УДК 372+161.11

[https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-2\(4\)-321-332](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-2(4)-321-332)

Гаврило Олена Іллівна кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, тел.: (095) 554-08-95, <https://orcid.org/0000-0001-8260-1448>

ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПОНЯТЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті проаналізовано різні дефініції терміну «поняття» та «природниче поняття» з метою доведення можливості їх формування у дітей дошкільного віку. Найбільш оптимальним у контексті статті є визначення поняття як форми мислення, узагальнення суттєвих ознак об'єкта, а також розуміння, що сформувалося на основі відомостей і є прийнятним у певній сфері застосування. Оскільки поняття відбивають сутнісні ознаки об'єкта, а не змінні зовнішні, вважалось, що у дітей дошкільного віку можливе формування лише уявлень про природні явища. На цьому тривалий час ґрунтувалися методи педагогічної роботи з дошкільниками. Однак з аналізу психологічних досліджень випливає, що вже у п'ятирічних дітей достатньо добре розвинені порівняння, аналіз, синтез, абстрагування та узагальнення, які дозволяють зрозуміти предмети довкілля, тобто, сформувати уявлення.

Для успішного досягнення цієї мети необхідно створити умови, зокрема, обрати найефективніші методи і прийоми у роботі з дошкільниками. Наприклад, це експерименти (досліди); спостереження; методи ситуативного моделювання; розігрування проблемної ситуації за ролями; розгадування та складання загадок; дидактичні ігри інтерактивного характеру. Дані методи проводилися в межах таких форм навчальної діяльності: заняття; екскурсії; прогулянки; трудова діяльність. З дітьми проводилися заняття з використанням наступних організаційних форм роботи: робота в парах, робота в малих групах, загальне обговорення проблеми, а також прийоми: мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм.

У статті доведено ефективність обраних методів у формуванні природничих понять у дітей дошкільного віку. На початку експерименту та після проведеної педагогічної роботи здійснювалась перевірка сформованості понять в експериментальній групі. Кількість дітей з високим рівнем зросла на 10 %, а з низьким – зменшилася на 18 %. Також зросла кількість дітей із середнім рівнем сформованості природничих понять. Отже, за умови цілеспрямованого педагогічного впливу можуть ефективно формуватися природничі поняття у дітей дошкільного віку.

Ключові слова: природничі поняття, діти дошкільного віку, ознайомлення з природою, методи, прийоми.

Havrylo Olena Illivna Candidate of biological Sciences, the associate Professor, Associate Professor of Department of the preschool and primary education, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Romenska St., 87, Sumy, tel.: (095) 554-08-95, <https://orcid.org/0000-0001-8260-1448>

FACTORS OF FORMATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S NATURAL CONCEPTS

Abstract. The article analyzes different definitions of the term “concept” and “natural concept”. The aim is to prove the formation of concepts in preschool children. In the context of the article, the most optimal is the definition of the concept as a form of thinking, generalization of the essential features of the object, also as understanding that is based on information and is acceptable in a particular field of application. It was believed that in preschool children it is possible to form only ideas about natural phenomena, because concepts reflect the essential features of an object, not external variables ones. Methods of pedagogical work with preschoolers have been based on this for a long time. However, the analysis of psychological research shows that five-year-olds already have well-developed comparisons, analysis, synthesis, abstraction and generalization. All that allow to understand objects of environment, that is, to form representations.

To successfully achieve this goal, it is necessary to create conditions, in particular, choose the most effective methods and techniques for working with preschoolers. For example, these are experiments; observation; situational modeling methods; role-playing the problem situation; solving and inventing puzzles; interactive didactic games. Methods were conducted within the following forms of educational activities: classes; excursions; walks; employment. Classes were held with children using the following organizational forms of work: work in pairs, work in small groups, general discussion of the problem, as well as techniques: microphone, continue the sentences, brainstorming.

