та розвиток дослідницьких здібностей [3; 6].

Прагнення до новизни у дошкільному віці є універсальним. Пред'явлення незнайомих, нових предметів у більшості випадків викликає тривалий процес ознайомлення, складну орієнтовно-дослідницьку діяльність. Предмети минулого викликають у дітей здивування, захоплення його незвичайним виглядом. Багато предметів діти бачать та сприймають вперше, тобто вони володіють для них абсолютною новизною, що є передумовою пізнавального інтересу, який, у свою чергу, буде сприяти подальшому розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку. Дослідницькі здібності, власний творчий, дослідницький пошук, відкриття нових знань багато в чому залежать від розвитку пізнавальних інтересів. Тільки власна діяльність дитини з оволодіння дійсністю, яка має практичну спрямованість, що дозволяє дитині входити в проблемну ситуацію буде рушійною силою розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку [4].

Отже, ми можемо зазначити, що дослідницькі здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують успішність і якісну своєрідність процесу пошуку, придбання та осмислення

нової інформації. Тому вважаємо, що пізнавальний інтерес є одним із критеріїв розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку, оскільки під впливом пізнавального інтересу активізується вся пізнавальна діяльність, що лежить в основі пошукової дослідницької діяльності. Розвиток дослідницьких здібностей дитини – одне з найважливіших завдань сучасної освіти, оскільки, аналіз наукових джерел засвідчує недостатню розробленість проблеми розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку, незважаючи на те, що саме у цьому віці елементарна дослідницька діяльність займає значну частину життя дитини, зацікавлює та захоплює її. Тому вважаємо, що для розвитку дослідницьких здібностей важливим аспектом є наявність сприятливих чинників та пізнавальний інтерес.

## **2.2. Психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку**

Завдяки пізнавальним психічним процесам дитина одержує знання про навколишній світ та про себе, засвоює нову інформацію, запам'ятовує, розв'язує певні завдання. Серед них виділяють відчуття і сприймання, пам'ять, мислення, уяву. Необхідною умовою протікання психічних процесів є увага. Мова і мовлення постають одним із засобів мислення та розуміння. Науково-психологічний підхід вимагає аналітичного розгляду процесів пізнання, однак у реальному житті всі вони взаємопов'язані.

Успішність в розвитку дослідницьких здібностей залежить від уваги дитини. Вона завжди включена у діяльність, є найважливішою умовою її продуктивності і виступає у єдності з пізнавальними психічними процесами та емоційно-вольовою сферою. В свою чергу, увага дітей дошкільного віку має кілька особливостей (рис.1.1.) [71].

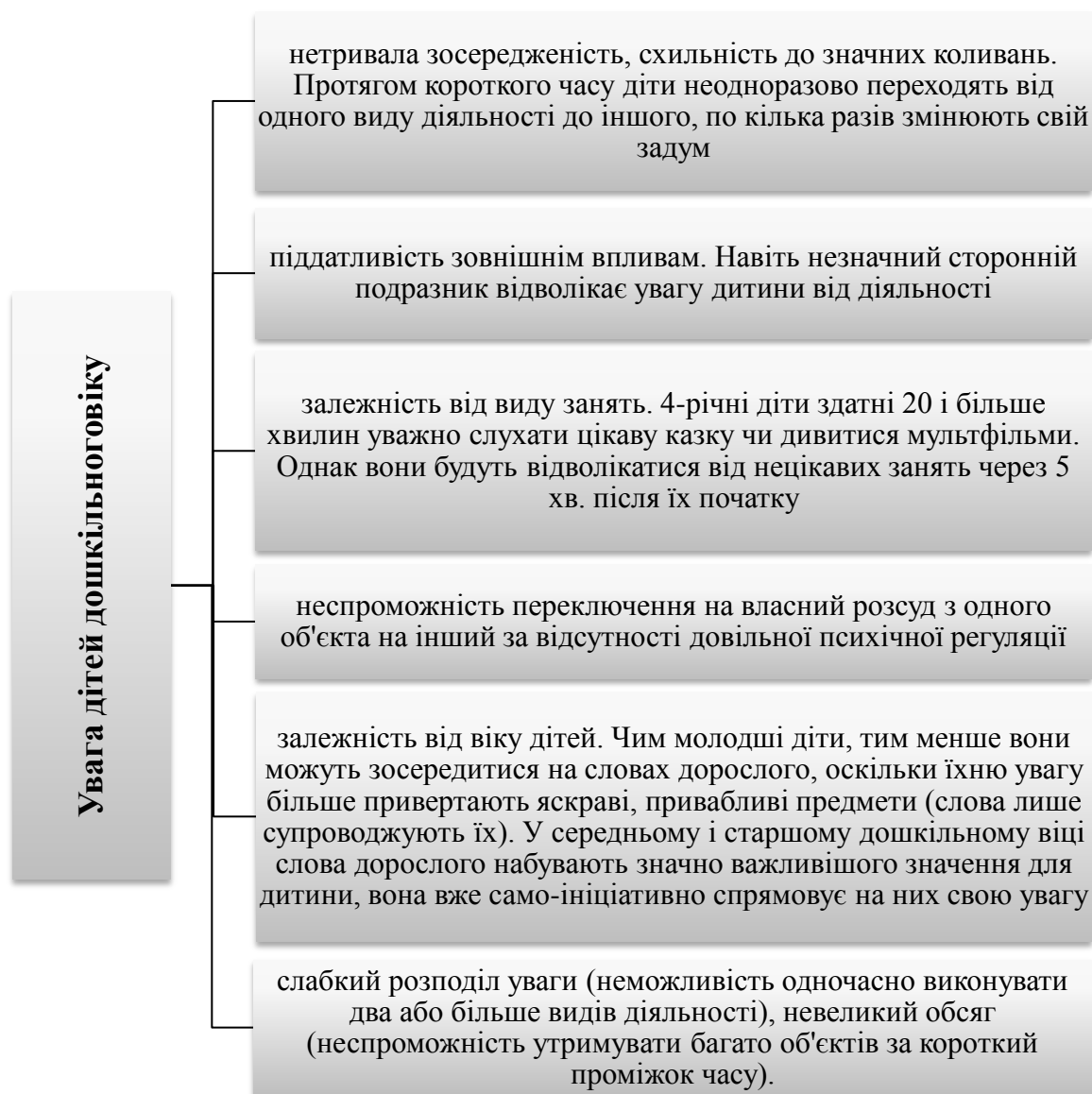


Рис. 2.1. Особливості уваги дітей дошкільного віку

У дошкільному віці всі види і властивості уваги зазнають суттєвих змін, основними серед яких є: розширення обсягу; підвищення стійкості; розвиток здатності до переключення і розподілу; формування довільної уваги. Ці зміни урізноманітнюють внутрішнє життя дитини, сприяють розширенню її світогляду.

Відтак, *мимовільна увага* у дітей дошкільного віку переважає. Дошкільники керуються інтересами, які швидко змінюються, їхня увага



залежить від відчуття задоволення або незадоволення, об'єкта зосередження, значною мірою обумовлюється інтересом, має помітні ознаки гри.

У дошкільному віці мимовільна увага постійно розвивається і вдосконалюється. На ранніх стадіях розвитку увага дитини залежить від новизни, сили та інших специфічних подразників, пізніше - від подразників, які мають сигнальне значення внаслідок їх зв'язку із задоволенням потреб дитини, а також із обставинами, які зумовлюють яскраві, емоційні переживання.

Поява у дошкільному дитинстві нових інтересів, участь у нових видах діяльності спонукають дитину зосереджуватися на все нових сторонах дійсності. У дошкільника підвищується здатність довго займатися певною справою, предметом: він може годинами гратися у цікаву для нього гру, малювати, конструювати.

Основне досягнення у розвитку уваги в дошкільному віці полягає у зародженні її нового виду – *довільної уваги*, пов'язаної із свідомо поставленою метою, вольовим зусиллям. Це особливо помітно у дидактичних іграх, коли дитині доводиться свідомо зосереджуватись у процесі гри, виготовлення іграшок, під час виконання доручення вихователя [10].

Виникнення довольної уваги – важливе новоутворення у психіці дитини, яке знаходиться поза її особистістю. Основним із них є взаємодія дитини з дорослим, який залучає її до нових видів діяльності, спрямовує та організовує дитячу увагу. Завдяки цьому дитина набуває здатності самостійно керувати своєю увагою. Таку особливість формування довольної уваги охарактеризував Л. Виготський. За його словами, кожна людина у своєму розвитку завдяки спілкуванню з іншими людьми оволодіває способами організації власної уваги. Перші етапи цього процесу спостерігаються у старшому дошкільному віці.

Формування довільної уваги дошкільника залежить і від характеру діяльності: одноманітність послаблює її, багатоманітність посилює. Це зумовлено особливостями його нервової системи – переважанням збудження над гальмуванням. Постійні зміни діяльності забезпечують відпочинок і нагромадження нових сил, здатність дітей безперервно діяти. Змінюючи діяльність дитини, писав К. Ушинський, педагог спонукає її виконати значно більший обсяг роботи і не відчувати втоми, ніж спрямовуючи її діяльність в одному напрямі. Дитина, яку змусили йти, стрибати, стояти чи сидіти дуже швидко стомиться. Однак вона може весь день невтомно бешкетувати, гратися, змінюючи ці види діяльності. Подібне відбувається і у процесі навчання.

Оволодіння довільною увагою є важливим надбанням дошкільників, проте мимовільна увага залишається основною для них упродовж усього дошкільного дитинства.

Мимовільна і довільна увага дошкільників взаємопов'язані, іноді переходять одна в одну. Наприклад, дитина повинна зібрати з деталей конструктора літак. Спочатку їй важко зосередитися на виконанні завдання, але потім воно стає все більш привабливим, і дитину вже не відволікти від цього заняття. Це відбулося внаслідок перетворення довільної уваги на мимовільну або *післядовільну*.

Головним спонукальним чинником, який викликає післядовільну увагу, є стійкий інтерес не тільки до розумової діяльності, а й до самого процесу виховання. Післядовільну увагу називають вторинною мимовільною. Оскільки вона має ознаки як мимовільної (не вимагає спеціальних волевих зусиль), так і довільної (залишається цілеспрямованою і передбачуваною). Перехід від довільної уваги до післядовільної зменшує напруженість діяльності і підвищує її ефективність через зменшення потреби у витрачанні зусиль на зосередження у роботі.

Післядовільна увага має важливе значення у роботі з дітьми дошкільного віку, формується на основі розвитку довільної уваги. Знаючи умови і можливості переростання довільної уваги у післядовільну, педагог зможе складне і малоцікаве для дітей завдання зробити захоплюючим.

Однак у навчальній і трудовій діяльності багато рутинної роботи, яка потребує зусиль, терпіння, наполегливості. Така робота не приносить задоволення дитині, але виховує працелюбність, дисциплінованість, зібраність, полегшуючи у такий спосіб перехід довільної уваги у продуктивнішу післядовільну.

Крім того, всі психічні функції розвиваються за безпосереднього впливу мовлення, яке стимулює і поглиблює розвиток. Розвиток мовлення продовжує здійснюватись за активної участі дорослих.

У дошкільному віці дуже інтенсивно розвиваються комунікативні форми і функції мовної діяльності, удосконалюються практичні мовні навички, суттєво змінюється словниковий обсяг мовлення, відбувається усвідомлення мовної діяльності загалом. Дитина дошкільного віку активно засвоює мовлення, оскільки це зумовлюють її потреби дізнатись, розповісти, вплинути на себе й на інших.

Оволодіваючи мовою у процесі спілкування з дорослими, дитина отримує не лише засіб ефективного спілкування з оточенням, а й засіб успішного керування власною поведінкою. За допомогою мови дитина може сформулювати мету своїх дій, спланувати їх послідовність, а також зіставити зміст і цілі діяльності. Після оволодіння мовою та мовленням дитина здатна спрямувати свої дії чи утриматись від виконання деяких із них. У дошкільному віці процес оволодіння основами мовлення зазвичай завершується.

Воно супроводжує всі види діяльності дошкільника, сприяє встановленню і розвитку його соціальних контактів, стає ефективним інструментом мислення. Зміст і форми дитячих висловлювань залежать від

форм спілкування, комунікативних завдань дошкільника. У процесі спілкування мовлення удосконалюється, набуває нових якостей, зумовлює перебудову психічних процесів тощо. Основними напрямками його розвитку є розширення лексичного запасу слів і граматичної структури мовлення [44].

У розвитку словника дошкільника відбуваються суттєві якісні і кількісні зміни. Збагачення лексичного запасу мовлення залежить від умов життя і виховання, індивідуальних особливостей дитини. Порівняно з раннім дитинством словник дошкільника збільшується втричі: у 3 роки дитина засвоює приблизно 1200-1500 слів; у 4 роки – 2000; у 5 років – 2500-3000; у 6-7 років – 4000-4500 слів.

Розширення лексичного запасу слів дошкільника відбувається за рахунок усіх частин мови. Дитина вживає слова різної складності, з конкретним, прямим і переносним значеннями, рідше – абстрактним, її мовлення збагачують синоніми, антоніми, омоніми, метафори, багатозначні слова, фразеологічні звороти. Постійно розширюється і зміст слів, які вона використовує. Кількісно і якісно словниковий запас слів дитини досягає такого рівня, що вона може легко спілкуватися з дорослими і дітьми, підтримувати розмову на будь-яку тему в межах свого розуміння.

