

methodology of the integrated course "the Ukrainian language" in the 1-2-nd forms of general secondary education institutions based on the competence approach]. K, Vydavnychiy dim «Osnova». [in Ukrainian].

4. Vashulenko, M. S. (2018). *Ukrainska mova i movlennia v pochatkovii shkoli* [Ukrainian language and speech in primary school]. Kyiv: "Osvita". [in Ukrainian].

5. *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Large interpretive dictionary of the Ukrainian language] (2005). Kyiv – Irpin: VTF «Perun». [in Ukrainian].

6. Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., Popova, L. O. (2020). *Metodyka kompetentnisno oriietovanoho navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu na rivni standartu* [Methodology of competency-oriented teaching of the Ukrainian language for lyceum students at the standard level]. Kyiv: CONVI PRINT. [in Ukrainian].

7. *Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity. Typovi osviti prohramy dlia zakl. zahalnoi serednoi osvity: 1–2 klasy* [State standard of primary education. Typical educational programs for general secondary education: 1–2 grades.] . (2018). Kyiv: TD «OSVITA-CENTR+», 92 – 121. [in Ukrainian].

8. *Kompetentnisnyi pidkhid u neperervnii osviti: kolektyvna monohrafiia* [Competency approach in continuing education: collective monograph]. (2012).. Donetsk: Kashtan. [in Ukrainian].

9. *Nova ukrainska shkola: poradyk dlia vchytelia* (2017). [New Ukrainian school: a teacher's guide]. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady». [in Ukrainian].

10. Pometun, O. I. (2004). *Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain* [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektivy - Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*. Kyiv : K. I. S., 15–24. [in Ukrainian].

11. Ponomarova, K. I. (2020). *Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv u protsesi navchannia ukrainskoi movy*. [Formation of primary school pupils' communicative competence in the process of learning the Ukrainian language]. Kyiv: CONVI PRINT. [in Ukrainian].

12. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoï osvity* [Didactics of primary education]. Kyiv: Gramota. [in Ukrainian].

13. Savchenko, O. Ya. (2014). *Uminnia vchytysia – kliuchova kompetentnist molodshoho shkoliara*. [The ability to learn is the key competence of a primary school pupil]. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

14. *Typovi osviti prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 ta 3–4 klasy*. [Typical educational programs for general secondary education: 1–2 and 3–4 grades] (2019). Kyiv: Vydavnytstvo «Svitoch». [in Ukrainian].

Отримано редакцією 25.03.2024 р.

УДК: 373.2.015.31:159.922.73-053.4

DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-214-222

ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ

Руденський Ростислав Євгенович

аспірант 3-го року навчання, асистент

Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка

e-mail: rost.rudenskiy@tnpu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-5890-6276

У статті вказано, що спрямованість дітей, їхня активність є ключовим аспектом у набутті досвіду пізнання навколишнього світу, готовності до його творчого перетворення, інтерпретації. З'ясовано, що сутність пізнавальної активності старших дошкільників можна визначити через систему понять: «пізнавальна додіяльнісна активність», спрямована на здійснення «пізнавальної діяльності» за допомогою системи «пізнавальних дій». Визначено, що пізнавальна активність старших дошкільників – це вид загальної соціальної діяльності особистості дитини 6(7) року життя, яка формується в різних видах діяльності, ними збагачується, ускладнюється і переходить від менш до більш якісного рівня у формі реальної (функціонуючої) та потенційної (ситуативної). Охарактеризовано структурні компоненти пізнавальної активності старших дошкільників: мотиваційний, цільовий та інструментальний.

Ключові слова: пізнавальна діяльність, діти старшого дошкільного віку, структура пізнавальної активності, пізнавальні дії, пізнавальний інтерес, пізнавальна активність.

Постановка проблеми. Визнання обов'язковості охоплення дошкільною освітою старших дошкільників на законодавчому рівні свідчить про те, що національна система освіти активно розвивається, створюючи умови для всебічного гармонійного розвитку особистості дитини. Це зумовлює підґрунтя для забезпечення принципу наступності й неперервності у здобутті освіти, а значить і врахування у початковій школі досвіду дітей, набутого у дошкільному дитинстві. Зміст і обсяг цього досвіду неоднаковий у дітей шостого і сьомого років життя, оскільки зумовлюються багатьма факторами, як-от: відвідуванням закладу дошкільної освіти лише у старшому дошкільному віці чи з періоду 3(4) років, здібностями дітей, їх задатками, талантами й нахилами, віковими анатомо-фізіологічними й психологічними особливостями розвитку й ін. У період старшого дошкільного віку в дітей спостерігається різний характер активності і