The article proves the effectiveness of selected methods in the formation of preschool children's natural concepts. At the beginning of the experiment and after the pedagogical influence, the formation of concepts in the experimental group was checked. The number of children with a high level increased by 10%, and with a low level decreased by 18%. The number of children with an average level of natural concepts has also increased. Thus, under the condition of purposeful pedagogical influence, natural concepts can be effectively formed on preschool children.

Keywords: natural concepts, preschool children, acquaintance with nature, methods, techniques.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство переживає значні темпи інформатизації і глобалізації, що вимагає від кожної людини бути компетентною у величезній кількості напрямків і галузей знань. Ознайомлення дитини з довкіллям є найважливішим завданням дошкільної освіти. Перш ніж допомогти особистості усвідомити себе, сформувати характер, потрібно надати можливість їй орієнтуватися у відносинах соціального та природного оточення. У сучасному освітньому просторі передача «готових» знань від педагога до дитини вже не є актуальним методом навчання та виховання. Стає важливим викликати у вихованців прагнення самостійно отримувати знання, перетворити вихованців на активних учасників освітнього процесу і сформувати поняття про природні явища і об'єкти. Інваріативна складова Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) «Дитина в природному довкіллі» передбачає формування у дитини елементарних уявлень про природу нашої планети, Всесвіт, виховання емоційно-ціннісного та відповідального відношення до природи. Однак успішність подальшого навчання у школі і рівень освіченості людини характеризується глибоким розумінням процесів, що відбуваються у довкіллі, здатністю адаптувати свої знання до розв'язання нових завдань, що ставляться перед дитиною.

Сучасні форми освіти базуються на методах, які спонукають до взаємодії між усіма учасниками процесу, причому як між вихователем та дітьми, так і між самими вихованцями, між педагогами і родинами дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічними засадами формування початкових природничих понять дітей дошкільного віку є ідеї класиків педагогіки й психології та сучасних учених: Л. Виготського, О. Запорожця, Я. Коменського, Д. Локка, Й. Песталоцці, С. Рубінштейна, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Н. Рижової тощо. На початку дослідження проблеми формування природничих понять у дітей дошкільного віку виявилось, що при достатній розробці методики ознайомлення з природою, дане питання розглядалось надто мало. Останнє десятиліття відзначене розробками підходів до вивчення природного довкілля від традиційних, що передбачали знайомство дітей з окремими темами без особливого заглиблення у сутність розглянутих явищ, до нових, які включають велику різноманітність форм, методів, засобів, і відповідно, результатів освіти. Серед педагогів, які активно працювали і продовжують працювати над розробкою змісту та методик дошкільної освіти, можемо назвати З. Плохій, Н. Кот, О. Білан, Н. Горопахи, Н. Лисенко та інших; уточнено завдання ознайомлення дітей з природою, визначено зміст, основні форми, та методи. Питання про проблему, сутність, структуру та значення активної діяльності дітей у природі розглядалось у працях Г. Беленької, О. Іванової, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, Н. Яришевої.

Ознайомленню з природним довкіллям і екологічному вихованню дітей дошкільного віку присвятили свої праці А. Волкова, О. Захлебний, І. Зверев, О. Кудрявцева, В. Маршицька, С. Ніколаєва, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт,

І. Суравегіна, Н. Яришева та ін. Наприклад, З. Плохій розглядає важливість екологічного виховання дітей дошкільного віку на матеріалі формування понять про тваринний світ. За визначенням Н. Кот [1], екологічне виховання – це цілеспрямоване формування у людей різного віку екологічного мислення, екологічних, моральних, правових поглядів на природу і місце в ній людини. Але, як показав аналіз досліджень з цього напрямку, не дивлячись на багате методичне підґрунтя процесу ознайомлення дітей дошкільного віку з природою, недостатньо уваги в сучасній дошкільній педагогіці приділяється саме формуванню у них природничих понять.