У першу чергу діти дошкільного віку оволодівають назвами наочно уявлених або доступних їхній діяльності предметів, явищ, якостей, властивостей, що зумовлено наочно-дійовим і наочно-образним мисленням. З цієї причини у їхньому словниковому запасі майже відсутні абстрактні поняття. Смысловим змістом слова діти оволодівають поступово, з розвитком пізнавальних можливостей. Наприкінці 1-го – на початку 2-го року життя слово означає для дитини тільки один певний предмет, тобто вона еквівалентне його чуттєвому образу. А вже по завершенні 2-го року означає групу однорідних предметів (чашка – це різноманітні чашки), має значно ширше, хоч менш конкретне, значення. Дитина 3-х – 4,5 років уже здатна узагальнювати однорідні предмети: меблі, іграшки, одяг. Сигнальне значення

слова-узагальнення дуже широке, віддалене від конкретних образів предметів.

4-5-річні діти опановують останній ступінь узагальнення. У їхньому мовленні, наприклад, слово "рослина" охоплює такі групи, як ягоди, дерева, фрукти та ін. Сигнальне значення такого слова надзвичайно широке, а зв'язок його з конкретними предметами простежити все важче.

Лексичне узагальнення ґрунтується на найяскравіших ознаках, які дитина засвоїла у власній практичній діяльності. Тобто втілене у слові узагальнення є конкретним і наочним. За кожним словом дошкільника фігурує його уявлення про конкретний предмет або ситуацію. Старший дошкільник, уживаючи слова, які позначають абстрактні категорії, пояснює їх на основі власного досвіду взаємодії з людьми.

Мовлення молодших дошкільників характеризується насиченням простих речень, частим вживанням часток "а", "і", "ось". У переповіданні казок їх мовлення багате на складносурядні і безсполучникові речення, складнопідрядні речення простої конструкції. Сполучниковий зв'язок часто замінюється інтонацією. Поширені у мовленні молодших дошкільників підрядні речення часу.

У середньому дошкільному віці у мовленні дітей, як і раніше, переважають прості речення, однак із складнішою структурою, з'являються речення з однорідними членами. У складносурядних реченнях діти починають вживати вставні слова, сполучник "ні"; у складнопідрядних - підрядні причини, порівняльні, умовні. Новими для їх мовлення є узагальнюючі слова й однорідні додатки.

Старші дошкільники частіше вдаються до поширених речень з однорідними членами, урізноманітнюють використання простих і складних речень. Перед вступом до школи вони оволодівають майже всіма сполучниками і правилами їхнього використання. Однак текст здебільшого (55%) складається з простих речень. Збільшення кількості у мовленні

узагальнюючих слів і додаткових речень свідчить про розвиток у старших дошкільників абстрактного мислення.

Основними функціями мовлення у дошкільному віці є: комунікативна (функція спілкування), планувальна, узагальнювальна, регулятивна, само регулятивна. Так, із раннього дитинства дошкільники користуються мовою як засобом спілкування. Спочатку спілкування відбувається лише з близькими або добре знайомими людьми з приводу конкретної ситуації, в якій діти беруть участь. Така функція мови називається *комунікативною*, або функцією спілкування. Здійснюється спілкування за допомогою ситуативного мовлення, яке складається з питань, що виникають у зв'язку з діяльністю, при ознайомленні з новими предметами, явищами, потребою давати відповіді на питання, висловлювати певні вимоги. Воно може бути зрозуміле співбесіднику тільки з урахуванням ситуації, про яку розповідає дитина [30, с. 112].

У дошкільному віці ускладнюються зв'язки мислення і мовлення, формується *узагальнювальна функція мовлення*, у процесі реалізації якої мовлення використовується як інструмент мислення. Психологічний механізм цього явища полягає у фіксуванні у слові результату пізнавальної діяльності, закріпленні його у свідомості дитини. Вона не лише констатує сприйняте, відтворює минулий досвід, а й міркує, зіставляє факти, робить висновки, відкриває у предметі приховані зв'язки і закономірності. Словесні міркування 6-7-річних дітей обумовлюють спосіб розв'язання завдань. Включення мовлення у пізнавальну діяльність забезпечує інтелектуалізацію усіх пізнавальних процесів: воно перебудовує чуттєве пізнання, змінює співвідношення мислення і дії, закріплює оцінки, судження, що сприяє розвитку вищих форм інтелектуальної діяльності.

Інтеріоризація мовлення дитини, замінюючи практичну співпрацю з дорослими та їх допомогу, виконує *регулятивну функцію мовлення*. Це проявляється, наприклад, коли дитина, виконуючи певну діяльність,

супроводжує свої дії словами. Спочатку ці слова вимовляються вслух, а згодом – у вигляді внутрішнього мовлення, завдяки якому відбувається фіксація результату діяльності, зосередження і збереження уваги дитини на окремих моментах діяльності і управління короткочасною і оперативною пам'яттю.

Важливим етапом у розвитку розуміння інструкції і становлення регулятивної функції мовлення є самостійна організація дошкільниками своєї діяльності на її основі. Внаслідок цього їхня діяльність починає відбуватися за єдиним планом, який виникає до її початку під впливом інструкції дорослого.

У дошкільному віці з'являється *саморегулятивна функція мовлення*, коли мовлення переміщується з результату діяльності на її початок, не лише фіксуючи результати, а й передбачаючи їх. Дитина все більше послуговується цією функцією у своїй діяльності, особливо під час її планування, прийняття рішення, практичного виконання. Планування діяльності у мовленні значно підвищує її ефективність, утверджує задуми, полегшує і скорочує шлях до результатів. На основі планування практична і розумова діяльність стають довільними і цілеспрямованими.

У дошкільному віці відбувається збагачення і порядкування чуттєвого досвіду дитини, оволодіння специфічними формами сприймання і мислення, бурхливий розвиток уяви, формування довільної уваги і пам'яті. Пізнання дитиною навколишнього світу за допомогою відчуттів і сприймання створює необхідні передумови для виникнення складніших пізнавальних процесів, а саме: мислення, пам'ять, уява. Розвинена сенсорика – основа для удосконалення практичної діяльності дитини. Зміни в організмі малюка відбуваються не самостійно, а в результаті того, що дошкільник оволодіває новими діями сприймання, спрямованими на обстеження предметів і явищ дійсності, їх різноманітних властивостей і відношень. У середині дошкільного віку в дитини виникає бажання розібратися у формах,

порівняти, у чому їх схожість і відмінність з відомими їй предметами [90, с. 41].

Найхарактерніші зміни упродовж перших років життя дитини зумовлені передусім розвитком основних видів її відчуття. Розвиток відчуттів значною мірою обумовлений розвитком психофізичних функцій (сенсорних, мнемічних, вербальних, тонічних та ін.).

Матеріальним органом відчуття є аналізатори. За фізіологічними механізмами відчуття – рефлекторний процес, відповідь організму на діючий вплив (І. Сеченов, І. Павлов). З кожним роком підвищується чутливість її аналізаторів. Наприклад, гострота зору молодших дошкільників підвищується на 15-20%, старших – на 25-30%. Рівень гостроти зору залежить від умов діяльності: вона значно покращується в ігровій ситуації (в середньому на 17,2% – у дітей 4-5 років; 29,8% – у дітей 5-6 років; 30,2% – у дітей 6-7 років).

Розвивається у дошкільний період і розрізнення кольорів, передусім підвищується його точність. До 2 років діти при безпосередньому сприйманні добре розрізняють 4 основних кольори: червоний, синій, зелений, жовтий, важче – проміжні тони: оранжевий, голубий і фіолетовий. 4-річні діти здатні встановлювати зв'язок між основними кольорами і їх найменуваннями, 5-річні – із проміжними кольорами. У середньому дошкільному віці діти починають розрізняти світлі відтінки, чому сприяє і позначення відношень словами "темне", "світле".

Активно розвивається у дошкільному віці і слухова чутливість: у старших дошкільників гострота слуху у 3-4 рази вища, ніж у молодших. Спостерігається повільніший розвиток гостроти тонального слуху. Пороги чутливості 3-4-річних дітей перевищують пороги чутливості дорослих на 7-11 Дб, 5-6-річних – на 5-8 Дб.



Розвиваються у дошкільному віці і нюхові відчуття, тому старші дошкільники допускають менше помилок при розпізнаванні запахів, точніше їх називають.

Сенсорне виховання спрямоване на формування і розвиток у дітей сенсорних процесів (відчуттів, сприймання, уявлень), за допомогою яких вони набувають досвіду орієнтування у зовнішніх властивостях предметів і явищ. Його завдання – навчити дошкільників точно, повно і розчленовано сприймати предмети, їх властивості і відношення (колір, форма, величина, розміщення у просторі, висота звуків тощо). Без такого навчання сприймання дитини тривалий час буде поверховим, фрагментарним, не створюватиме необхідних основ для загального розумового розвитку, не формуватиме спостережливості, мислення, мовлення, не відбуватиметься повноцінне засвоєння знань і навичок у початкових класах школи тощо [19].

Надзвичайно важливим є розвиток дій сприймання у дошкільників. Дитина досягає дошкільного віку, володіючи діями сприймання, які склалися у ранньому дитинстві. Однак ці дії ще не є досконалими, унеможлиблюють виокремлене сприймання складних властивостей предметів, створення чітких і точних їх образів, що спрямовувало б і регулювало нові види діяльності дитини, насамперед виконання продуктивних завдань, у яких необхідно відтворювати особливості форми, кольору, відношень за величиною предметів. Ступінь точності і відокремленості сприймання, якого достатньо для врахування властивостей предметних дій, зовсім недостатній для продуктивних дій.

Молодший дошкільник, отримавши завдання змалювати нескладну фігуру, яка має контур і деталі, робить це краще чи гірше, навіть не намагаючись однаково справитися з обома завданнями. У процесі будування із кубиків за зразком дитині не вистачає кубиків певної форми і розміру, коли поруч є купка таких кубиків вона порівняно легко знаходить потрібний. Однак за необхідності знайти кубик, використаний в іншій будові, яку їй

пропонують розібрати, дитина не бачить його, не виокремлює з цілого. Це свідчить, що дії сприймання не дають можливості послідовно і ретельно обстежувати предмет, виокремити його частини й ознаки.

5-6-річні діти починають більш планомірно і послідовно обстежувати та описувати предмет. Розглядаючи, крутять його у руках, обмацують, звертають увагу на найпомітніші особливості. Тільки деякі 6-7-річні діти цілком систематично і планомірно розглядають предмети, успішно описують його властивості через зорове сприймання, не тримаючи його у руках [81, с. 86].

Отже, спочатку дитина намагається одержати відомості про властивості предметів не зі сприймання, а з практичної дії з ними. Потім сприймання поєднується з практичною дією, вони доповнюють одне одного. Лише наприкінці дошкільного дитинства дії сприймання стають достатньо організованими й ефективними, забезпечують повноцінне уявлення про предмет.

У дошкільному віці формуються та розвиваються різні види сприймання, а, зокрема: сприймання простору, часу, малюнків, людей. Отже, зазначимо, що значні зміни відбуваються у *сприйманні* дітьми *простору* за його головними ознаками.

Уже в ранньому віці дитина добре оволодіває вмінням враховувати просторове розміщення предметів, однак ще не виокремлює напрямків руху і просторових відношень між предметами. Уявлення про предмети та їх властивості виникають раніше і є основою уявлень про простір.

Перші уявлення про напрямок руху, який засвоює 3-річна дитина, пов'язані з її власним тілом, яке є для неї центром, від якого вона визначає напрямок.

Пізніше діти починають виокремлювати відношення між предметами (один предмет за іншим, перед іншим, ліворуч, праворуч від нього, між предметами тощо). Утворення уявлень про просторові відношення пов'язане

із засвоєнням їх словесних позначень, які допомагають дитині розрізнити і фіксувати кожний вид відношень.

Дитині значно важче дається *сприймання часу*, ніж сприймання простору. Адже час не має наочної форми, з ним не можна виконувати дії (будь-які дії відбуваються у часі, а не з часом), він плинний, незворотний, сприймання його залежить від суб'єктивних станів, має особистісний характер [7].

У ранньому і молодшому дошкільному віці дитина ще не орієнтується у часі. Формування часових уявлень починається пізніше і має свою специфіку. Так, невеликі відрізки часу діти вчаться визначати на основі своєї діяльності, зважаючи на те, що за певний час можна зробити, який результат отримати. Корисні при цьому ознайомлення дітей з певними проміжками часу і відповідними комбінуваннями. Однак без відповідного навчання навіть 6-7-річні діти не мають уявлень про тривалість невеликих відрізків часу.

Навіть старші дошкільники часто зазнають труднощів у диференціюванні, виокремленні різноманітних часових інтервалів. Так, до переліку "дні тижня" вони можуть включити слова "субота, неділя, завтра, учора" або "неділя, понеділок, травень, новий рік". Особливо важко дається їм засвоєння уявлень про суть понять "вчора", "сьогодні", "завтра" тощо.

Під час слухання літературних творів дитина не бачить намальованих на сторінках книги подій, вона повинна їх уявити, спираючись на власний досвід. Від якості цього процесу залежить розуміння твору. *Сприймання літературних і фольклорних творів* на 2-му році життя має конкретний характер. Воно виникає за умови, що текст супроводжує дії, які виконує дитина або розігрує дорослий за допомогою іграшок. 2-4-річні діти, з переходом від ситуативного сприймання до узагальненого, поступово починають уявляти окремі образи, цілісні картини, епізоди, які складаються із взаємозв'язаних дій; розуміти не лише життєві, буденні ситуації, а й непередбачувані, оригінальні повороти сюжету, вчаться "прогнозувати"

поведінку героїв, результати їх дій. їх цікавить результат дій персонажів, хвилює власна співучасть у тому, що відбувається.