діяльності. З одного боку, діти природно тяжіють до ігрової діяльності, яка також істотно змінюється у цей період: дітям стають більш цікавими ігри з правилами, вони мають можливість перенести в зміст творчих ігор елементи навчання, набуті знання і здатності під час занять. З іншого боку, характер пізнавальної діяльності у цей період спрямований на оволодіння загальними механізмами навчальної діяльності, що от-от стане провідним типом і зумовлюватиме динамічну зміну психіки дітей на якісно вищий рівень. Спрямованість дітей, їх активність у зазначених процесах є ключовим аспектом у набутті досвіду пізнання навколишнього світу, готовності до його творчого перетворення, інтерпретації. Однак характер активності, її види, стійкість, залежність від видів діяльності дітей набуває суттєвої видозміни. Цей процес в українській психолого-педагогічній науці залишається малодослідженим. Чимала кількість дослідників на теоретичному рівні активність старших дошкільників характеризує з позицій молодших школярів, або дорослих, надаючи їй якостей, ознак, які не є притаманними дітям 6–7-го року життя. Зазначена науково-теоретична і фахова нерозробленість проблеми і зумовлюють актуальність цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні українські цілісні дослідження у галузі дошкільної педагогіки та вікової і педагогічної психології з проблеми формування пізнавальної активності були наприкінці 80-х років XX ст. – поч. XXI століття. Так, наприклад Г. Стадник (Г. Стадник, 1992) довела залежність між способами впливу батьків (конструктивний, імперативний, індіферентний) та рівнями сформованості пізнавальної активності (високий, середній, низький). Учена визначила, що високий рівень сформованості пізнавальної активності у дитини можна спостерігати лише в сім'ях з конструктивним способом впливу [9]. Дослідження Л. Лохвицької (Л. Лохвицька, 2000) було присвячене формуванню пізнавальних інтересів старших дошкільників у навчально-ігровому середовищі. Вчена довела, що високий рівень сформованості пізнавального інтересу можна очікувати у такому навчально-ігровому середовищі ЗДО, яке характеризується такими ознаками: динамічність, тематичність, мобільність, варіативність, комплексність, спрямованість на розгортання діяльності [6]. За результатами фундаментального дослідження Б. Мухацької (Б. Мухацька, 2001) у практику роботи ЗДО впроваджено технологію стимулювання пізнавальної діяльності дошкільників у процесі ознайомлення з явищами природи [7]. Учена В. Суржанська (В. Суржанська, 2004) досліджувала творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників і виявила, що цей тип завдань містить «суперечності та утруднення, які в свою чергу посилюють пізнавальні інтереси, викликають дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, поживляючи пізнавальні процеси, посилюючи пізнавальні інтереси, пізнавальну активність» [10, с. 112]. Вплив авторитарного та демократичного стилів спілкування на рівень пізнавальної активності був предметом дослідження Т. Ткачук (Т. Ткачук, 2004). Окремі аспекти пізнавальної активності старших дошкільників відображено в працях О. Запорожця, Т. Кондратенко, В. Кондратової, О. Кононко, Г. Костюка, В. Котирло, С. Ладивір, Д. Максименка, Т. Піроженко, Л. Проколієнко, О. Проскури та ін.

Виокремлення частини невирішеної загальної проблеми. Проблема активності здобувача освіти є предметом різних наукових дисциплін. У психології особистості її визначають як властивість (якість), яка істотно характеризує суб'єкта діяльності. У психології діяльності активність суб'єкта розглядається у взаємозв'язку з поняттям «діяльність», часто ці поняття ототожнюють. У дидактиці під активністю особистості розуміють здатність здобувача самостійно, ініціативно і цілеспрямовано оволодівати новими знаннями. У загальній педагогіці, теорії виховання активність визначають як стан, готовність суб'єкта до здійснення вчинків, діяльності. У такому міждисциплінарному контексті дослідження категорії активності здобувача збагачуються позиції дослідників, відкриваються можливості для синтезу нових положень, понять та сфер дослідження феномена активності. Однак, у багатьох дослідженнях не вдалося уникнути підміни понять, тлумачень активності, форм її прояву, видів. Наприклад, поняття «пізнавальна самостійність» підмінюють, ототожнюючи з поняттям «пізнавальна активність», останнє ще частіше синонімізують з діяльністю. Трапляються в дослідженнях випадки, коли активності дітей дошкільного віку надають значення й ознак активності молодших школярів. Наприклад, дидактичність у тому, що молодшим школярам навіть наприкінці 2-го циклу початкової освіти не властива розгорнута рефлексія, а тим більше не доцільно говорити про стійкість, сталість її сформованості. У старшому дошкільному віці тільки механізми елементарної рефлексії, як от самоконтроль, самоперевірка, самооцінювання тільки-тільки стабілізуються, стають органічним компонентом згорнутої (елементарної) навчальної діяльності. Саме у цей віковий період емоційно-вольова сфера є найбільш сензитивною, оскільки є важливою у формуванні дошкільної зрілості, готовності до систематичного шкільного навчання. Але те, що елементи рефлексії перебувають на стадії формування у цей період, це не означає, що їх можна ототожнити з такими ж компонентами набагато тривалішого формування у молодших школярів. Таку ж тенденцію можна спостерігати і з цілеспрямованістю старших дошкільників. Елементи цілепокладання як компоненти майбутньої діяльності також перебувають на стадії формування, стануть першоосновою майбутньої повноцінної навчальної діяльності. Однак здатність до цілепокладання у старших дошкільників не тотожна із такою ж у молодших школярів, особливо в

адаптаційно-ігровому та основному циклах початкової школи. Не менш важливою проблемою формування пізнавальної активності є відсутність єдиного, цілісного підходу до визначення її структури. Підміна тлумачень понять сприяє ускладненню цього процесу. Немає єдності між науковцями і щодо тлумачення типів активності особистості, видів, форм виявлення. Все це ускладнює розробку методик, створення умов для ефективного формування пізнавальної активності старших дошкільників.

Мета статті – визначити та обґрунтувати сутність, структуру та вікові особливості пізнавальної активності дітей 6–7-го року життя.