Мета статті – визначити теоретичні засади формування природничих понять у дітей дошкільного віку шляхом формулювання даного терміну на основі вивчення наукових джерел, довести ефективність використання форм, методів і прийомів, спрямованих на формування цих понять.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись до визначення терміну «поняття», ми виявили, що це слово має деяку різноманітність у формулюванні дефініцій у різних джерелах. Найбільш повно, на нашу думку, воно виражено у «Філософському енциклопедичному словнику», який трактує «поняття» як спосіб розуміння та абстрактного уявлення результатів пізнання, через усвідомлення істотних характеристик об'єктів та особливу форму мислення, що характеризується відображенням відношень та властивостей об'єктів у вигляді думки про їхні загальні й специфічні ознаки. Процес та умови утворення поняття також досить чітко вказані у даному джерелі [2, с. 503-504]. У «Сучасному тлумачному словнику української мови» наведене вище визначення дещо спрощене, однак більш наближене до предмета нашого дослідження. Тут також поняття трактується як форма мислення, узагальнення суттєвих ознак об'єкта, а також розуміння, що сформувалося на основі відомостей і є прийнятним у певній сфері застосування [3, с. 701].

А. Конверський називає такі форми мислення як поняття, судження та умовиводи взаємопов'язаними та аналізує, що є первісним, а що впливає з нього. Деякі науковці стверджують, що поняття формується першим, а з нього впливають судження, а потім – умовиводи; але сам автор, погоджуючись з В. Зегетом, Ю. Івлєвим, В. Бочоровим, В. Маркіним та іншими, вважає, що судження повинні передувати умовиводам, а вже потім формується поняття про об'єкт. У той же час саме поняття тут розглядається як такий спосіб відображення дійсності, за якого предмет розкривається через сукупність його суттєвих ознак [4, с. 139-191]. Це означає, що мати поняття про предмет – це знати і розуміти його властиві ознаки, відношення і зв'язки з іншими об'єктами, спільні й відмінні риси з ними. Тобто, А. Конверський співвідносить поняття з класом предметів за їх загальними і специфічними ознаками, однак зрозуміло, що самим об'єктом думки індивіда є узагальнений образ конкретного предмета. Звідси впливає слово «терм» – тобто, мовна форма вираження предмета думки. Наприклад, вони можуть бути власними іменами

або описовими термами, термами множин, класів тощо. При цьому сам предмет виступає значенням терма, а смислом терма – інформація про предмет, його ознаки.

Розгорнуте трактування поняття зроблено у «Європейському словнику філософій», де детально аналізуються виклади Е. Канта як найґрунтовніші стосовно даної форми мисленнєвих процесів [5, с. 283-287, 446-449]. Найбільш універсальні дефініції та зрозумілу і обґрунтовану класифікацію понять можемо виявити, наприклад, у І. Хоменка. За кількісними характеристиками виділяють поняття одиничні, загальні й пусті; відповідно до «наповнення», тобто, типу об'єктів понять – на конкретні і абстрактні; залежно від того, окремі предмети чи класи предметів позначає поняття – збірні й незбірні; також позитивні й негативні відповідно до того, вказують вони на наявність або відсутність якоїсь ознаки; а також, чи ці ознаки відносяться до інших понять – відносні й безвідносні [6, с. 39-63]. Треба зазначити, що в сучасній науці з філософського і психологічного терміну «поняття» еволюціонувало в окремі дефініції у різних галузях, де класифікація понять здійснюється відповідно до специфіки наукової галузі (М. Тофтул, С. Стельмах тощо) [7, с. 244-245, 251, 262; 8, с. 620].

Отже, виходячи з аналізу розглянутих дефініцій, ми визначаємо термін «природничі поняття дітей дошкільного віку» як елементи системи знань, що характеризуються розумінням природних об'єктів і явищ як цілісних систем, властивості яких відображаються в істотних зв'язках з іншими об'єктами і явищами неживої і живої природи.