Тривалість розглядання картинки залежить від віку дитини: 8-4-річна зосереджується на ній 6 хв., 5-7-річна – до 12х8. У цих часових межах доцільно демонструвати картинки дошкільнятам, оскільки триваліший показ знижуватиме гостроту сприймання і послаблюватиме розвивальний ефект [35, с. 169].

*Сприймання людини людиною* формується у дитини з її розвитком, зміною потреби у спілкуванні, пізнанні, праці. Цей психічний соціально-перцептивний процес активно розвивається уже у немовлячому і ранньому дитинстві.

Найяскравішу позитивну оцінку діти дають дорослим, до яких відчувають довіру, прихильність. Залежить вона і від статусу дитини. За даними досліджень, діти з високим статусом у групі частіше від інших позитивно оцінюють вихователя за ознакою особистого ставлення педагога до них. Становище у групі однолітків позначається і у сприйманні дітьми одне одного: чим вище становище дитини у групі, тим вище оцінюють її однолітки, і навпаки.

Суттєве значення у сприйманні людей дітьми має і характер взаємин дошкільників. Оцінюючи симпатичних їм дітей, називають переважно їхні позитивні якості: уміння гратися, доброту, товариськість, неагресивність, праце-любство, здібності, охайність тощо. Дітей, які не викликають симпатії, характеризують, як правило, негативно. Найчастіше дошкільники називають такі їх негативні якості, як жадібність, неохайність, неслухняність, відсутність знань, умінь, здібностей ("погано відповідає на занятті", "не вмів малювати", "б'ється", "погано грається" тощо).

По завершенню дошкільного віку діти при сприйманні й оцінюванні людей майже не використовують безпосереднє ставлення до них, разом із

загальною позитивною характеристикою можуть відзначити і їхні негативні якості.

У дошкільному віці дитина засвоює основи знань про навколишній світ, взаємини людей, про зовнішні і внутрішні якості, суттєві зв'язки предметів. Старші дошкільники уже здатні робити умовислови і узагальнення, їхнє мислення характеризує допитливість, активність тощо. Важливу роль у розвитку дошкільнят відіграє й наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне мислення [57].

Роль *наочно-дійового мислення* постійно змінюється у житті дітей дошкільного віку. Так, молодші дошкільники не завжди використовують дію, адекватну поставленому завданню. Наприклад, при складанні фігурок на фоні часто безладно пересувають, з'єднують їх, отримують несподівані для себе комбінації; іноді складають зовсім беззмістовні картини (фігурку коня кладуть догори ногами, вершника розміщують головою вниз). Одночасно із задоволенням роблять висновок, що у них вийшла гарна картинка. Тобто конкретне завдання вони розв'язують пробними діями, а результат осмислюють після їх закінчення.

Діти середнього дошкільного віку у процесі дії осмислюють завдання і способи його розв'язування. їхня мова при цьому є опорою дії або супроводжує її.

У старших дошкільників дійовому розв'язуванню завдання передують словесно оформлені розв'язання його подумки. У зв'язку з цим змінюється і суть дій дитини. Молодші дошкільники розуміють лише кінцеву мету, але не бачать умов її досягнення. Цим зумовлена безладність (пробність) їхніх дій.

У дошкільному віці в дитини переважає *наочно-образне мислення*, що пов'язано з оволодінням нею новими видами діяльності: малюванням, грою, конструюванням тощо. Воно допомагає малюкам розв'язувати завдання подумки, без участі практичних дій, а завдяки оперуванню лише образами,

оскільки є видом мислення, у процесі якого людина оперує наявними у своїй пам'яті образами предметів і явищ.

Здатність до мислення в образах спочатку реалізується як оперування уявленнями про конкретні предмети і їх властивості. При цьому воно втрачає свій зв'язок з практичними діями і безпосереднім сприйманням ситуації. У діяльності дитини постають завдання нового типу, які передбачають непрямий результат дій, досягнення якого потребує врахування зв'язку між явищами, що відбуваються одночасно або послідовно. Такі завдання виникають в іграх з механічними іграшками, у конструюванні та ін. [20, с. 60]

Молодші дошкільники розв'язують їх за допомогою зовнішніх орієнтувальних дій, тобто на рівні наочно-дійового мислення. Під час виконання завдань з непрямим результатом діти середнього дошкільного віку починають переходити від зовнішніх до розумових спроб. Після ознайомлення дітей з кількома варіантами розв'язання завдання малюки можуть використати новий варіант, не вдаючись до зовнішніх дій з предметами, а отримуючи необхідний результат подумки.

Ще одним важливим типом мислення є *словесно-логічне*. Передумови для розвитку логічного мислення, засвоєння дій із словами, числами, як зі знаками, що замінюють реальні предмети і ситуації, виникають наприкінці раннього дитинства, з формуванням знакової функції свідомості. На цьому етапі дитина починає розуміти, що предмет можна позначити, замінити іншим предметом, малюнком, словом. Однак вона ще довго може не застосовувати слово для розв'язання самостійних мислительних завдань.

Дошкільники найчастіше виявляють логічне мислення під час з'ясування зв'язків між предметами і явищами. Спершу вони встановлюють функціональні зв'язки (призначення, використання предметів), найскладніше - встановити зв'язки простору і часу в логічному (змістовому) значенні, що

спричинено їх прихованістю (не проявляються на поверхні явища, хоч доступні чуттєвому практичному досвіду).

Для ранніх форм словесного мислення дітей притаманні заміна малознайомих у завданні та його розв'язанні умов (образів, понять, вимог) більш відомими ("почуття знайомості"), з'ясування простих зв'язків (за необхідністю, аналогією, функціональністю тощо) не лише між істотними сторонами й ознаками різних предметів, а й між випадковими зовнішніми, другорядними. На цій підставі дехто із психологів (В. Штерн) стверджував, що дитина прагне пов'язувати все підряд, що свідчить про неінформованість логічних міркувань. Насправді це стосується лише малознайомого і складного змісту, яким доводиться оперувати маленьким дітям [17].

Отже, у спілкуванні з дорослими, у іграх і діяльності дитини розвиваються види її мислення, формується культура розумової праці, що забезпечить продуктивну інтелектуальну діяльність у дорослому віці.

Дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком здатності до запам'ятовування і відтворення. Результати мислення фіксуються, зберігаються і відтворюються у корі головного мозку. Цей період залишає багато яскравих спогадів на все життя. Пам'ять дошкільника зазвичай має мимовільний характер. Довільна пам'ять, що починає розвиватися у середньому дошкільному віці, суттєво вдосконалюється у старших дошкільників [26, с. 61].

Результати психологічних досліджень свідчать, що у цей період за допомогою слова можна навчити дитину зусиллями волі зосереджувати увагу на виконанні конкретних завдань [34] (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

## Характеристика розвитку різних видів пам'яті у дошкільному віці

Вид пам'яті	Характеристика
Мимовільна	<p>Пам'ять дошкільника здебільшого мимовільна, тобто найчастіше він не ставить перед собою свідомої мети щось запам'ятати. Запам'ятовування і пригадування відбуваються у діяльності і залежать від її характеру. Як стверджують психологи, джерелом пам'яті дитини є інтерес.</p> <p>Вона легко і надовго запам'ятовує те, що її цікавить, приваблює своєю яскравістю, незвичністю, динамізмом, з чим вона активно діяла (гралася, конструювала, перекладала тощо). Істотну роль при цьому відіграє слово: називання предметів сприяє кращому їх запам'ятовуванню. Залежить розвиток пам'яті і від характеру мовної діяльності, яка вимагає запам'ятовування словесного матеріалу, а також ігрової діяльності.</p>
Довільна	<p>Вона починає формуватися у середньому дошкільному віці. Ранні її прояви спостерігаються в запам'ятовуванні умов сюжетно-рольової гри, без якого неможливе успішне виконання дитиною взятої на себе ролі. У грі вона запам'ятовує значно більше слів, ніж за вимогою дорослого.</p> <p><i>Оволодіння довільними формами пам'яті охоплює кілька етапів:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Виокремлення завдань запам'ятати, пригадати за відсутності в практиці дитини необхідних для цього прийомів. Завдання пригадати вона виокремлює раніше, оскільки часто від неї чекають саме пригадування,</li> </ol>



	<p>відтворення того, що вона раніше сприймала або робила. Завдання запам'ятати виникає на основі досвіду пригадування, усвідомлення дитиною, що, не запам'ятавши, вона не зможе відтворити того, чого від неї чекають.</p> <p>2) Використання прийомів запам'ятовування і пригадування внаслідок підказок дорослих. Дорослий, даючи дитині доручення, пропонує його повторити, запитуючи про щонебудь, спрямовує пригадування дитини запитаннями: "А що далі?", "А що він сказав?" тощо. Прийом повторення формує запам'ятовування. Дитина найшвидше оволодіває ним, тому її довільне запам'ятовування спочатку переважно механічне. Від повторення вголос вона переходить до повторення пошепки, про себе. Поступово вчиться осмислювати, зв'язувати матеріал, використовувати ці зв'язки з метою запам'ятовування.</p> <p>3) Усвідомлення необхідності спеціальних дій запам'ятовування, оволодіння умінням використовувати у них допоміжні засоби. Дитина розуміє, що потрібно запам'ятати, тому послуговується різними прийомами, способами, щоб досягти цієї мети.</p>
Логічна	<p>Основну роль у її розвитку відіграє навчання. За спостереженням російського психолога Зінаїди Істоміної, діти, яких спеціально навчали прийомам організації логічних зв'язків (здійснювати вибір картинок до слова, щоб потім картинками можна було пригадати слова), демонстрували у півтора рази вищі результати, ніж ті, хто намагався зробити це самотужки. Адже у процесі спеціального навчання діти оволоділи такими прийомами логічного запам'ятовування, як</p>

	сміслове співвіднесення і смислове групування, і успішно використовували їх.
Емоційна	Дитина запам'ятовує не взагалі почуття, а почуття до конкретної людини, предмета, тобто її емоційна пам'ять невіддільна від образної, наочної. Цей вид пам'яті досягає високого рівня у дошкільному віці.
Образна	Вона є основою пам'яті дошкільника і передбачає засвоєння і відтворення образів (зорова, слухова, дотикова, нюхова тощо), її виникнення пов'язане з дитячими спогадами (3-4 роки), а змістом є дитячі уявлення. З часом збільшується їх обсяг, завдяки культурі сприймання вони стають більш осмисленими, чіткими, диференційованими і системними, набувають узагальненого характеру, можуть бути об'єднані у групи, категорії або картини. Дитина може вільно використовувати засвоєні образи у різних видах діяльності і ситуаціях, викликати і комбінувати їх відповідно до мети завдань.
Зорова	У процесі запам'ятовування беруть участь й інші органи чуття (зір, слух, смак, дотик), але найдієвішим у дітей є зір. Деяким дошкільникам притаманна ейдетична (грец. ейоов – образ, вигляд) пам'ять ("яскраве бачення") – чітке і яскраве фіксування образів сприймання, згадуючи які, дитина ніби знову бачить їх і може описати в усіх деталях. Завдяки їй запам'ятовують вірші, казки, прізвища всіх футболістів. З роками ейдетична пам'ять зникає і лише в окремих людей залишається на все життя (В.-А. Моцарт у 4 роки запам'ятав вперше почутий у соборі реkvієм, В. Суриков писав зимовий пейзаж улітку, І. Левітан - літній узимку).
Словесно-логічна	Розвиток словесно-логічної пам'яті починається у ранньому віці, коли дитина намагається замінити незнайомі слова

(вербальна)	знайомими, ігноруючи дрібні деталі, запам'ятовує істотні, додає деякі від себе, змінює послідовність викладу подій. Залежить ця пам'ять від змісту і структури матеріалу, мовного розвитку дітей, оволодіння прийомами запам'ятовування. Важливу роль відіграє і стать дитини, оскільки у хлопчиків і дівчаток різні утворення мозку дозрівають з неоднаковою швидкістю, різним є темп розвитку лівої і правої півкуль, які суттєво відрізняються своїми функціями. У дівчаток значно швидше, ніж у хлопчиків, розвиваються функції лівої півкулі; у хлопчиків активнішою є права півкуля у зв'язку зі швидшим дозріванням її функції. Ліва півкуля більше, ніж права, відповідає за усвідомлені довільні акти, словесно-логічну пам'ять, раціональне мислення, позитивні емоції; правій належить провідна роль у реалізації мимовільних, інтуїтивних реакцій, ірраціональної мислительної діяльності, образної пам'яті, негативних емоцій.
-------------	---

Важливо розвивати всі види пам'яті, не надаючи переваги якійсь одній. Оскільки кожен вид пам'яті є передумовою виникнення наступного.

Завдяки уяві дошкільник адаптується у соціумі, спілкується нарівні з дорослими. Як правило, він з довірою ставиться до образів своєї уяви. Важливо звернути увагу на особливості розвитку різних видів уяви у дошкільників.

Уява дітей дошкільного віку є зазвичай *мимовільною*, її предметом є те, що дуже схвилювало, захопило, привабило дитину: прочитана казка, переглянутий мультфільм, нова іграшка.

Образи уяви у дітей молодшого дошкільного віку ще нестійкі, напрям її роботи швидко змінюється під впливом зовнішніх вражень. За нетривалий час діти кілька разів переходять від одних ігор до інших. Такими нестійкими

є образи уяви, створені в інших видах діяльності. Діти легко перетворюють подумки один предмет на інший, наділяючи його різноманітними якостями: стілець використовують як літак, будинок, паровоз тощо.