Сутність та вікові особливості пізнавальної активності старших дошкільників. Існує тісний діалектичний зв'язок між активністю особистості і її діяльністю. Науковці одностайні в тому, що активність виявляється в діяльності. І хоча зазначені поняття не тотожні, у процесі життєдіяльності дитини ці процесуальні явища взаємозбагачують, взаємовпливають між собою. В. Лозова зауважує, що «хоча вони існують в діалектичному взаємозв'язку: одне поняття не існує без іншого, але не перекриває» [5, с. 13]. З цього висновується, що пізнавальна активність старшого дошкільника, який практично діє, зумовлює і визначає характер пізнавальної діяльності, її якісний склад, однак не замінює її. У методологічній площині науковці також неодностайні щодо чіткого розмежування поняття «активності» та «діяльності», що добре помітно у європейському мовному науковому просторі. Так, поняття «активність» та «діяльність» вживаються лексемою *activity*. Це ускладнює процес диференціації змісту понять, їх сутностей, що призводить до ототожнення. Ми вважаємо, що філософський підхід у цьому контексті є найбільш доцільним, бо пропонує розмежувати ці поняття таким чином: у значенні діяльності (яка супроводжується активністю, дієвцем та автором дій) можна вживати англ. *activity*. А у значенні активності як стану готовності до чи після здійснення діяльності (автор дій і дієвець окремі суб'єкти, дієва причини дій), властивості особистості можна вживати англ. *agency* [1, с. 422–428].

Проблему ототожнення можна розв'язати, якщо враховувати два типи онтогенетично зумовлених типів активності, що виявляються уже в пренатальний, натальний та постнатальний періоди життя пренейта. Йдеться про біологічну й соціальну активність дитини, які зумовлені, передусім, органічно, і виявляються на безумовно- та умовно-рефлекторному рівнях. Орієнтувальний рефлекс є першою нерозгорнутою формою пізнавальною активності дитини. Однак, не йдеться про їх абсолютизацію чи сталість розвитку. Це динамічні, процесуальні явища. Про їх абсолютну статичність, довершеність, сформованість стверджувати недоречно. Ці два явища набувають розвитку під впливом багатьох факторів, і якщо у немовлячому періоді біологічна активність все ще домінує, хоча й розвивається паралельно, то з часом соціальна стає провідною. Вона ускладнюється динамічним розвитком соціальних потреб дитини: у спілкуванні, грі, предметах побуту тощо. Біологічні потреби з часом стабілізуються, оскільки стабілізуються темпи росту і розвитку організму дитини. Цьому перш за все сприяють ритмічність задоволення потреб, що виявляється у режимі харчування, сну, руху тощо. Згодом коло можливостей дитини зростає, ускладнюється структура мозку, розвивається нервова система. Все це цілісно стимулює активність дитини у пізнанні навколишнього світу в доступний для неї спосіб. Пізнавальна активність, як вид загальної активності дошкільника, свідчить насамперед про соціальну спрямованість особистості дитини. Її ефективне становлення й розвиток відбувається у спільній діяльності з дорослим уже в ранньому дитинстві. Однак, суспільна зумовленість впливом дорослого не визначає в цілому зміст поняття «пізнавальна активність». Узагальнюючи дослідження учених вікової психології, педагогів (Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір, В. Лозова, Л. Лохвицька, Б. Мухацька, Г. Стадник, В. Суржанська, Т. Ткачук, Т. Ульяніна) констатуємо, що зміст цієї дефініції визначають так:

- як якість діяльності особистості;
- як риса, властивість особистості;
- як спрямованість суб'єкта на пізнання;
- як стан готовності суб'єкта до пізнавальної діяльності.

З перелічених визначень змісту дефініції стає зрозуміло, що науковці здебільшого зосереджують свою увагу на пізнавальній активності у співвідношенні до пізнавальної діяльності. Тобто, йдеться про таку активність, яка розгортається, виявляється у процесі діяльності, зокрема пізнавальної. З огляду на це ми детермінуємо пізнавальну активність старших дошкільників як діяльнісний вид активності особистості. Це пов'язано з тим, що, на нашу думку, існують й інші такі види активності: додіяльнісна та недіяльнісна. Розмежування додіяльнісного та діяльнісного видів зумовлено тим, що, наприклад, пізнавальна активність дітей виявляється на ранніх етапах дошкільного дитинства, коли дошкільники ще не оволоділи повноцінно видом діяльності (будь-яким), а процес пізнання навколишнього світу уже здійснюється. Фактично така активність спрямована на оволодіння діяльністю у майбутньому, але останньою ще не є. Це тривалий, багатогранний процес. У науково-педагогічній літературі, окрім пізнавальної, найбільш вивченими є рухова, ігрова та мовленнєва активності дошкільнят. Дитина ще не оволоділа повноцінною мовленнєвою діяльністю, не добирає засобів оволодіння нею, не ставить мети і конкретних цілей, щоб нею оволодіти, не рефлексує про

рівень сформованості власної мовленнєвої компетентності. Додіяльнісний вид пізнавальної активності зводиться до того, що остання в процесі цілеспрямованого розвитку під впливом дорослого за спеціальних умов і середовища розвивається до такого стану (рівня), за якого дитина вступає у практичні, дійові взаємини з предметами довкілля – власне воно стає середовищем за Г. Костюком [8] – і в спілкування з людьми. За системного, планомірного й організованого впливу на цей новий рівень активності вона набуває форми елементарних видів діяльності. Пізнавальна активність за такого підходу розвивається, якісно змінює пізнавальні дії старшого дошкільника. Замість безцільних непов'язаних між собою вони стають послідовними, такими, що витікають одна з одної, пов'язуються між собою метою і результатом. Діти старшого дошкільного віку, повноцінно оволодівши ігровою діяльністю (в різних її видах), оволодівають й іншими видами: спілкуванням, образотворчою, трудовою, музичною, зображувальною, мистецькою, руховою, розумовою, перетворювальною діяльністю та ін. З одного боку, діти розвиваються у процесі цих видів діяльності, відбувається їх загальний пізнавальний розвиток, а з іншого – види діяльності збагачуються, впливають один на одного, поєднуються у нові підвиди діяльності (мовленнєво-ігрова, музично-пізнавальна, мистецько-творча тощо). За такого стану речей не можна стверджувати, що усі види діяльності (як і види активності) в конкретний момент часу перебувають на однаковому рівні сформованості. Загальні механізми кожного виду діяльності формуються у дітей індивідуально. Індивідуальна траєкторія розвитку дитини-дошкільника зумовлюється багатьма факторами, і вплив їх настільки суттєвий на загальний розвиток дитини, що йдеться завжди про індивідуальний підхід, про індивідуалізацію і диференціацію навчання та виховання дітей у цілісному освітньому процесі. У психології і педагогіці у цьому контексті мають на увазі унікальність, неповторність кожної дитини. Таким чином, у нашому розумінні, пізнавальна активність старших дошкільників – це вид загальної соціальної діяльнісної активності особистості дитини 6(7) року життя, яка формується у різних видах діяльності, ними збагачується, ускладнюється і переходить від менш до більш якісного рівня у формі реальної (функціонуючої) та потенційної (ситуативної).