Яким чином ми доведемо, що первинні природничі поняття формуються протягом дошкільного дитинства? Оскільки з вищесказаного нам відомо, що поняття – це особлива форма мислення, яка дозволяє відтворити найважливіші ознаки предметів і явищ у свідомості, то можна припустити, що природниче поняття – це уявний образ об'єкта природи, його цілісне відображення в людській розумовій діяльності. Тут найголовнішим можна вважати те, що поняття відтворює не усі відомі ознаки будь-якого предмета, а саме тільки істотні.

Природниче поняття – результат глибокого пізнання предметів або явищ природи; щоб сформулювати його, необхідно вивчити предмет в усіх проявах і зв'язках з іншими об'єктами неживої та живої природи. Кожен предмет або явище в природі має множину найрізноманітніших за значущістю ознак. Істотні ознаки – це ті, що відбивають природу предмета, його сутність і відрізняють його від усіх інших предметів; загальні та необхідні, такі, що належать усім предметам даного класу і без яких цей предмет перестає бути собою. Наявність або відсутність неістотних ознак не призводить до зміни природи самого предмета або явища. Такі ознаки переважно нестійкі, зовнішні, одиничні й не відбивають властивості предмета. Різниця між істотними й неістотними ознаками відносна: істотні й неістотні ознаки можуть міняти свою значущість з часом та в різних обставинах. Ознака, неістотна в одному випадку, може

виявитися істотною в іншому, в залежності від того, з якої точки зору ми розглядаємо даний об'єкт. Критерієм істотності ознак, які відтворюються поняттям, є суспільна практика людини [6].

Відповідно, дитина може засвоїти і перевірити ознаки і властивості об'єктів природи у безпосередній неодноразовій взаємодії з ними під час застосування різноманітних форм організації діяльності дітей. У процесі формування природничого поняття неможливо обійтися без мисленнєвих операцій, які включають порівняння, аналіз, синтез, абстрагування та узагальнення. Порівняння застосовується в ході вивчення об'єкта і виділення його істотних ознак для виокремлення даного предмета з ряду інших. Ця дія дає змогу виявити загальні і відмінні риси розглянутих предметів, що допомагає саме виділити істотні ознаки кожного з них, згрупувати предмети в класи тощо. Порівняння здійснюється на основі взаємодії аналізу і синтезу. Аналіз – це уявне виділення з предмета, що вивчається, його складових частин, «розбирання» його на складові. Синтез – протилежна, але нерозривно пов'язана з попередньою дія, котра полягає в уявному поєднанні виділених частин предмета у єдине ціле.

Названі операції включені у розумову діяльність при формуванні понять, вони взаємопов'язані і взаємообумовлені: аналіз завжди допускає синтез, а синтез – аналіз. Отже, щоб поняття зайняло своє місце у свідомості людини, потрібно відібрати із ряду усіх виділених аналізом ознак і складових частин лише суттєві, ті, що правильно відтворюють особливості предмета.

У зв'язку з цим, процесі вироблення понять безумовно, використовується також такий логічний спосіб, як узагальнення. При формуванні поняття не потрібно і неможливо розглянути усі предмети певного класу, а тільки найбільш типові для нього. Істотні ознаки, які можуть бути виділені в окремих типових представників даного класу предметів, узагальнюючись в свідомості людини, уявно поширюються на решту предметів класу, та й на увесь клас у цілому. Узагальнення – це розумова операція, яка дозволяє здійснювати уявний перехід від образу конкретного предмета до загального через об'єднання однорідних об'єктів у класи на основі їхніх спільних ознак.