З кожним роком уява дітей стає стійкішою. Дошкільники середнього і старшого віку можуть довго гратися в одну сюжетну гру, навіть і після перерви на інші справи легко повертаються до попереднього сюжету, знайомих малюнків, споруд.

Із розвитком мимовільної уяви виникає *довільна*, зумовлена участю у нових, складніших видах діяльності, зміною змісту і форм спілкування з дорослими і ровесниками [42, с. 78].

Спочатку образи довільної уяви виникають під впливом словесних дій дорослого у сюжетно-рольовій грі. Пізніше вона виявляється і в інших видах діяльності, які вимагають попереднього планування (малювання, ліплення, конструювання, праця, навчання тощо). Цілеспрямованість уяви дитини, стійкість її задумів з кожним роком підвищуються, що виявляється у більшій тривалості гри на одну тему, стійкості ролей, детальнішому її плануванні. Наприклад, молодші дошкільники граються 10-15 хв. При цьому зовнішні фактори зумовлюють появу побічних ліній у сюжеті, втрату первинного задуму. У 4-5 років гра триває 40-50 хв., у 5-6 років - декілька годин і навіть днів. У старших дошкільників ігрові задуми відносно стійкі, часто діти реалізують їх до кінця.

У старших дошкільників *відтворювальна уява* значно повніше і точніше відображає дійсність, дитина починає розрізняти реальне і фантастичне. Найбільше актуалізується вона під час слухання казок, оповідань.

Дошкільні роки є періодом початку розвитку творчої уяви. Перші елементи її спостерігаються вже тоді, коли дитина здатна відтворити почуте, доповнити образ героя казки новими рисами, придумати нові події. Під час малювання елементи творчої уяви виявляються у комбінуванні малюнка,

використанні кольорів. Ще більше творчих компонентів можна спостерігати у рольових іграх дітей. Чим старшою стає дитина, тим більше вона може доповнювати предмети, яких не вистачає, уявними, подумки перетворювати реальні умови, в яких відбуваються дії.

За своєю суттю *творча уява* є особливою інтелектуальною діяльністю, спрямованою на перетворення навколишнього світу. Опорою для створення образу з її використанням слугує не лише реальний предмет, а й виражені у слові уявлення. Це зумовлює активний розвиток словесних форм уяви, пов'язаних з розвитком мовлення, мислення, коли дитина створює в уяві казки, історії поза конкретною ситуацією, переживаючи почуття свободи, незалежності від неї, бачить її очима різних людей, тварин, предметів.

Виникнення творчої уяви не лише є важливим показником розвитку пізнавальної сфери дитини, а й тісно пов'язане з формуванням її особистості загалом. Розвиток мимовільної уяви, довільної, відтворювальної, творчої – вагомий чинник успішного формування особистості.

Розвиток уяви іноді може породжувати дитячі страхи, внаслідок чого діти бояться темряви, скелетів тощо. Ці страхи дитини є супутниками і своєрідними показниками розвитку уяви. Тому потрібно дуже уважно ставитися до вражень, які отримує дитина, дбати, щоб вони відповідали її віку, особливостям нервової системи. Адже за певних обставин страх може перерости у невроз, для подолання якого потрібна допомога дитячого невропатолога або психіатра. Крім того, ще одна небезпека полягає у тому, що, поринаючи у світ уявлень, дитина може почати жити своїми фантазіями, мріями, не втілюючи їх у життя.

Дорослий повинен не тільки створювати умови для прояву уяви дітей. У процесі організації і керівництва їх діяльністю слід активно впливати на розвиток цього процесу, запобігати небезпекам, збагачувати уявлення дошкільників, навчати їх ефективним прийомам маніпулювання образами уяви, використовувати спеціальні вправи для її стимулювання [22, с. 82].

З огляду на вищезазначене усі компоненти психічного розвитку дітей дошкільного віку мають важливе значення у навчанні, творчій, трудовій діяльності та інших сферах життя. Крім того, рівень розвитку пам'яті, мислення, уваги, уяви, сприймання та мовлення формують особистість дитини, забезпечують її індивідуальність і неповторність.

## Висновки до другого розділу

Вивчення умов прояву дослідницьких здібностей у дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО дозволило зробити висновки.

Проблеми розвитку дослідницьких здібностей школярів завжди знаходяться в полі зору дослідників, проте аналіз наукових джерел засвідчує недостатню розробленість проблеми розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку, незважаючи на те, що саме у цьому віці елементарна дослідницька діяльність займає значну частину життя дитини, зацікавлює та захоплює її. Відсутність сприятливих чинників пізнавального інтересу для здійснення дослідницької діяльності, прояву власних дослідницьких обдарувань, на нашу думку, може загальмувати процес розвитку дослідницьких здібностей у подальшому житті дитини. Тому пізнавальний інтерес відіграє важливу роль у розвитку дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку.

Прагнення до новизни у дошкільному віці є універсальним. Пред'явлення незнайомих, нових предметів у більшості випадків викликає тривалий процес ознайомлення, складну орієнтовно-дослідницьку діяльність. Предмети минулого викликають у дітей здивування, захоплення його незвичайним виглядом.

У свою чергу, психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку дозволяє відмітити, що в розвитку дослідницьких здібностей важливим є паралельний розвиток усіх компонентів психіки, таких як: увага, уява, мислення, пам'ять. Також зазначимо, що дослідницькі здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості, які забезпечують успішність і якісну своєрідність процесу пошуку, придбання та осмислення нової інформації. Тому вважаємо, що пізнавальний інтерес є одним із критеріїв розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку, оскільки під впливом пізнавального інтересу активізується

вся пізнавальна діяльність, що лежить в основі пошукової дослідницької діяльності. Розвиток дослідницьких здібностей дитини – одне з найважливіших завдань сучасної освіти, оскільки, аналіз наукових джерел засвідчує недостатню розробленість проблеми розвитку дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку, незважаючи на те, що саме у цьому віці елементарна дослідницька діяльність займає значну частину життя дитини, зацікавлює та захоплює її. Тому вважаємо, що для розвитку дослідницьких здібностей важливим аспектом є наявність сприятливих чинників та пізнавальний інтерес.



## РОЗДІЛ 3

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 3.1. Характеристика інструментарію для здійснення емпіричного дослідження виявлення рівня розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку

Дослідження було проведено в закладі дошкільної освіти комбінованого типу № 2 «Сонечко» з середньою групою дітей. У ньому взяли участь 30 осіб.

*Метою дослідження є:* вивчення впливу розвивального середовища на особливості розвитку дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку.

*Завдання дослідження:*

- 1) Спостереження за розвитком дослідницьких здібностей дітей дошкільного віку: час, умови проведення.
- 2) Виокремлення видів самостійної діяльності, які реалізуються дітьми в дошкільному навчальному закладі та впливають на розвиток дослідницьких здібностей.
- 3) Визначення рівнів (критеріїв) розвитку дослідницьких здібностей у дітей.
- 4) Обробка результатів дослідження.
- 5) Розробка методичних рекомендацій із удосконалення дослідницьких здібностей у дітей дошкільного віку.

За результатами спостереження дослідження було виявлено, що дослідницькою діяльністю діти займаються вранці перед заняттями, у вільний від занять час, на першій і другій прогулянці, у вечірні години. Загальна тривалість її складає від 5 годин на день.

Умови організації дослідницької діяльності на задовільному рівні. У дітей є ігрова зона, де кожен може обрати потрібне приладдя та іграшки й виокремити куточок для гри.

Найчастіше діти самостійно організовують і провадять власну дослідницьку діяльність, без допомоги вихователів. За час спостереження ми не виявили жодного вихованця, який би нудьгував. Усі вони гралися у невеликих групах і самостійно.

Також ми виявили, що групи були організовані дітьми самостійно, з огляду на те, хто з ким товаришує та найбільше спілкується. Все це свідчить про високий рівень умінь і навичок організації дослідницької діяльності.

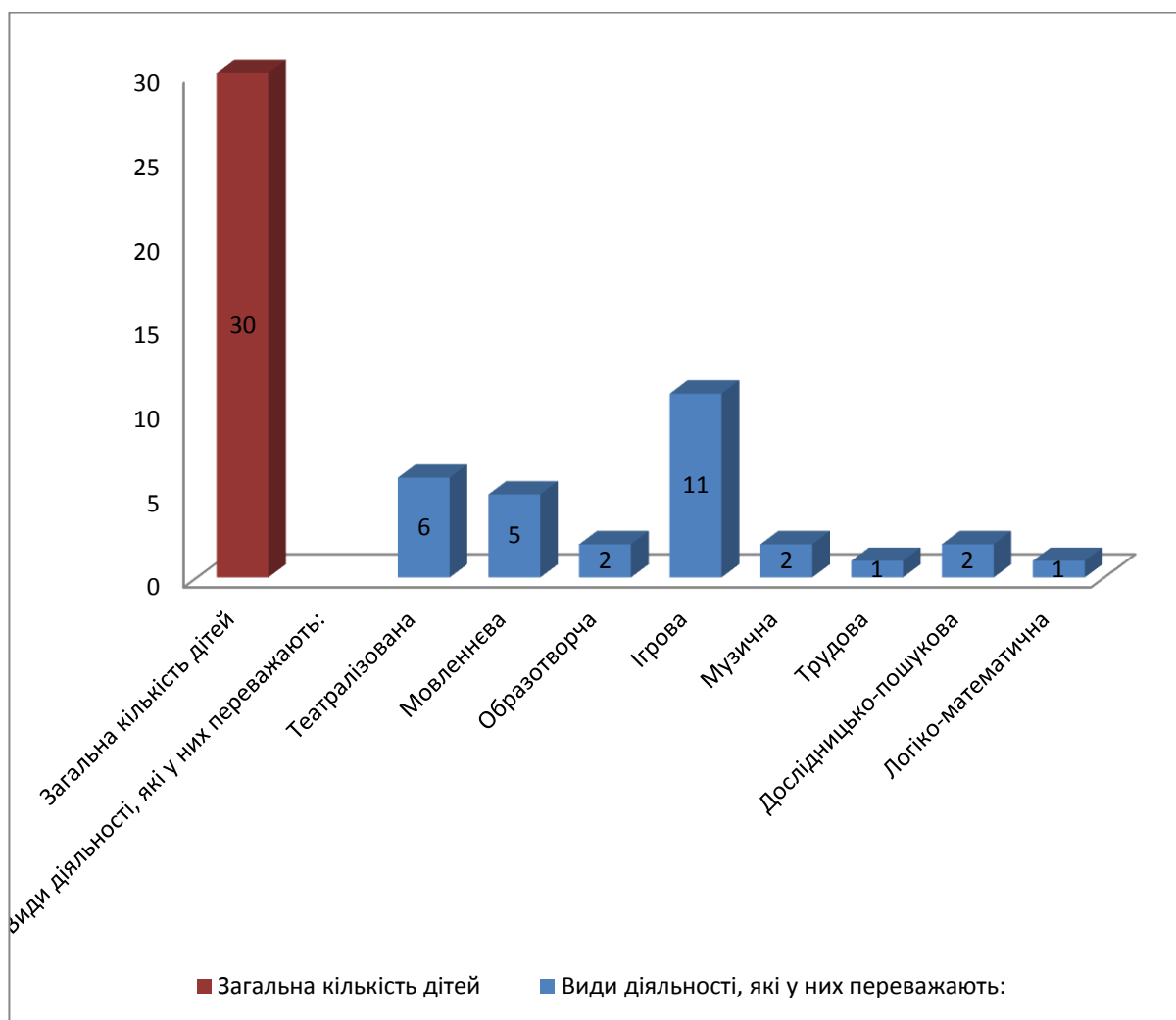
Т. Поніманська [47] виокремлює кілька видів дослідницької діяльності дітей старшого дошкільного віку. Відобразимо їх на рис. 3.1.



*Рис. 3.1 Види дослідницької діяльності дітей дошкільного віку*

*(за Т. Поніманською)*

Тому ми вирішили дізнатись, який із цих видів у дітей переважає. Для цього фіксували результати спостереження кожного дня протягом місяця. Результати відображено на рисунку 2.2.



*Рис. 3.2 Види дослідницької діяльності дітей за спостереженнями*

Отже, в дітей дошкільного віку середньої групи переважає ігрова дослідницька діяльність. Крім того, нам вдалося відзначити трьох дітей, у яких добре розвинені театральні здібності. Виявляється це в тому, що вони люблять створювати міні-сценки, де самі грають різні ролі, а саме: реальних тварин, які існують у природі, людей із найближчого оточення (переважно – своїх батьків, братів, сестер, друзів), нереальних істот (прибульців із планети Марс, роботів, фей, чарівників).

Вважаємо, що такі здібності варто розвивати й починати це потрібно змалечку. В подальшому вони допоможуть дітям розкрити свою творчість. Вони мажуть не стати відомими акторами, але, при цьому матимуть хорошу уяву. Вона знадобиться у вирішенні життєвих труднощів, написанні творів,

створенні технічних винаходів, удосконалення обраної ними професії, вихованні власних дітей, цікавому проведенні дозвілля.