Структура пізнавальної активності дітей 6(7) року життя. У психолого-педагогічній науці немає єдиного підходу до визначення структурних компонентів пізнавальної активності дітей. Науковці з огляду на контексти й напрям досліджень неоднотайні як у їх кількості, так і у змісті цих складових. Так, наприклад, В. Лозова зазначає, що пізнавальну активність становлять такі якості людини (читай – компоненти, складники): мислева, розумова, інтелектуальна активності, морально-вольові та емоційні процеси [5, с. 29–32]. У деяких дослідженнях структуру пізнавальної активності старших дошкільників визначають через критерії її сформованості. Наприклад, В. Суржанська наводить такі: інтерес, ініціатива, самостійність, оригінальність, пізнавальна орієнтація тощо [10, с. 191–192]. Вчена розкриває їх зміст через показники сформованості пізнавальної активності на різних рівнях. Дослідниця Т. Ткачук визначає такі критерії розвитку пізнавальної активності: ініціативність, самостійність, тривалість у часі, допитливість, зацікавленість [11, с. 15]. Однак ці підходи не відображають діяльнісної спрямованості, у них йдеться про статичну, довершену сформованість, що, на нашу думку, суперечить динамічному характерові, процесуальності активності старших дошкільників. Нам імпонує загальнопсихологічний підхід (О. Артемчук) щодо визначення структури активності людини: мотиваційна, інструментальна й цільова основи [2, с. 275–279]. Таким чином, структуру пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, вважаємо, становлять: мотиваційний, цільовий та інструментальний компоненти (складові).

Мотиваційний компонент пізнавальної активності найбільш істотно репрезентують пізнавальні потреби, пізнавальні інтереси й установки, пізнавальна мотивація уцілому.

Пізнавальні потреби є внутрішнім джерелом пізнавальної активності дітей. Активність зумовлюються, породжуються і збагачується у процесі їх задоволення, розвитку. Оскільки потреби розвиваються у процесі соціалізації дошкільнят, то змінюється характер пізнавальних потреб, предмети потреб і способи їх задоволення. Пізнавальна активність старших дошкільників, як ми зазначали, є діяльнісним видом активності людини, тому пізнавальні потреби виникають не лише перед початком здійснення діяльності, а й упродовж усього процесу діяльності (на різних етапах діяльності) і після її завершення. Саме це зумовлює важливість цілеспрямованого впливу на формування пізнавальних потреб у дітей, оскільки розвиток таких потреб відбувається від нижчого рівня до вищого, більш якісного. Однак, часто доводиться констатувати, що рівень загального розумового розвитку не корелює з рівнем розвитку пізнавальних потреб.

Зміст пізнавальних потреб дітей старшого дошкільного віку уже не становлять винятково предмети, речі, іграшки та дії з ними, як це притаманно дітям раннього дошкільного віку. Пізнавальні потреби дітей 6–7-го року життя складніші новоутворення, пов'язані не лише з предметами і явищами, а й з їх ознаками. Окрім цього, старші дошкільники не задовольняються лише фактами про явища і процеси, а цілком здатні прагнути виявити зв'язки, залежності між ними. На відміну від дітей середнього дошкільного віку, обсяг знань, їх кількість про навколишній світ, людей, їх взаємини не тільки кількісно зростає, а й збагачується зв'язками між ними (просторовими, часовими, причинно-наслідковими, обставинними тощо). Діти старшого

дошкільного віку не тільки задовольняються енциклопедичними фактами, цікавими даними, а виявляють потребу у складніших формах дитячого експериментування, елементарних видах дослідницької діяльності, вони ставлять під сумнів повідомлені їм факти й відомості. Розвиток перетворювальної ініціативності, винахідливості у цей сензитивний період сприяє збагаченню, ускладненню пізнавальних потреб.

Змістом пізнавальних потреб старших дошкільників можуть бути:

- Потреба у нових знаннях про відомі предмети, речі і явища, тобто знання і уявлення дітей уточнюються, збільшується їх обсяг.
- Потреба у знаннях про нові, невідомі раніше предмети, явища навколишньої дійсності, людські взаємини, працю людей тощо. Ці потреби старших дошкільників задовольняються завдяки програмовому змісту, яким передбачено формування нових знань, уявлень, понять.
- Потреба у знаннях про способи здійснення діяльності (практичної і розумової). Розвиткові цієї групи потреб сприяють візуальні пам'ятки, алгоритмізовані вказівки дорослого, які сприяють переходу від наочно-образного до словесно-логічного (символічного) мислення.
- Потреба в «знаннях про знання». Ця група знань є відносно новою для дошкільників загалом. Цей період є сприятливим для формування емоційно-вольової сфери старших дошкільників. Воля старших дошкільників набуває такої інтенсивності розвитку, що зумовлює процеси самоконтролю, самоперевірки й самооцінювання, елементарну рефлексію.