Формування поняття – це тривалий і складний пізнавальний процес, який детермінується практичною діяльністю дитини. Основою формування і розвитку природничих понять, як їх істинності, є безпосередній контакт та взаємодія з об'єктами, що вивчаються. У той же час готове поняття стає засобом вивчення довкілля в подальшому. У закладі дошкільної освіти у вихованців в першу чергу формують уявлення про елементи природного довкілля та їх взаємодію з середовищем на загальному рівні. Щоб співвіднести терміни «поняття» та «уявлення», порівняємо їх. Останнє, так само як і поняття, відображує у свідомості предмет за його ознаками. Однак, на відміну від понять, уявлення відображає предмет у сукупності багатьох різних ознак, як суттєвих, так і неістотних в даному контексті. Уявлення може включати

необмежене різноманіття ознак предмета і навіть яскравіше відтворюватися в уяві, зате поняття показує усю глибину самого предмета, розкриває нам знання про внутрішні зв'язки у структурі та властивості предмета, однак уявлення стосується часто лише зовнішніх ознак, без розкриття його суттєвих зв'язків з іншими об'єктами. Оскільки уявлення створюються на основі життєвого досвіду, проходячи через особливості психічної діяльності дитини, вони є індивідуальним утворенням і несуть суб'єктивне враження від об'єктів та явищ. Уявлення потрібні для повсякденного використання (оперування ними в уяві та зовнішньому вираженні через діяльність). Поняття ж несуть в собі загальний, суспільний досвід, певну узагальнену картину світу, «підлаштовану» під ефективне спілкування з іншими людьми стосовно теми даного об'єкта; для дитини-дошкільника це в першу чергу, спілкування як з дорослими, так і з однолітками, тому дитина повинна оволодіти також термінами, що ці поняття позначають. А от уявлення не завжди повинно бути виражене словами, оскільки тут може зникнути суб'єктивна значущість, яка підлаштувалася під загальноприйняті терміни. Але не забуваємо, що поняття ґрунтуються саме на попередньо створених уявленнях.

З досліджень у галузі дитячої психології нам відомо, що у дітей названі вище розумові операції (аналіз, синтез, узагальнення) активно розвиваються протягом дошкільного віку, і, за грамотного керівництва дорослими (рідними, педагогами), поступово приводять до розуміння явищ і предметів. Г. Костюк визначив розуміння як включення предмета, незрозумілого спочатку, до вже усталеної системи власних знань [9, с. 252, 255]. Відповідно до результатів цього дослідження, А. Богуш побудувала роботу за методикою ознайомлення дітей з довкіллям на основі розуміння. «Щоб зрозуміти щось, – стверджує автор – дитина мусить приписати незрозумілому предметові сутнісні властивості, відношення, у яких вона впевнена, і на основі цих сутностей включити знання про об'єкт пізнання у свою систему знань про довкілля» [10, с. 26]. Результатом розуміння є судження, поняття, умовисновки, погляди, переконання. У ході процесу розуміння змінюється стан свідомості дитини, вона набуває цілісності, для дошкільника стає зрозумілим те, що досі не було таким.

Як ми говорили вище, мислення спирається на уявлення, утворені раніше. Істотні зміни в мисленні дитини спостерігаються приблизно в 5 років. Саме під час переходу від середнього до старшого дошкільного віку маленька людина відшукує призначення кожному елементу середовища як близького, так і далекого, починає пов'язувати зовнішні ознаки з використанням об'єктів неживої природи або пристосуванням до життя – об'єктів живої. Розуміння причинно-наслідкових зв'язків поступово накопичується і зростає до кінця дошкільного віку за кількома напрямками: від відображення зовнішніх причин дитина переходить до виділення прихованих, внутрішніх; глобальне розуміння причин змінюється на більш диференційоване та точне пояснення; розуміє не тільки виокремлену причину будь-якого явища, а й узагальнену закономірність.