У ході спостережень за учасниками дослідження ми також виявили рівень організації дослідницької діяльності для кожного з них. Здійснювалось

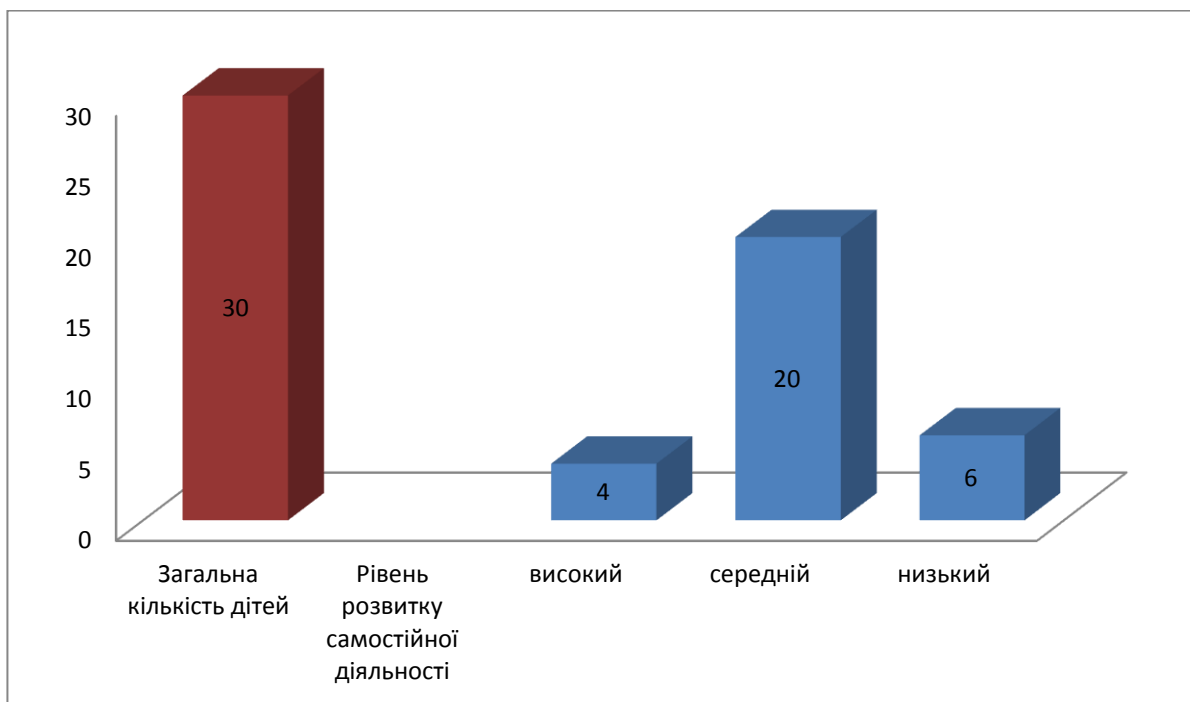
це за критеріями, що розроблені Т. Поніманською [47].

Рівні (критерії) дослідницької діяльності (за Т. Поніманською) [47]:

Високий: уміння дітей зайняти себе у вільний час різноманітними видами діяльності, мотивувати свою діяльність, підготувати потрібне для його реалізації приладдя, іграшки, матеріали, об'єднатися з товаришами для спільного виконання наміченого, домовитися про розподіл обов'язків чи ролей, довести задумане до кінця, адекватно оцінити здобутий результат.

Середній: уміння дітей зайняти себе у вільний час двома-трьома видами діяльності, частково мотивувати свою діяльність, з підказками вихователя підготувати потрібне для його реалізації приладдя, іграшки, матеріали, із частковою допомогою вихователя об'єднатися з товаришами для спільного виконання наміченого, з підказками вихователя здійснити розподіл обов'язків чи ролей, не повністю довести задумане до кінця, часткова допомога вихователя в адекватному оцінюванні здобутого результату.

Низький: нездатність дітей зайняти себе у вільний час або ж уміння зайняти себе лиш одним видом діяльності, нездатність мотивувати власну діяльність без допомоги вихователя, потреба допомоги вихователя, щоб підготувати необхідне для його реалізації приладдя, іграшки, матеріали, потреба допомоги вихователя, щоб об'єднатися з товаришами для спільного виконання наміченого, за участі вихователя здійснити розподіл обов'язків чи ролей, не довести задумане до кінця, неможливість адекватно оцінити здобутий результат без участі вихователя. Результати відображено на рисунку 3.3.



*Рис. 3.3 Рівень розвитку дослідницької діяльності у дітей дошкільного віку*

Результати проведеної роботи засвідчили середній рівень організації дослідницької діяльності в переважній більшості учасників дослідження (20 осіб). Цей показник є досить непоганим. Проте, існує й 6 дітей, які мають низький рівень. У зв'язку з цим, вони потребують допомоги дорослих в організації власного дозвілля.

Під час розмови з вихователями, які мають досвід роботи з дітьми дошкільного віку від 4 до 5 років, стало відомо, що існує кілька головних проявів змістовної дослідницької діяльності високого рівня: самостійно зайняти себе у вільний час різноманітними видами діяльності (всі діти вміють вигадати гру або погратися в ту, яка була відома їм раніше, а також вміють переходити від однієї гри до іншої); мотивувати свою діяльність (діти самостійно заохочують і мотивують себе до гри словесно. Найчастіше для мотивації вони обирають приклади з життєвого досвіду. Можуть пограти в лікаря, визначивши, що котрась із ляльок захворіла); підготувати потрібне для реалізації свого задуму приладдя, іграшки, матеріали (можуть самостійно

обрати собі іграшки, ігрову зону); об'єднатися з товаришами для спільного виконання задуманого; домовитися про розподіл обов'язків чи ролей; довести задумане до кінця; активно оцінити отриманий результат (діти вміють вказати переваги та недоліки гри, визначити переможця та тих, хто програв).

За проведеними спостереженнями, ми виявили, що чотири дитини вміють найбільш змістовно організувати свою дослідницьку діяльність і задіяти до неї інших. Це свідчить про їхні лідерські якості. Їх потрібно починати розвивати в дошкільному віці, адже в подальшому вони допоможуть вихованцям досягти життєвого успіху, спонукатимуть розвитку інших граней особистості, допоможуть у навчанні й трудовій діяльності.

### **3.2. Аналіз програми з навчання дітей дошкільного віку гри в шахи як аспект розвитку дослідницьких здібностей**

Програма «Шахова грамотність» має мету *мету*: познайомити дітей із шаховими фігурами.

Перспективний план роботи по інтелектуальному розвитку дітей 5-ти – 6-ти років містить у собі такі структурні елементи як: тема, мета заняття, час проведення, зв'язок із іншими видами діяльності та робота з батьками.

Передбачає розв'язання ряду *завдань*:

1. Формування прийомів розумових операцій дошкільнят (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, аналогія), вміння обдумувати і планувати свої дії.
2. Розвиток у дітей варіативного мислення, фантазії, творчих здібностей, уміння аргументувати свої висловлювання, будувати найпростіші умовиводи.

3. Вироблення вміння дітей цілеспрямовано володіти вольовими зусиллями, встановлювати правильні стосунки з однолітками і дорослими, бачити себе очима оточуючих.

Загалом робота розрахована на 8 місяців навчального року, протягом якого діти мають можливість регулярно відвідувати заняття та поетапно засвоювати навички шахової гри, розвиваючи, при цьому, й свої інтелектуальні здібності (табл. 2.1).

Охарактеризована програма спонукає до подальшого наукового дослідження означеної проблеми. Саме тому ми вирішили дослідити шахову грамотність дошкільників на констатувальному етапі експерименту. У ході дослідження нами було сформовано підбірку дидактичних ігор для реалізації програми (додаток А).



Таблиця 2.1.

**Перспективний план роботи з розвитку дослідницьких здібностей дітей 5-ти – 6-ти років при навчанні гри в шахи**

<b>№ п/п</b>	<b>Місяць</b>	<b>Тема Заняття</b>	<b>Мета заняття</b>	<b>Зв'язок з іншими видами діяльності</b>	<b>Спільна робота з батьками</b>
1.	Вересень	Знайомство	Познайомити дітей із шаховою дошкою та шаховими фігурами	Вивчення віршів та пісень про шахи	Дидактичні ігри
2.	Жовтень	Шахова фігура «Король»	Ознайомити дітей із шаховою фігурою «король», згадати його місце в початковому положенні, хід короля, що таке білопольні та чорнопольні королі. Показати дітям, як король виконує взяття. Закріпити отримані знання за допомогою дидактичних ігор.	Вивчення віршів та пісень про шахового короля, перегляд мультфільму	Дидактичні ігри

3.	Листопад	Шахова фігура «Ферзь»	Ознайомити дітей із шаховою фігурою «ферзь», згадати його місце в початковому положенні, хід ферзя, що таке білопольні та чорнопольні ферзі. Показати дітям, як ферзь виконує взяття. Закріпити отримані знання за допомогою дидактичних ігор.	Вивчення віршів та пісень про шахи, перегляд мультфільмів	Дидактичні ігри
4.	Грудень	Шахова фігура «Тура»	Ознайомити дітей із шаховою фігурою «тура», згадати місце тури в початковому положенні, хід тури, що таке білопольні та чорнопольні тури. Показати дітям, як тура виконує взяття. Закріпити отримані знання за допомогою дидактичних ігор.	Повторення віршів та пісень про шахи	Дидактичні ігри

5.	Січень	Шахова фігура «Слон»	Ознайомити дітей із шаховою фігурою «слон», згадати місце слона в початковому положенні, хід слона, що таке білопольні та чорнопольні слони. Показати дітям, як слон виконує взяття. Закріпити отримані знання за допомогою дидактичних ігор.	Заучування вірша «Слон» В. Весела («Шаховий буквар»). Перегляд мультфільму «Змова шахової королеви»	Дидактичні ігри
6.	Лютий	Шахова фігура «Кінь»	Ознайомити дітей із шаховою фігурою «кінь», згадати місце коня в початковому положенні, хід коня, що таке білопольні та чорнопольні коні. Показати дітям, як кінь виконує взяття. Закріпити отримані знання за допомогою дидактичних ігор.	Створення власних віршів про шахи та про коней	Дидактичні ігри

7.	Березень	Шахова фігура «Пішак»	Ознайомити дітей із шаховою фігурою «пішак», згадати місце пішака в початковому положенні, хід пішака, що таке білопольні та чорнопольні пішаки. Показати дітям, як пішак виконує взяття. Закріпити отримані знання за допомогою дидактичних ігор.	Створення віршів і пісень про шахи та повторення вивчених раніше	Дидактичні ігри
8.	Квітень	Шахова партія	Провести шахову гру з дітьми, визначити переможців, вказати на помилки	Повторення раніше вивчених віршів і пісень про шахи	Шахова гра в домашніх умовах

### **3.3. Дослідження шахової грамотності дітей старшого дошкільного віку, як важливої умови формування дослідницьких здібностей, на констатувальному етапі педагогічного експерименту**

Дослідження шахової грамотності дітей старшого дошкільного віку було проведено в у Дошкільному навчальному закладі (ясла-садок) комбінованого типу №2 "Сонечко". У ньому взяли участь 18 дітей 5 – 6 років.

Дослідження констатувального етапу педагогічного експерименту передбачало такі завдання:

1. з'ясувати як часто у ДНЗ діти граються у шахи;
2. що вони уміють;
3. чи знають назви фігур;
4. чи орієнтуються на площині;
5. залежність гри в шахи із інтелектуальним розвитком дітей.

*Критерії рівня шахової грамотності:*

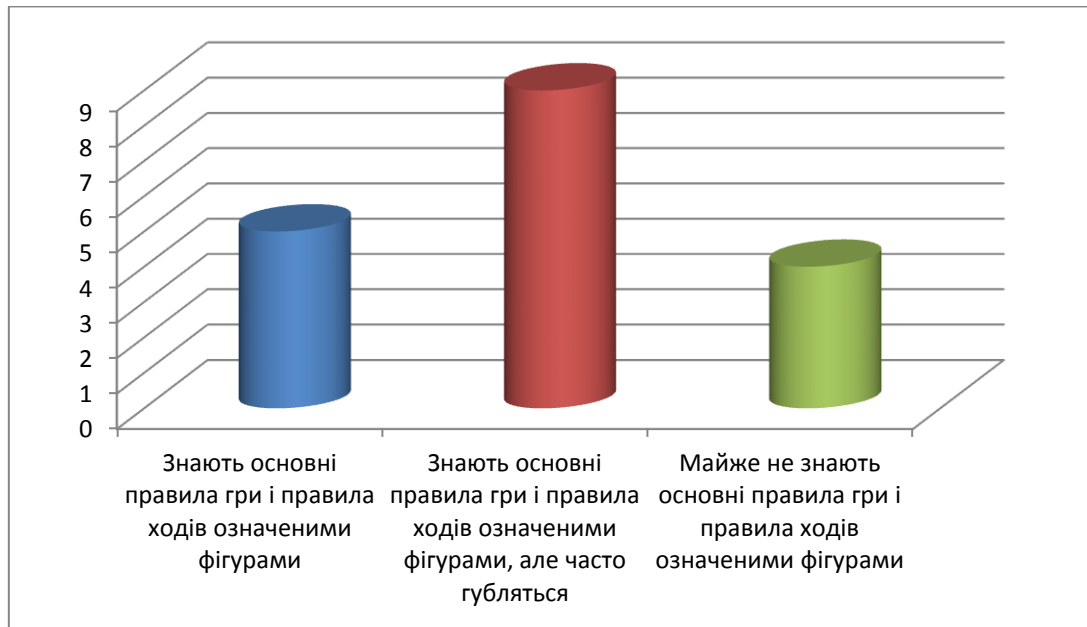
*Високий:* дитина знає назви шахових фігур, добре орієнтується на площині, знає та використовує основні правила гри, без утруднень розставляє шахові фігури для початку гри;

*Середній:* дитина знає назви шахових фігур, але іноді плутає, не дуже добре орієнтується на площині, знає основні правила гри, але не завжди їх використовує, може розставити шахові фігури на шахівниці, але не всі вони стоять на своєму місці;

*Низький:* дитина майже не знає назви шахових фігур, погано орієнтується на площині, майже не знає основних правил гри і не використовує їх, не може розставити шахові фігури для початку гри.