Пізнавальний інтерес Л. Лохвицька визначає як «вибірково-емоційне ставлення особистості до людей, предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до окремих видів діяльності, які мають для неї життєве значення» [6, с. 8]. Поділяємо думку вченої, що пізнавальний інтерес дітей старшого дошкільного віку може виявлятися в таких формах: здивування (подив), зацікавленість та допитливість. З усіх видів допитливість є найбільш стійким видом. Пізнавальний інтерес набуває ознак стійкості, якщо він супроводжує не лише пізнавальну діяльність дітей, а й усі інші форми, у процесі яких старші дошкільники задовольняють його, реалізують практично. В основі пізнавального інтересу лежить процес пошуку, пошукова активність. Це його суттєво відрізняє від пізнавальних потреб. Пізнавальний інтерес є виразником, формою вияву останніх. Пізнавально-пошукова активність найчастіше характеризується емоційною забарвленістю, інтелектуальною спрямованістю, вольовими зусиллями і діями. У старшому дошкільному віці пізнавальний інтерес формується на вищих його етапах, здійснюється перехід від інтелектуального до вольового (дієвого).

Пізнавальні установки формуються у дітей не лише на основі пізнавальних потреб, інтересів і мотивів, а й пізнавальних здібностей дітей, і виявляються у стійкому переконанні особистості у необхідності набуття нових знань. На основі стійких пізнавальних установок можна говорити про *пізнавальну спрямованість особистості*. Старший дошкільний вік є базисним у формуванні й розвитку пізнавальної спрямованості особистості.

Цільовий компонент пізнавальної активності полягає у тому що, дитина оволодіває першоосновами цілепокладання пізнавальної діяльності. Усвідомлене пізнання неможливе без поставленої мети, визначення цілей, конкретизації завдань. В основі усвідомлення й осмислення цілей діяльності лежить довільність психічних процесів. У старшому дошкільному віці здійснюється інтенсивний розвиток довільності мислення, пам'яті, уяви, уваги, сприймання тощо. Сприятливість цього процесу зумовлена становленням дошкільної зрілості, підготовки старших дошкільників до систематичного навчання.

Формування цілеспрямованої особистості відбувається уже в 3-4-річному віці, коли діти тільки починають оволодівати різними видами діяльності. Сутність цього процесу зводиться до того, що дитина у спільній діяльності з дорослим інтеріоризує завдання, вказівки і виконує разом конкретні дії. Важливо на цьому етапі узгоджувати дії дитини й дорослого, поступово забезпечувати зворотній зв'язок, так щоб впевнитися в тому, що завдання виконано. Таким чином здійснюється поступовий перехід від зони найближчого до зони актуального розвитку. О. Кононко зазначає, що становлення цілеспрямованості дитини відбувається у процесі становлення самостійності дитини [3]. Інтеріоризація мети-завдання від дорослого до дитини відбувається поетапно. Спершу завдання виконує дорослий з дитиною поетапно, дія за дією, крок за кроком. Потім дорослий пропонує виконати за зразком. Вихователь пояснює зразок, проводить поелементний аналіз завдання. Далі дитина самостійно за зразком виконує нескладне завдання, а вихователь скеровує дії дитини вказівками і коментарями. Наступним етапом є виконання завдань за запам'ятованим зразком чи поясненням. Найвищим етапом пізнавальної цілеспрямованості є виконання завдань за образом уяви дитини. Якщо на першому етапі дошкільникам мету виконання завдання, вправи чи гри ставить дорослий, то на останньому – діти не тільки самостійно її визначають, а формують власний варіант мети щодо його виконання. Г. Артемчук визначає її як «надситуативна» [2, с. 277], що істотно відрізняється від заданих вихідних умов, тобто така, яка «сильніше» стимулює пізнавальну активність і «яскравіше» виявляється. Поява такої мети, вважаємо, є передумовою становлення стійкої пізнавальної цілеспрямованості старшого дошкільника. У процесі формування пізнавальної цілеспрямованості важливо навчити дітей

визначати загальну мету (виокремити з пізнавальної задачі за В. Котирло) та проміжні цілі так, щоб виявити між ними взаємозв'язок: досягнення проміжних результатів наближує дитину до досягнення загальної мети діяльності [4]. Окрім цього, акцентування уваги на досягненні проміжних цілей забезпечує стан, за якого дитина доведе розпочату справу до її завершення, досягне мети, а не захопиться проміжною ціллю. У традиційному розумінні педагогіки дошкільного дитинства цей процес виявляється у навчанні дошкільників планувати діяльність. Актуальною проблемою сучасної практики освітнього процесу в ЗДО є ігнорування у цьому процесі взаємозв'язків між кроком-дією і проміжною ціллю-результатом. Неусвідомлене дитиною виконання дій не сприяє розвитку самосвідомості дитини, ускладнює процес розвитку пізнавальної цілеспрямованості особистості. У кінцевому результаті створюється ситуація, за якої мета як необхідна умова здійснення діяльності (переходу від активності до діяльності) не стає надбанням дитини, отже, діяльності у повному розумінні цього поняття не буде. Окрім цього, неусвідомлення дитиною мети призводить до неусвідомлення мотивів бажаної діяльності, способів її здійснення, відбору інформації та її опрацювання. За авторитарного стилю освітньої взаємодії такий стан справ призводить до того, що діти виконують дії, однак не розуміють для чого і чому це роблять. У такому разі розвивальний характер освітнього процесу, пізнавальної сфери дитини зокрема, а вкрай низький або повністю відсутній.