Важливим елементом тут стають також поняття про цінність природного довкілля, повагу до кожної його складової, хоча це досягається лише за умови цілеспрямованого педагогічного впливу. Ядром особистісного становлення є свідомість та самосвідомість. Складова свідомості особистості, що пов'язана з відображенням процесів взаємодії з природними об'єктами і явищами, називається екологічною свідомістю. Екологічна свідомість не обмежується лише відображенням та пізнанням законів природи. Вона передбачає формування структури поведінки особистості, що дозволяють адекватно реагувати на зміни природного довкілля. Формувати поведінку і ставлення до природи на прикладі ознайомлення дітей дошкільного віку з тваринним світом пропонує З. Плохій. Автор наголошує на формуванні у дитини саме здатності та бажання діяти відповідно до екологічних знань, набутих у процесі навчання як мети освіти. Ці завдання погоджуються з думками Н. Кот, яка розробила систему цілеспрямованого формування у дітей різного віку екологічного мислення, екологічних, моральних, правових поглядів на природу і місце в ній людини [11]. Так само, С. Ніколаєва вважає метою виховання дітей формування початків екологічної культури, тобто, становлення свідомо правильного ставлення безпосередньо до самої природи, до людей, які її охороняють, а також до людей, які створюють на її основі багатство матеріальних або духовних цінностей [12]. Поступове усвідомлення дитиною моральних правил поведінки у довкіллі, розуміння значення своїх дій для інших разом із здатністю оцінити свої особистісні якості активізують її прагнення з власної ініціативи дбати про живу істоту. Усі ці надбання пізнавальної діяльності дошкільника також входять до природничих понять.

Обравши заклад дошкільної освіти для проведення експериментального етапу дослідження, ми пересвідчилися, що його еколого-розвивальне середовище є достатньо збагачене природними об'єктами: у групових приміщеннях організовані куточки природи, територія озеленена, і оточення закладу багате на цікаві природні об'єкти: степова балка, сади, березовий гай, штучні водойми тощо. Для успішного використання середовища увага повинна бути спрямована на правильну організацію роботи з вихованцями у цьому середовищі.

Проаналізувавши праці науковців у галузі дошкільної педагогіки, ми виділили ефективні методи формування природничих понять у дітей експериментальної групи: експерименти (досліди); спостереження; методи ситуативного моделювання; розігрування проблемної ситуації за ролями; розгадування та складання загадок; дидактичні ігри інтерактивного характеру. Дані методи проводилися в межах таких форм навчальної діяльності: заняття; екскурсії; прогулянки; трудова діяльність. З дітьми проводилися заняття з використанням наступних організаційних форм роботи: робота в парах, робота в малих групах, загальне обговорення проблеми, а також прийоми: мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм. В цілому робота з формування

природничих понять будувалася на наступних принципах: від простого до складного, від знайомого до незнайомого, спираючись на наявний досвід та знання дітей; враховувати сезонні особливості; доводити досліди до кінця; повторювати досліди для уточнення, поглиблювати знання про той чи інший об'єкт або явище; робити самостійно висновки про результати дослідів.

Дидактичні ігри, обрані для занять, мали на меті розвивати мисленнєві процеси (наприклад, порівняння, виділення частин з цілого або об'єднання їх у ціле), актуалізувати попередні знання, активізувати уяву, розширювати словник, знаходити залежності між природними об'єктами й умовами середовища, послідовність змін у природі, передбачати наслідки власних дій. Прикладами таких ігор можуть бути: «Ти – частина, а я – ціле», «Як би я потрапив у картину», «Чому?» (у зайця лапи, а у кози – копита?), «Машина часу» (послідовність розвитку), «Придумай нового звіра/рослину/птаха», «Професії звірів та птахів», «Що без чого не буває?» (гарна погода без сонечка), «Лист інопланетянам», «Уяви, що заговорив ведмідь, ромашка, небо...».