У ході спостереження та опитування працівників ДНЗ було з'ясовано, що діти двічі на тиждень грають у шахи. Гру організують педагоги. Вони попередньо ознайомили дошкільників із шахівницею й зараз допомагають вивчати назви шахових фігур, ознайомлюють із правилами їх ходи в грі.

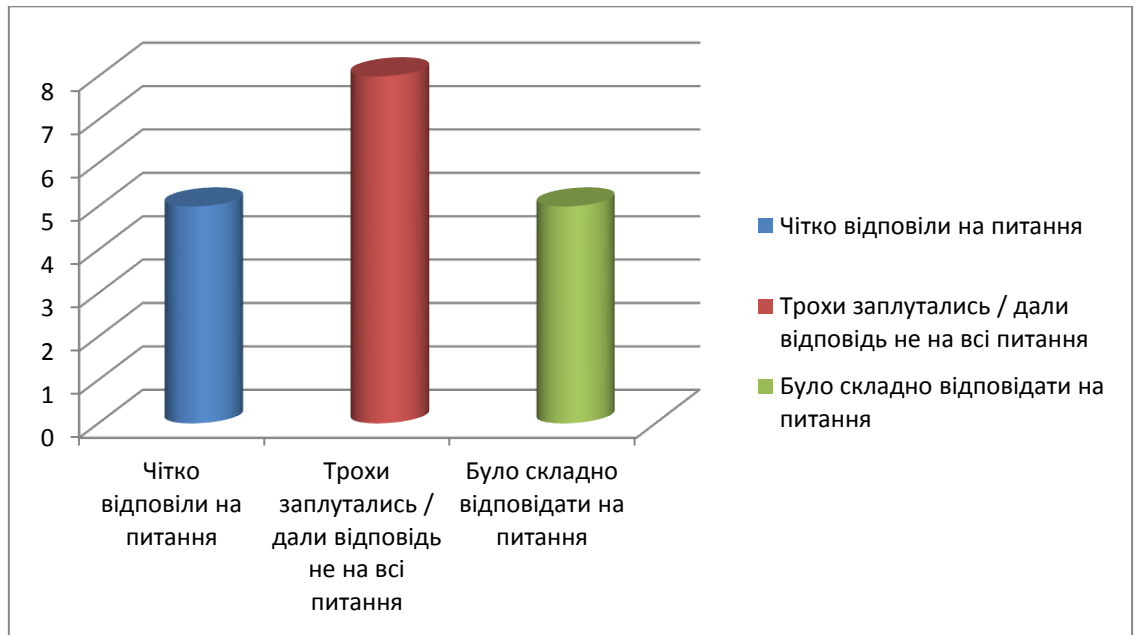
Ми запропонували дітям пограти в шахи в ході дослідження й спостерігали, що вони уміють. Так, було з'ясовано, що 5 дошкільників уміють здійснювати ходи королем, конем, ферзем, пішаками, знають основні правила гри (рис. 3.4).



*Рис. 3.4. Результати спостережень за тим, що вміють дошкільники*

Далі ми запропонували дітям гру «Розкажи про фігуру», де вони мали розглянути кілька картинок (три) із різними шаховими фігурами й розповісти про них, а саме: назвати фігуру, окреслити правила ходу, бою, вказати місце фігури на площині на початку гри.

За результатами розповідей дітей маємо можливість зазначити, що 5 із них чітко дали відповідь на ці питання, 8 трохи заплутались або дали відповідь не на всі питання, решті було складно відповідати на питання (рис. 3.5.).



*Рис. 3.5 Результати гри «Розкажи про фігуру»*

Після цього, ми попросили дошкільників розставити шахи для початку гри. Це дозволило дізнатись настільки добре вони орієнтуються на площині. Результати відображено на рис. 3.6.

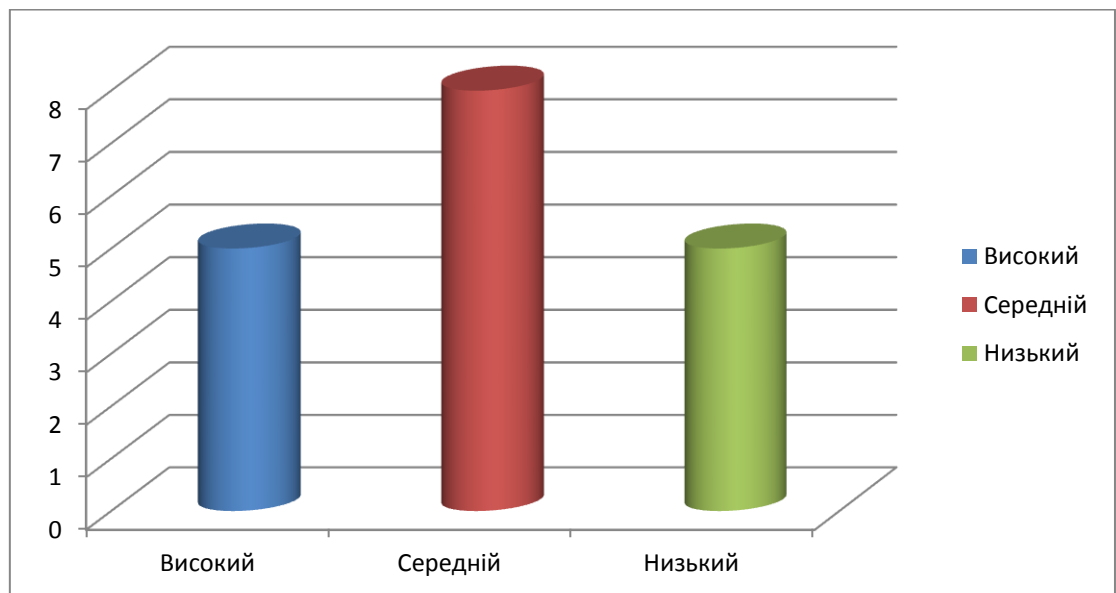


*Рис. 3.6 Рівень орієнтування дітей на шаховій площині*

Далі був проведений тест Векслера на рівень інтелекту (дитячий варіант). За його результатами було виявлено, що 5 дітей, які добре вміють грати в шахи мають високий рівень інтелекту, решта 9 дошкільників, які мають середній рівень гри в шахи продемонстрували й середній рівень інтелекту, інші 4 – низький.

Таким чином, можемо відзначити, що вміння грати в шахи значно впливають на рівень інтелектуального розвитку дітей дошкільного.

В цілому, за окресленими нами критеріями шахової грамотності, 5 дошкільників мають високий рівень, 8 – середній, 5 – низький (рис. 3.7).



*Рис. 3.7 Рівень шахової грамотності дошкільників*

Отже, за допомогою різних видів дослідницької діяльності, а саме: спостереження, переліку питань, гри «Розкажи про фігуру» та тесту Векслера на рівень інтелекту вдалося дослідити рівень шахової грамотності дітей дошкільного віку.

З огляду на проведене експериментальне дослідження, необхідно зауважити, що в 20% дітей переважає театралізована дослідницька діяльність, у 16% – мовленнєва, у 7% – образотворча, в 37% – ігрова, в 7%



музична, в 3% – трудова, в 7% – дослідницько-пошукова та у 3% – логіко-математична.

При описі експерименту ми керувалися рівнями і критеріями дослідницької діяльності дітей дошкільного віку: високий (у 13% дітей), середній (у 67%), низький (у 20%).

### **3.4. Методичні рекомендації щодо особливостей організації дослідницької діяльності дітей дошкільного віку**

Організовуючи самостійну діяльність дітей дошкільного віку, на нашу думку, варто дотримуватись правил, які б могли допомогти їй урізноманітнити, удосконалити організаторські здібності дітей, навчити обирати те, що їм подобається. Отже:

- починаючи організовувати самостійну діяльність дітей, необхідно представити їм повний набір можливих справ та завдань, розповісти

про їх особливості та значимість, постійно поповнюючи центри розвитку (активності) дітей новими атрибутами чи видозмінюючи їх;

- обговорити з дітьми вимоги до різних видів діяльності чи окремі правила, яких слід дотримуватися, працюючи у тих чи інших центрах розвитку дитини. Ці правила мають бути відомими і ставитися до всіх дітей в однаковій мірі, і вимагати їх дотримання кожною дитиною слід постійно—тоді у неї виробляється стала звичка: брати з дозволу, гратися обережно, не кидати, гортати сторінки охайно, ділитися з друзями, домовлятися про свої ролі, прибирати робоче місце, ставити на місце тощо;

- варто додатково мотивувати самостійну діяльність дітей. Наприклад, прибирання у столах чи шафках для одягу, як правило, не

викликає у них особливого ентузіазму, але одночасний пошук «секрету» обов'язково зацікавить маленьких дослідників;

– вихователь має наголосити, що кожна дитина може займатися тим,

що їй до вподоби (варто ще декілька разів назвати всі можливі справи);

– запропонувати кожній дитині вголос повідомити про своє рішення

та вибір і спробувати його пояснити;

– варто також повідомити дітям, що кожний з них може пізніше відмовитися від свого першого задуму і займатися іншою справою, але бажано, щоб кожна розпочата справа була завершеною;

– вихователь має обов'язково контролювати характер вибору дитини, заохочувати її, спонукати обирати складніші завдання чи допомогти іншим у завершенні справи;

– час від часу треба звертати увагу на вимоги та правила щодо виконання завдання дітьми;

– в процесі діяльності вихователь має демонструвати дитині свій інтерес та підтримку, впевненість у її можливостях, висловлювати оптимістичну позитивну випереджуючу оцінку (прийом, що застосовується для підвищення рівня самооцінки особистості, шляхом позитивного емоційного налаштування, похвали за попередні успіхи, окреслення можливостей успішного досягнення результату);

– після закінчення роботи вихователь заохочує дітей до самооцінювання, вдаючись до запитань: «Чи задоволений ти результатом (роботою)?

Що тобі подобається в цій роботі, а що ні? Хто тобі допомагав? Чи зможеш зробити краще наступного разу? Які були у тебе труднощі?»

Отже, підсумовуючи вищесказане, слід наголосити, що для належної організації самостійної діяльності дітей вихователі мають постійно дбати

про збагачення предметно-ігрового розвивального середовища в групі, продумувати власне місце і роль у діяльності кожної дитини. Тривалість самостійної діяльності дітей може бути від кількох хвилин до години і більше. Дитина протягом дня може неодноразово повертатися до обраної справи.

Керівництво самостійною діяльністю дітей дошкільного віку з боку вихователя, в залежності від ситуації, може бути як безпосереднім, так і опосередкованим. У той час, коли діти зробили свій вибір і активно зайнялися справою за бажанням та інтересами, вихователь має можливість проводити індивідуальну роботу з вихованцями з різних розділів програми, сфер життєдіяльності, опосередковано спостерігаючи за заняттями всієї решти дітей.

Постійний контроль, вказівки, обмеження, необґрунтовані правила, докори, негативна оцінка діяльності дитини з боку вихователя можуть зашкодити її особистості у виробленні оціночного ставлення до себе, власних можливостей.

Ще одним важливим аспектом удосконалення самостійної діяльності дітей у календарному плані освітньої роботи вихователі мають обов'язково зазначати умови, за яких вона буде проводитись (матеріали, атрибути, ігри, обладнання, посібники тощо), тобто створити «ситуацію успіху» для кожної дитини у всіх центрах розвитку. Це допоможе визначити доцільність такої роботи і сконцентруватися на головному.

Також удосконалити самостійну діяльність дітей може й помічник вихователя. Так, коли з однією підгрупою вихователь проводить заняття, то за другою підгрупою помічник вихователя не лише наглядає, а й працює – виконує з дітьми посильну навчально-виховну роботу, зміст якої завчасно продумує вихователь:

- читання та розповідання казок;
- розгляд ілюстрацій, предметних чи сюжетних картинок;

- виготовлення поробок;
- прибирання у шафах;
- настільно-друковані ігри;
- виготовлення альбому для іменинника;
- підклеювання книжок;
- сюжетно-рольова гра;
- розв'язання моральних ситуацій;
- розмальовування картинок;
- колективні види праці тощо.

Доречно продумувати такі форми роботи з не зайнятими на занятті дітьми, які пов'язані з темою навчально-виховного блоку та темою заняття. По завершенню виконання завдання вихователю варто оцінити результати роботи вихованців та похвалити їх за старанність і те, що вони не заважали працювати іншим.

Варто наголосити, що другу підгрупу, по можливості, може взяти на заняття інший спеціаліст закладу дошкільної освіти, а саме: музичний керівник, інструктор із фізкультури, практичний психолог, керівник гуртка тощо. Однак, недопустимо просто відправляти помічника вихователя з дітьми

в роздягальню, у спальню тощо без усякого вмотивованого виду діяльності, аби лише вони не заважали у проведенні основного заняття з першою підгрупою.

Отже, організація самостійної діяльності дітей дошкільного віку – досить відповідальна справа. Її удосконалення, розробка нових форм і методів роботи потребує досвіду, витримки, терпіння, педагогічного такту, знання вікових особливостей вихованців. Усе це може стати хорошою основою для створення інновацій у даній сфері й слугуватиме взірцем для педагогічних працівників, які займаються вихованням і навчанням дітей дошкільного віку.