Інструментальний компонент пізнавальної активності розуміємо як систему уявлень людини про внутрішню сторону дій, які здійснюються у зовнішньому плані; здатнісний компонент структури пізнавальної сфери особистості, що розкривається через знання, вміння, навички, набутий життєвий досвід та коло актуальних компетентностей. Чим ширше коло здатностей дитини, тим більше видів діяльності їй доступні. Збагачення змісту інструментального компонента активності суб'єкта сприяє більш швидкому, органічному, творчому переходу зі стану активності у стан діяльності. І навпаки, у діяльності збагачується коло здатностей дитини, збільшується і кількісно, і якісно: рухи стають вправнішими, точнішими, координованішими, розумові дії та операції удосконалюються, зв'язки між ними стають міцнішими, зворотними.

Інструментальна основа пізнавальної активності старших дошкільників суттєво відрізняється від дітей середнього дошкільного віку. Це пов'язано передусім із життєвим досвідом, розвитком довільності майже всіх психічних процесів, дошкільною зрілістю. Однак, це відбувається за позитивних умов цілеспрямованого педагогічного впливу. Наприклад, у педагогічно занедбаних дітей коло здатностей надзвичайно обмежене, а, отже, процес формування пізнавальної активності ускладнений.

Як свідчить практика, цей компонент у дітей з нормотиповим розвитком є найбільш розвиненим, збагаченим (на відміну від цільового, наприклад), оскільки дитина діє уже з перших років життя. Йдеться, передусім, про розрізнені, хаотичні, безладні рухи, які за умови цілеспрямованого розвивального, виховного впливу дорослого набудуть характер системи, згодом автоматизуються, стануть навичками, почнуть усвідомлюватися дитиною й ін. Тільки система таких окремих дій згодом стає загальним способом дії. Найбільш швидко, легше формуються в дітей навички, оскільки автоматизуються, не потребують зміни умов для відтворення, а з часом і контролю, уваги. Однак розумова діяльність не зводиться лише до навичок. Важливо, щоб старші дошкільники уміли застосовувати сукупність (комплекс) навичок, вибирати найбільш оптимальні з них для конкретних умов ситуації, порівнювати дії з досягненим результатом, оцінювати його. Тобто йдеться про складні розумові дії, які у процесі багаторазового повторення формують уміння, дитина опановує складнішим способом дії. Таким чином, важливо розуміти, що навички не є структурним компонентом уміння, хоча останні формуються на їх основі та у взаємозв'язку із ними. Спільним для цих категорій дій є те, що вони становлять виконавську сторону діяльності і формуються в процесі багаторазового повторення.

У контексті нашого дослідження сутність інструментального компонента ми характеризуємо у системі понять «пізнавальна додіяльнісна активність», спрямована на здійснення «пізнавальної діяльності» за допомогою системи «пізнавальних дій». Окрім цього, діяльнісна пізнавальна активність згортається (але не зникає) після того, як завершилася пізнавальна діяльність. Опанувавши новими або удосконаливши актуальні пізнавальні здатності, після завершення діяльності суб'єкт переходить у стан потенційної (ситуативної) діяльнісної активності. Схематично цей процес відображено на рис. 1.

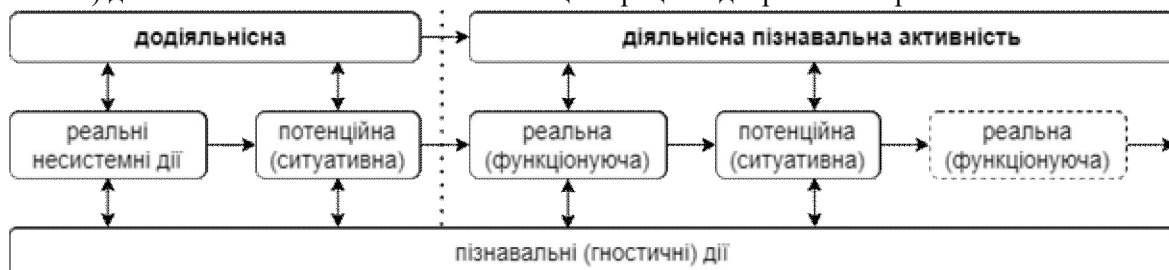


Рис. 1. Розвиток пізнавальної активності

За сприятливих умов пізнавальної ситуації, актуально стійкого пізнавального мотиву, усвідомлення пізнавальної задачі (мети) ситуативна (потенційна) активність переходить у реальну, в якій виявляється якість пізнавальних дій, їх сутність. Однак, може не відбутися перехід від потенційної до реальної діяльній активності. Так буває за наявності низької мотивації пізнання, неусвідомлення дитиною мети, цілей завдання, кроків чи способів виконання дій. У такому разі виникає потреба у *стимулюванні пізнавальної активності* старших дошкільників.

Пізнавальні дії умовно поділяють на дві великі групи: розумові (психічні) та сенсомоторні. Перші організуються і здійснюються у внутрішньому плані і пов'язані безпосередньо з розвитком психічних процесів (мислення, мовлення, пам'ять, увага, уява, сприймання). Сенсомоторні – у зовнішньому, пов'язані з органами чуттів й рухами, за допомогою яких і пізнається предмет чи явище. Наприклад, вихователь приносить нову іграшку. У пам'яті дітей ще немає про неї уявлень, немає досвіду гри з нею, способів її ігрового використання, обігрування. Вихователь пропонує дослідити, пізнати нову іграшку: розповідає про неї, звертає увагу дітей у процесі зорово-слухового сприймання на колір, розмір, величину, композицію іграшки, а потім дає її дітям. Діти тактильно обстежують нову іграшку: визначають чи м'яка вона, чи тверда, наскільки велика за розміром, порівнюючи з іншими, зіставляють з іншими іграшками, пробують маніпулювати окремими елементами іграшки (ручками, ніжками, головою, вдягати/роздягати, садити її та ін.). Сенсомоторні дії з іграшкою збагачують уявлення дітей про неї, її можливості. У процесі мислення уявлення про цю іграшку впорядковуються, узгоджуються з іншими, наявними в пам'яті. Чим точніші й різноманітніші уявлення про іграшку в дитини, тим краще здійснюються розумові дії. Таким чином, розумові дії формуються у тісному взаємозв'язку із сенсомоторними та мають важливе значення у становлення особистості старшого дошкільника, його пізнавальної сфери.

Висновки. Отже, результати нашого дослідження свідчать таке:

- пізнавальна активність старших дошкільників – це вид загальної соціальної діяльній активності особистості дитини 6(7) року життя, яка формується у різних видах діяльності, ними збагачується, ускладнюється і переходить від менш до більш якісного рівня у формі реальної (функціонуючої) та потенційної (ситуативної).
- структуру пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, становлять: мотиваційний (пізнавальні потреби, пізнавальні інтереси й установки, пізнавальна мотивація у цілому), цільовий (усвідомлена мета, проміжні цілі й результати, загальна мета і результат пізнання, цілеспрямована особистість) та інструментальний (система уявлень людини про внутрішню сторону дій, які здійснюються у зовнішньому плані; здатнісний компонент структури пізнавальної сфери особистості, що розкривається через знання, вміння, навички, набутий життєвий досвід та коло актуальних компетентностей) компоненти.
- сутність пізнавальної активності старших дошкільників можна визначити через систему понять: «пізнавальна до діяльній активність», спрямована на здійснення «пізнавальної діяльності» за допомогою системи «пізнавальних дій». Окрім цього, діяльній пізнавальна активність згортається (але не зникає) після того, як завершилася пізнавальна діяльність. Опанувавши новими або удосконаливши актуальні пізнавальні здатності, після завершення діяльності суб'єкт переходить у стан потенційної (ситуативної) діяльній активності.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні індивідуальних особливостей розвитку діяльній пізнавальної активності, у виявленні причин її нерозвиненості і залежності від умов виховання, навчання й розвитку старших дошкільників, засобів формування стійкого типу пізнавальної активності у дітей 6(7) року життя.

Список використаної літератури

1. Європейський словник філософій: Лексикон неперекладностей. Пер. з фр. Том другий. Київ : Дух і літера, 2011. 488 с.
2. Загальна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Либідь, 2005. 464 с.
3. Кононко О. Л. Я сам. Київ, 1983. 96 с.
4. Котирло В. Гра, навчання та праця в житті дошкільника. Київ : Товариство «Знання», 1968. 48 с.
5. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ОВС, 2000. 164 с.
6. Лохвицька Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 19.00.08. Київ, 2000. 21 с.
7. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей в дитячому садку : автореф. дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.08. Київ, 2001. 41 с.
8. Проколієнко Л. Проблема активності особистості, що розвивається в дослідженнях Григорія Костюка. *Психологія і суспільство*. 2000. № 1. С. 14–25.
9. Стадник Г. А. Розвиток пізнавальної активності дошкільників у сім'ї : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Київ, 1992. 124 с.
10. Суржанська В. А. Критерії, показники та рівні пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон. Вид-во ХДУ, 2007. Вип. 45. С. 188–193.

11. Ткачук Т. А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 21 с.

COGNITIVE ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOLERS: ESSENCE, STRUCTURE, AGE CHARACTERISTICS

Rudenskyi Rostyslav

Postgraduate Student, Assistant at the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Introduction. The article indicates that the content and scope of life experience are different for children of the sixth and seventh years of life, as it is determined by many factors, such as: attending preschool education only in the older preschool age or from the age of 3 (4) years, children's abilities, their inclinations, talents and inclinations, age-related anatomical, physiological and psychological developmental features, etc.

The **purpose** of the article is to define and substantiate the essence, structure and age-specific features of cognitive activity of senior preschool children.

Methods. Bibliographic analysis of scientific and theoretical professional literature, definitional analysis, structural and logical analysis, generalization and synthesis of new concepts.

Results. It is substantiated that during the period of senior preschool age children have a different nature of agency and activity: on the one hand, children naturally gravitate towards play activities, becoming more interested in games with rules, they could transfer elements of learning, acquired knowledge and abilities during classes to the content of creative games. On the other hand, the nature of cognitive activity in this period is aimed at mastering the general mechanisms of learning activity, which about to become a leading type and will lead to a dynamic change in the psyche of children to a qualitatively higher level. It is emphasised that children's orientation, their agency is a key aspect in gaining experience of the world around them, readiness for its creative transformation and interpretation. However, the nature of the agency, its types, sustainability, dependence on the types of children's activities are undergoing significant modification.

Originality. It has been found that the essence of cognitive activity of senior preschoolers can be defined through a system of concepts: «cognitive pre-activity agency», aimed at the implementation of «cognitive activity» through the system of «cognitive actions». In addition, it is noted that cognitive agency is curtailed (but does not disappear) after the cognitive activity is completed. Having mastered new or improved the current cognitive abilities, after completing the activity, the subject enters the state of potential (situational) agency. It is determined that the cognitive activity of senior preschoolers is a type of general social agency of the child's personality of 6 (7) years of age, which is formed in various types of activities, enriched, complicated and moves from a lower to a higher quality level in the form of real (functioning) and potential (situational).