## Висновки до третього розділу

Педагогічне дослідження засобів формування дослідницьких здібностей у дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО дає можливість зробити висновки.

На початковому етапі знайомства з шаховою грою, враховуючи вікові особливості дітей, була визначена мета, а саме: познайомити дітей із шаховими фігурами.

У свою чергу, окреслена мета зумовила постановку завдань: 1) формування прийомів розумових операцій дошкільнят (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, аналогія), вміння обдумувати і планувати свої дії. 2) Розвиток у дітей варіативного мислення, фантазії, творчих здібностей, уміння аргументувати свої висловлювання, будувати найпростіші умовиводи. 3) Вироблення вміння дітей цілеспрямовано володіти вольовими зусиллями, встановлювати правильні стосунки з однолітками і дорослими, бачити себе очима оточуючих.

Мета й завдання дослідницької роботи спонукали до розробки перспективного плану роботи по інтелектуальному розвитку дітей 5-ти – 6-ти років при навчанні гри в шахи, який містив у собі такі структурні елементи як: тема, мета заняття, час проведення, зв'язок із іншими видами діяльності та робота з батьками.

Дослідження шахової грамотності дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі педагогічного експерименту мало мету: полегшити дітям пізнання азів шахової гри; допомогти їм оволодіти просторовим орієнтуванням на площині; познайомитися з такими поняттями як: горизонталь, вертикаль, діагональ.

На її основі ми визначили наступні завдання: 1) розвивати вміння орієнтуватися на площині (шаховій дошці), познайомитися з поняттями діагональ, вертикаль, горизонталь, центр поля. 2) навчання рахунку до 10 і

більше. 3) працювати з шаховими діаграмами і вирішувати нескладні завдання. 4) виховувати самостійність при виконанні завдань.

## ВИСНОВКИ

Результати теоретико-експериментальної роботи щодо дослідження засобів формування дослідницьких здібностей дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО дають змогу зробити висновки.

1. Вивчення питання інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку засвідчило, що поняття «інтелект» як об'єкт наукового дослідження було вперше введено та використано в психології антропологом Ф. Гальтоном у кінці XIX ст. За його дослідженнями, весь спектр інтелектуальних здібностей спадково детермінований. При цьому, він заперечував і вважав несуттєвими індивідуальні відмінності, що можуть виникати за інтелектом навчання, виховання інших зовнішніх умов розвитку.

У свою чергу, протягом минулого століття також були піддані перевірці та аналізу такі підходи до розуміння сутності інтелекту як: здатності навчатися (А. Біне, Ч. Спірмена, С. Колвін, Г. Вудроу та ін.); як здатності оперувати абстракціями (Л. Термен, Е. Торндайк, Дж. Петерсон); як здатності адаптуватися до нових умов (В. Штерн, Л. Терстоун, Ж. Піаже).

У результаті досліджень науковці дійшли висновку, що людина може різними способами діяти по відношенню до середовища, але існує лише три компоненти інтелекту, які вона при цьому використовує, а саме: 1) метакомпонент (процеси, що забезпечують планування, контроль і оцінку рішення проблем); 2) компоненти виконання (процеси нижчого порядку, що використовуються для виконання команд метакомпоненту); 3) компоненти придбання знань (процеси, які використовуються для навчання тому, як вирішувати проблеми).

2. Охарактеризовано особливості гри в шахи як засобу розвитку дослідницьких здібностей у дошкільників. З'ясовано, що такими особливостями розумового розвитку дітей дошкільного віку на думку М. Савчина, є розвиток мислення, уваги, пам'яті, уяви. Відтак, у дошкільному віці діти починають пізнавати світ за допомогою мислення – суспільно

зумовленого психічного процесу, який полягає в узагальненому й опосередкованому відображенні дійсності.

Основними напрямками розвитку мислення, при цьому, є вдосконалення його наочності й образності, пов'язаної з уявленням ситуацій і їх змін на основі уяви, довільної та опосередкованої пам'яті; початок активного формування словесно-логічного мислення (використання понять, логічних конструкцій) шляхом використання мови як засобу формулювання та розв'язання інтелектуальних завдань.

Увага як процес і етап налаштування дитини на сприйняття значущої інформації й виконання поставлених завдань у дошкільному віці відображає її інтерес до навколишніх предметів і дій, які вона виконує. Дитина зосереджена тільки до тих пір, поки не згасне її інтерес.

Пам'ять дітей дошкільного віку, як правило, має мимовільний характер. Запамятовування і пригадування відбуваються незалежно від волі та свідомості, вони реалізуються в діяльності, зумовлюються нею. Довільні форми запам'ятовування і відтворення, що починають складатися в середньому дошкільному віці, суттєво вдосконалюються у старших дошкільнят.

Дитина дошкільного віку уже здатна уявляти, тобто створювати образи тих предметів і явищ, яких вона безпосередньо не бачила. Уява дитини формується в грі. На перших етапах вона невіддільна від сприйняття предметів і виконання з ними ігрових дій. У грі дітей молодшого дошкільного віку суттєве значення має тотожність предмета-замінника з предметом, який він заміняє. Старші дошкільники можуть уявляти предмети, зовсім несхожі з предметами заміщення. Поступово потреба в зовнішніх опорах зникає.

Досліджуючи гру в шахи та її вплив на інтелектуальний розвиток дошкільників можна відмітити, що така діяльність навчає дітей логічно мислити, запам'ятовувати, порівнювати, прогнозувати результати, планувати



свою діяльність; дисциплінує мислення; виховує зосередженість; розвиває пам'ять; є «гімнастикою розуму».

3. Аналіз програми з навчання дітей дошкільного віку гри в шахи передбачав проведення занять для дошкільнят 5–6 років у Дошкільному навчальному закладі (ясла-садок) комбінованого типу № 2 "Сонечко". Так, на початковому етапі знайомства з шаховою грою була визначена така мета діяльності: познайомити дітей із шаховими фігурами. Вона передбачала виконання ряду завдань, а саме: формування прийомів розумових операцій дошкільнят (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, аналогія), вміння обдумувати і планувати свої дії; розвиток у дітей варіативного мислення, фантазії, творчих здібностей, вміння аргументувати свої висловлювання, будувати найпростіші умовиводи; вироблення вміння дітей цілеспрямовано володіти вольовими зусиллями, встановлювати правильні стосунки з однолітками і дорослими, бачити себе очима оточуючих.

Це спонукало до створення перспективного плану роботи по інтелектуальному розвитку дітей 5-ти – 6-ти років при навчанні гри в шахи, який містив у собі такі структурні елементи як: тема, мета заняття, час проведення, зв'язок із іншими видами діяльності та робота з батьками.

4. Дослідження шахової грамотності дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі педагогічного експерименту мало завдання: з'ясувати як часто у ЗДО діти граються у шахи; що вони уміють; чи знають назви фігур; чи орієнтуються на площині; залежність гри в шахи із інтелектуальним розвитком дітей.

У ході їх розв'язання вдалось з'ясувати, що діти грають в шахи двічі на тиждень; 5 дошкільників уміють здійснювати ходи королем, конем, ферзем, пішаками, знають основні правила гри, 5 знають назви шахових фігур, знають їх правила ходу й бою; можуть указати місце фігури на початку гри, можуть розставити шахи для початку гри, ще 8 дітей плутаються в цих питаннях, іншим 5 дошкільникам було складно відповісти; 5 дітей, які добре

вміють грати в шахи мають високий рівень інтелекту; 5 дошкільників мають високий рівень, 8 – середній, 5 – низький.

5. У процесі вивчення теми дослідження було надано методичні рекомендації щодо застосування шахової ігрової діяльності у дошкільному навчальному закладі.

У роботі з дітьми старшого дошкільного віку доцільно використовувати навчально-методичний посібник В. Сухіна «Чарівні фігури для дітей 2–6 років». У ньому викладено новий, нестандартний підхід до процесу навчання дошкільнят шаховій грі.

Також на заняттях із дітьми і під час дозвілленої діяльності можна використовувалися дидактичні ігри-завдання, такі як: «Що їдять тваринки», «Чарівний мішечок», «Що змінилося» і т. д.; вправи «Придумай назву», «Що де росте»

Шахові фігури в театралізованій діяльності можуть використовуватись у якості героїв казок «Шаховий Колобок», «Шахова ріпка», «Шаховий теремок». До кінця занять діти мають навчитися розрізняти і називати шахові фігури, розставляти на шаховій дошці початкову позицію, знаходити помилки в розстановці шахових фігур.

Проведена дослідницька робота не вичерпує глибини поставленої проблеми і потребує подальшого її вивчення та пошуку нових методів розвитку інтелектуальних здібностей дошкільнят. Результати дослідження можуть бути використані на наукових конференціях із дошкільної освіти, під час розробки методичних рекомендацій вихователям дошкільних навчальних закладів, створення підручників і методичних посібників для студентів ВНЗ спеціальності «Дошкільна освіта», а також можуть слугувати матеріалом для лекційних занять.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика в умовах вищого навчального закладу : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М-во освіти і науки України, НАПН України, Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. – К. : Слово, 2014. – 368 с.
2. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : інтерактивні технології в курсах навчальних дисциплін : навч.-метод. посіб. для викладачів, аспірантів, студентів магістратури / Л. В. Артемова. – К. : Кондор, 2012. – 272 с.
3. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навч.-метод. посіб. / Л. В. Артемова. – К. : Кондор, 2008. – 271 с.
4. Артюхова І. С. Цінності і виховання / І. С. Артюхова // Педагогіка. – К., 1999. – № 4. – 28 с.
5. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. ред. та упоряд. О. Кононко. – К. : «Світич», 2008. – 430 с.
6. Богуш А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / А. Богуш, Н. Гавриш. – К. : Слово, 2010. – 408 с.
7. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г. Ващенко ; редкол.: А. Алексюк [та ін.]. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 415 с.
8. Вержиховська О. М. Система корекційно-виховної роботи / О. М. Вержиховська // Дефектологія. – № 1. – С. 31–34.
9. Вишневський О. Сучасне українське виховання : педагогічні нариси / О. Вишневський. – Львів : Львівський обл. науково-методичний інститут освіти; Львів, обл. пед. т-во ім. Ващенка, 1996. – 238 с.
10. Відкритий урок : дошкільне виховання : методична серія для вчителів. Вип. 5-6. – К. : Пляда, 2003. – 131 с.

11. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2003. – 576 с.
12. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія : посіб. для вузів / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища школа, 1995. – 237 с.
13. Галус О. М. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. для студ. гуманіт. спец. вищ. пед. навч. закл. / О. М. Галус, Л. М. Шапошнікова ; ред. : Л. О. Біда. – К. : Вища школа, 2006. – 216 с.
14. Давидчук А. М. Форми організації навчання в різновіковій групі дитячого садка / А. М. Давидчук, А. Г. Тамбовцева. – К., 1992. – 36 с.
15. Даниленко М. В. Педагогічні задачі : навч. посіб. / М. В. Даниленко, Л. І. Даниленко. – К. : Вища школа, 1991. – 197 с.
16. Демченко Т. Різновікові групи : планування роботи, розробки занять, дидактичний матеріал / Т. Демченко, О. Тимофієва. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 159 с.
17. Диновська Н. Організація педагогічного процесу в різновіковій групі малокомплектного сільського дитсадка / Н. Диновська // Постметодика. – № 1 (85). – С. 57 – 62.
18. Діагностична діяльність психолога дошкільного навчального закладу : метод. посіб. / М-во освіти і науки України, Упр. освіти і науки Луганської облдержадміністрації, Луганський обл. ін. – Луганськ : Знання, 2006. – 163 с.
19. Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М-во освіти і науки України. – К. : Слово, 2005. – 718 с.
20. Дошкільна освіта як складова системи безперервної освіти України (1991 – 2006) : наук.-допоміжний бібліогр. покажч. / Акад. пед. наук України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського, Ін. – К. : Видавництво НПУ ім. Драгоманова, 2009. – 150 с.
21. Дошкільний навчальний заклад, ясла-садок «Чебурашка» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.vyshneve->

- cheburashka.edukit.kiev.ua/navchaljno-vihovnij\_proces/organizaciya\_zhittyevogo\_prostoru\_u\_dnz/
22. Дошкільні навчальні заклади в Україні у 2017 році [Електронний ресурс] // Офіційний сайт статистики України. – Режим доступу : <http://uafrontier.com/doshkilni-navchalni-zaklady-v-ukrajini-u-2014-rozi/>
  23. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях : навч. програма та календарно-тематичний план №1/11-19157 від 29.12.2015 для використання в дошкільн. навч. закл. / А. М. Богуш, І. Л. Сіданіч, В. Є. Сучок [та ін.] ; кер. проекту: Д. Новікова. – К. : Східноєвропейська гуманітарна місія, 2016. – 122 с.
  24. Жигірь В. І. Професійна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. І. Жигірь, О. А. Чернега. – К. : Кондор, 2012. – 338 с.
  25. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми : Університетська книга, 2010. – 319 с.
  26. Задесенець М. П. Вікові особливості розвитку та виховання дітей / М. П. Задесенець. – К. : Радянська школа, 2013. – 151 с.
  27. Ідеї К. Д. Ушинського в контексті сучасної педагогічної науки та освіти : 1991–2009 рр. (до 185-річчя від дня народження) : біобібліогр. покажч. / Нац. акад. пед. наук України, Держ. науково-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського. – О. : Черкасов М. П., 2010. – 124 с.
  28. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дит. дошкільних закл., батьків / С. О. Ладивір [та ін.]. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 152 с.
  29. Інститут спеціальної педагогіки / В. І. Бондар [та ін.] ; за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : Інститут спеціальної педагогіки АПН України, 2004. – 200 с.