Conclusion. The structural components of cognitive activity of senior preschoolers are characterized: motivational (cognitive needs, cognitive interests and attitudes, cognitive motivation in general), target (conscious goal, intermediate goals and results, general goal and result of cognition, purposeful personality) and instrumental (system of human ideas about the internal side of actions performed externally; ability component of the structure of the cognitive sphere of personality, which is revealed through knowledge, skills, life experience, etc. Prospects for further research are to determine the individual characteristics of the development of active cognitive agency, to identify the causes of its underdevelopment and dependence on the conditions of upbringing, education and development of senior preschoolers, means of forming a stable type of cognitive activity in children of 6(7) years of age.

Key words: cognitive activity, children of senior preschool age, structure of cognitive activity, cognitive actions, cognitive interest, cognitive agency.

References

1. Cassin, B. (Eds.). (2011). *Yevropeyskyi slovnyk filosofii: Leksykon neperekladnostei [European dictionary of philosophies: A lexicon of untranslatability]*. Kyiv: Dukh i litera. [in Ukrainian].
2. Skrypchenko, O. V., Dolynska, L. V., Ohorodniichuk Z. V. et al. (2005). *General psychology [Zahalna psykholohiia]*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
3. Kononko, O. L. (1983). *Ya sam [I'll do it myself]*. Kyiv. [in Ukrainian].
4. Kotyrlo, V. (1968). *Hra, navchannia ta pratsia v zhytti doshkilnyka [Play, study and work in the preschooler life]*. Kyiv: Tovarystvo «Znannia». [in Ukrainian].
5. Lozova, V. I. (2001). *Tsilisnyi pidkhid do formuvannia piznavalnoi aktyvnosti shkoliariv [A holistic approach to developing students' cognitive agency]*. Kharkiv: «OVS». [in Ukrainian].
6. Lohvytska, L. V. (2000). *Formuvannia piznavalnykh interesiv ditei starshoho doshkilnoho viku v navchalno-ihrovomu seredovyshchi [Formation of cognitive interests of senior preschool children in educational and game environment]. Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Mukhatska, B. (2001). *Stymuliuvannia piznavalnoi aktyvnosti ditei v dytiachomu sadku [Stimulating children's cognitive agency in kindergarten]. Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

8. Prokoliienko, L. (2000). Problema aktyvnosti osobystosti, shcho rozvyvaietsia v doslidzhenniakh Hryhoriia Kostiuka [The problem of developing personality agency in Grigory Kostiuk's research]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 14-25. [in Ukrainian].
9. Stadnyk, H. A. (1992). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti doshkilnykiv u simi [Development of preschoolers' cognitive agency in the family]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
10. Surzhanska, V. A. (2007). Kryterii, pokaznyky ta rivni piznavalnoi aktyvnosti ditei doshkilnoho viku [Criteria, indicators and stages of cognitive activity of preschool children]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedagogichni nauky – Journal of scientific papers. Pedagogical sciences*, 45. Kherson, 188-193. [in Ukrainian].
11. Tkachuk, T. A. (2004). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti ditei doshkilnoho viku u spilkuvanni z vykhovatelem [Development of preschool children's cognitive activity in communication with the teacher]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 22.02.2024 р.

УДК 372.4

DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-222-229

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Демченко Сергій Олексійович

аспірант

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: iamdemchenko@gmail.com

У статті проаналізовано сутність, зміст та ознаки громадянської компетентності учнів початкової школи. Проаналізовано зміст громадянської та історичної освітньої галузі, які слугують основою для формування цієї якості. Охарактеризовано роль мультимедійних технологій у формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи.

Ключові слова: громадянська компетентність, учні початкової школи, мультимедійні технології, Нова українська школа, формування.

Постановка проблеми. Процеси становлення державності в Україні, відродження громадянського суспільства, інтеграція країни до світового та європейського співтовариства також передбачають орієнтацію на особистість нового покоління, здатну протистояти таким нагальним соціально-економічним і військово-політичним викликам як особливості військового часу і переходу нашої країни від парадигми «вижити і вистояти» до парадигми «жити і відновитись».

У цьому зв'язку перед Україною постає низка непростих ментальних, духовних, світоглядних проблем, зокрема в контексті формування реального громадянського суспільства. Без високого рівня громадянської компетентності кожного досягнення цієї мети є неможливим.

У цьому контексті Національне виховання розглядається на державному рівні як головний пріоритетний освітній складник (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Концепція педагогічної освіти, Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (Наказ № 527 МОН України) тощо).

Початкова ланка освіти не може оминати процеси модернізації освіти, які відбуваються в нашій країні. Освітні результати учнів Нової української школи визначаються на засадах компетентнісного підходу, тобто вимірюються рівнями сформованості ключових компетентностей державного стандарту початкової освіти. Протягом років навчання в початковій школі учні повинні набути ключових компетентностей, які сприятимуть їхньому особистому та соціальному розвитку. У структурі компетентностей учнів початкової школи важливе місце займає громадянська компетентність. Як одна із ключових вона має міждисциплінарний характер і спрямована на соціалізацію особистості, набуття навичок співжиття та спільної діяльності в суспільстві, дотримання соціальних норм і правил [19, с. 582].

Громадянська компетентність, яка ґрунтується на ідеях демократії, рівності, справедливості, прав людини, добробуту та здорового способу життя, а також усвідомлення рівних прав і можливостей, містить: здатність діяти як відповідальний громадянин і брати активну участь у громадському житті, заснованому на розумінні соціальних, економічних і політичних концепцій і сталого розвитку, критичної оцінки найважливіших подій у національній, європейській та світовій історії, а також поваги до прав людини; оцінку культурного розмаїття різних народів та ідентифікацію як громадянина України; виявлення поваги до інших і толерантності, здатності до конструктивної співпраці, співчуття та діяльності у конфліктних ситуаціях, особливо у зв'язку з різними проявами дискримінації; дбайливе ставлення до особистого, соціального та фізичного благополуччя та здоров'я, дотримання здорового способу життя; усвідомлення