30. Інститут спеціальної педагогіки / В. І. Бондар [та ін.] ; за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К. : Інститут спеціальної педагогіки АПН України, 2004. – 200 с.
31. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ : прогр.-метод. комплекс / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України, Ін-т спеціальної педагогіки. – К. : Актуальна освіта, 2007. – 119 с.
32. Коцур Н. І. Психогігієна : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці : Книги-XXI, 2005. – 380 с.
33. Кравцова А. М. Розвивальні ігри та вправи для дітей від народження до року : посіб. для батьків / А. М. Кравцова, Г. Кукуруза, Н. Міхановська ; пер. з рос. Н. Мачужак, Д. Мохно. – К. : Держсоцслужба, 2007. – 52 с.
34. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2004. – 445 с.
35. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. П. Кутішенко. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 126 с.
36. Кучай Т. П. Роль сім'ї та школи у навчанні та вихованні учнів початкових класів Японії : навч. посіб. для студ. пед. ф-тів / Т. П. Кучай. – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 100 с.
37. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. : у 3-х ч. Ч. 2 / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К. : Слово, 2010. – 359 с.
38. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля : у 2 ч. : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл., які навч. за спец. "Дошкільне виховання". Ч. 1 / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста ; ред. : Л. О. Біда. – К. : Вища школа, 2006. – 303 с.

- 39.Лисянська Т. М. Педагогічна психологія : практикум : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. М. Лисянська. – К. : Каравела, 2009. – 224 с.
- 40.Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / В. І. Лозова. – Х. : ОВС, 2002. – 398 с.
- 41.Мазоха Д. С. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Д. С. Мазоха, Н. І. Опанасенко. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 231 с.
- 42.Макарова Л. І. Основи психології і педагогіки : навч. посібник / Л. І. Макарова, Й. М. Гах. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 116 с.
- 43.Максимюк С. П. Педагогіка [Електронний ресурс] / С. П. Максимюк. – Режим доступу : <http://pidruchniki.com/1584072017954/pedagogika/pedagogika>
- 44.Манько Н. В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку : наук.-метод. посіб. / Н. В. Манько. – К. : КНТ, 2008. – 256 с.
- 45.Михайлова А. Організація роботи з дітьми різновікових груп : метод. посіб. [для вихователів дошкільних закладів] / А. Михайлова, Е. Кушнарєнко, Н. Губанова. – Х. : Веста, Видавництво «Ранок», 2008. – 64 с.
- 46.Мойсенюк Н. С. Педагогіка : навч. посіб. / Н.С. Мойсенюк. – К. : 2001. – 608 с.
- 47.Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – К. : 2003. – 616 с.
- 48.Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика : зб. наук. пр. Вип. № 1 (12) / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т обдарованої дитини НАПН України, Ін-т психології ім. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 158 с.
- 49.Народна педагогіка: світовий досвід : зб. прислів'їв, приказок, афоризмів, влучних і глибоких висловлювань, що стосуються різних

- аспектів виховання молодого покоління / уклад. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Пресс, 2003. – 134 с.
50. Організація життєдіяльності дітей у різновікових групах [Електронний ресурс] // [Ranok.com.ua](http://Ranok.com.ua). – Режим доступу : [http://e-ranok.com.ua/upload/o134068u\\_riznovikovi-grupi\\_demo.pdf](http://e-ranok.com.ua/upload/o134068u_riznovikovi-grupi_demo.pdf)
51. Основи національного виховання : концептуальні положення. Ч. 1 / за ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчук та ін. – К. : Київ, 1993. – 152 с.
52. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / за ред. : А. В. Семенової. – К. : Знання, 2007. – 341 с.
53. Паласевич І. Особливості організації життєдіяльності дітей різновікової групи в умовах ДНЗ [Електронний ресурс] / І. Паласевич. – Дрогобич. – С. 115 – 121. – Режим доступу : [http://drohobych.net/youngsc/AQGS/2013\\_6-2/pedagogy/115-121.pdf](http://drohobych.net/youngsc/AQGS/2013_6-2/pedagogy/115-121.pdf)
54. Педагогіка в запитаннях і відповідях : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков, Н. І. Зеленкова, Г. Ю. Лаврешина. – К. : Знання, 2006. – 252 с.
55. Педагогічна мудрість віків : навч. посіб. / уклад. : В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2009. – 411 с.
56. Педагогічні погляди і діяльність Й. Песталоцці [Електронний ресурс] // Електронна бібліотека підручників. – Режим доступу : <http://www.info-library.com.ua/books-text-501.html>
57. Пермяков О. А. Педагогіка : навч. посіб. / О. А. Пермяков, В. В. Морозов. – К. : Знання, 2010. – 172 с.
58. Підлипняк І. Міжособистісне спілкування дітей у різновіковій групі дошкільного закладу / І. Підлипняк // 36. наук. праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2009. – Вип. 54. – С. 211–216.
59. Планування в різновікових групах [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/3627/97/>



- 60.Плющик Є. В. Інтегровані заняття з елементами дизайну і музики в дошкільному навчальному закладі : [навч.-метод. посіб.-хрестоматія для вихователів] / Є. В. Плющик, Г. В. Ямчинська. - Київ : КНТ, 2017. – 164 с.
- 61.Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. М. Поліщук. – Суми : Університетська книга, 2007. – 330 с.
- 62.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2008. – 455 с.
- 63.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
- 64.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підруч. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2015. – 448 с.
- 65.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : практикум : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська. – К. : Слово, 2007. – 351 с.
- 66.Практикум з педагогіки : навч. посіб. / Міністерство освіти України. – К. : 1996. – 432 с.
- 67.Про дошкільну освіту : Закон України № 2628-III від 11 липня 2001 року [Електронний ресурс] // Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
- 68.Психологічні заняття з дошкільнятами / упоряд. Т. Червонна. – К. : Шкільний світ, 2008. – 127 с.
- 69.Психологія сім'ї : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. М. Поліщук, Н. М. Ільїна, С. А. Поліщук та ін. – Суми : Університетська книга, 2008. – 239 с.
- 70.Рацул А. Б. Педагогіка: інформативний виклад : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А. Б. Рацул, Т. Я. Довга, А. В. Рацул. – К. : КНТ, 2015. – 319 с.

- 71.Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія / І. П. Рогальська. – К. : Міленіум, 2008. – 398 с.
- 72.Романюк Л. Хочу бути успішним : корекційно-розвивальні вправи для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / Л. Романюк, О. Поборча. – К. : Шкільний світ, 2009. – 126 с.
- 73.Русан Л. Різновікова група в дитячому садку / Л. Русан, Г. Колосінська. –К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с.
- 74.Рухливі ігри : навч.-метод. посіб. / В. М. Войнов, Г. П. Бабаченко, Р. Є. Бондар [та ін.]. – Черкаси : Видавництво ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2000. – 100 с.
- 75.Савчин М. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М. В. Савчин. - К. : Академвидав, 2007. – 424 с.
- 76.Сазонова А. В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А. В. Сазонова. – К. : Слово, 2010. – 244 с.
- 77.Система позакласної виховної роботи в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського : навч.-метод. посіб. для закл. освіти всіх рівнів акредитації / Ін-т педагогіки АПН України, Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси : Сіяч, 2000. – 84 с.
- 78.Скільський Д. Історія зарубіжної педагогіки : посіб. / Д. Скільський. – К. : Смолоскип, 2011. – 376 с.
- 79.Смольникова Г. Формування якостей різновікового спілкування дошкільників засобами гри / Г. Смольникова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки : реалії та перспективи. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Серія № 5. – С. 261–265.
- 80.Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Радянська школа, 1985. – 312 с.

81. Степанова Т. М. Підготовка студентів до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови : монографія / Т. М. Степанова, І. В. Шевченко. – К. : Слово, 2010. – 191 с.
82. Столяренко О. Народознавство : формування у дітей ціннісного ставлення до людини / О. Столяренко // Воспитание школьників. – 2001. – №8. С. 14–19.
83. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : метод. рекомендації / Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, К. В. Карасьова [та ін.] ; за ред. Т. О. – К. : Імекс-ЛТД, 2014. – 120 с.
84. Глумачний словник-довідник моральних та духовних понять і термінів : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М-во освіти і науки України, ЧНУ ім. Б. Хмельницького. – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2006. – 243 с.
85. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 543 с.
86. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 528 с.
87. Чепіга Я. Ф. Вибрані педагогічні твори : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Я. Ф. Чепіга. – Х. : ОВС, 2006. – 327 с.
88. Шавровська В. Белль-Ланкастерська система актуальна й сьогодні / В. Шавровська, Н. Шавровська // Дошкільне виховання. – 2012. – № 5. – С. 26–29.
89. Шавровська В. Н. Психолого-педагогічні аспекти роботи з дітьми п'ятирічного віку : [метод. посіб.] / В. Н. Шавровська, Н. В. Шавровська. – К. : Марич, 2011. – 100 с.
90. Шавровська В. П'ятирічні діти в різновіковій групі / В. Шавровська, Н. Шавровська // Обов'язкова освіта дітей старшого дошкільного віку: форми здобуття, організація і зміст роботи : 36. метод. матеріалів / [авт.-упоряд. : О. П. Долинна, А. П. Бурова, О. В. Низковська, Т. П. Носачова]. – Тернопіль : Мандрівець, 2011. – С. 210–229.

91. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
92. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення дітей з природою : навч. посіб. для студ. пед. ін-тів, що вивчають дисципліну "Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою" / Н. Ф. Яришева. – К. : Вища школа, 2008. – 255 с.
93. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення дітей з природою : навч. посіб. для студ. пед. ін-тів, що вивчають дисципліну "Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою" / Н. Ф. Яришева. – К. : Вища школа, 2008. – 255 с.
94. Березовська Л. І. Самовиховання та саморегуляція особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. І. Березовська. – К. : Слово, 2011. – 165 с.
95. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 219 с.
96. Кудрявцева О. А. Активізація розвитку мислення старших дошкільників засобами пошукових дидактичних ігор / О. А. Кудрявцева // Наука і освіта. – 2008. – № 6. – С. 99–103.
97. Ладивір С. Плекаймо дослідників і мудрих мислителів / С. Ладивір // Дошкільне виховання. 2004. – №5. – С. 3–6.
98. Леонт'єв О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість. / О. М. Леонт'єв. – М., 1975. – 548 с.
99. Литвиненко І. М. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності / І. М. Литвиненко // Дошкільне виховання. – № 4. – 2002. – С. 22–24.
100. Любченко І. Педагогічні засади розвитку логічного мислення в старших дошкільників / І. Любченко // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. – 2010. – № Ч. 1. – С. 166–171.

101. Мардарова І. К. Використання комп'ютерних технологій як засобу організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку / І. К. Мардарова // Наша шк. – 2010. – № 5/6. – С. 53–56.
102. Очеретна К. С. Впровадження ейдетики в систему навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку / К. С. Очеретна // Наука і освіта. – 2013. – № 5. – С. 41–44.
103. Петухова Л. Є. Інформатичні компетентності майбутнього вчителя початкових класів (В моделі трисуб'єктної дидактики) : [навч.-метод. посіб.] / Л. Є. Петухова. – Херсон : Айлант, 2010. – 444 с.
104. Плахотников С. П. Що робити з дитячими питаннями? / С. П. Плахотников // Дитячий садок. – № 9 (441) березень, 2008. – С. 2–4.
105. Про охорону дитинства : Закон України № 2402-III від 26 квітня 2001 року [Електронний ресурс] // Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>

## **ДОДАТКИ**

## Дидактичні ігри-завдання для дітей дошкільного віку

### Гра «Що їдять тваринки»

**Мета:** розвиток інтелектуальних здібностей.

**Хід гри:** на ватмані зображені тварини (їжачок, собачка, котик, медведик). Педагог демонструє дітям картинки з овочами і фруктами. Потрібно здогадатися хто, що їсть і приклеїти їх поруч із тваринами.

### Вправа-гра «Чарівна торбинка»

**Мета:** розвиток тактильних відчуттів.

**Хід вправи:** педагог пропонує дитині, не заглядаючи, а опустивши руку в торбинку (бажано казкового вигляду), з багатьох дрібних предметів (лінійка, ручка, олівець, клей, каштан, гудзик, монета, горіх і т. д.) впізнати один, назвати його і тільки після цього вийняти і показати всім. Правильно названий предмет всі вітають оплесками.

### Вправа-гра «Що змінилося?»

**Мета:** розвиток активної уваги, просторової орієнтації.

**Хід гри:** педагог розкладає на столі від 3 до 5 предметів (іграшок), взаємності від індивідуальних можливостей кожного гравця. Дитині пропонується уважно роздивитися та запам'ятати порядок розташування предметів після чого повернутися до столу спиною. Фахівець змінює місце розташування предметів на столі та їх положення запрошує гравця знову повернутися до столу і пропонує сказати що змінилося та повернути все на свої місця. Решта дітей в цей час уважно спостерігає за діями гравця та допомагає йому, при потребі.

### Вправа «Придумай назву»

**Мета:** корекція процесів узагальнення та абстрагування.

**Хід вправи:** дітям демонструється сюжетний малюнок до якого треба придумати назву.

## **Вправа «Що де росте?»**

**Мета:** розширення знань про оточуючий світ і здатності до узагальнення.

**Хід вправи:** дітям пропонуються розглянути зображення рослин і розповісти де вони ростуть.