На нашу думку, найбільш цікавими і результативними були форми організації дітей для роботи в парах, малих групах, а вже потім – обговорення з використанням прийому «мікрофон». Дітям подобалося ділитися на групи як самостійно, так і в довільному порядку. Основною проблемою було те, що інколи в парі «актив-пасив» більш сором'язлива дитина хоч і брала участь в обговоренні, але відмовлялася презентувати свою роботу. Цю проблему вирішили так: презентувати результати повинні були обидва напарники, таким чином, кожна дитина мала можливість виступити. Робота у малих групах вимагала детального вивчення об'єкта, усіх його особливостей і відмінностей, що сприяло виділенню найбільш загальних і важливих ознак – що є умовою зародження поняття. Наприклад: на загальному столі лежать ілюстрації із зображенням різних ландшафтів, які повинні вибрати діти для виконання завдання, але є ілюстрації, що не підходять жодній групі (на перших етапах роботи слід класти лише ті, що підходять, а на заключних – і додаткові, щоб діти мали можливість подумати та обрати). Кожна дитина вибирає собі ілюстрацію відповідно до завдання групи. Потім усі повинні пояснити, чому обрали саме цю ілюстрацію, за якими ознаками орієнтувалися. Ті картини, що залишилися, обговорюються у загальному колі, кожна група пояснює, чому не взяла їх. Вихователі мають заохочувати всіх до рівної участі в загальному обговоренні. Даний вид роботи частіше за все використовували для вивчення нового матеріалу, що має суперечності (наприклад, знайти і добре, і погане у явищах природи). Дітям дуже подобається обговорювати питання, найбільше пов'язані з реальним життям, усі згадують багато випадків використання вогню і води для користі людей, та небезпеки від них.

Протягом формувального етапу дослідження ми ставили дітей у різні модельовані ігрові ситуації: «Ми біля річки», «До нас завітала білочка/синичка/їжачок», «Політ у космос», «Космонавти», «Дванадцять

місяців» тощо. Метод моделювання передбачає включення у гру, в якій моделюються явища середовища. Усі діти із задоволенням поринають у гру, беруть на себе різноманітні ролі та зосереджено грають під керівництвом вихователя. Мозковий штурм ефективний під час складання правил поведінки на природі, догляду за рослинами й тваринами в живому куточку тощо. Діти колективно придумують, обговорюють та приймають правила. Особливо цікавий спосіб їх «запису» за допомогою малюнків: вихованці самостійно придумують малюнок-схему, яка буде символізувати певне правило, малюнки затверджуються згодою. Складання загадок особливо вимагає від автора знання особливостей задуманого об'єкта: його потрібно описати за суттєвими ознаками і властивостями, щоб можна було зрозуміти, що це, але не називаючи зовнішні характеристики, які ілюструють конкретний предмет, однак можуть бути змінені. Такі завдання можуть слугувати для контролю засвоєння понять дітьми і показувати, чи зрозуміли вони сутність вивчених об'єктів.

Перевірка ефективності формування природничих понять у дітей дошкільного віку відбувалась за допомогою методик «Цукор» Л. Прохорової та «Корабельна аварія» і «Квіточка» Т. Кирєєвої та О. Бабаєвої [13; 14]. Критерії оцінки рівнів сформованості понять перед і після експерименту були такі:

високий рівень (3 бали) – дитина самостійно розмірковує, може надати повну відповідь з аргументами;

середній рівень (2 бали) – дитина виконує завдання, але за допомогою наведених запитань вихователя, надає правильну відповідь, але не аргументує її;

низький рівень (1 бал) – дитині важко висунути гіпотезу та обґрунтувати її, відмічається надання відповіді з помилками або відсутність відповіді взагалі.

Перший етап перевірки був проведений перед початком цілеспрямованого використання зазначених методів і прийомів, і його результати показали, що дітей з високим рівнем сформованості природничих понять – 23%, з середнім рівнем – 48%, з низьким рівнем – 29 %. Після проведення формувального експерименту виявилось, що високий рівень мають 33 % вихованців, середній рівень – 56 % і низький рівень – 11 %. Тобто, дітей з високим рівнем сформованості у експериментальній групі стало більше на 10 %, а з низьким – менше на 18 %. Також зросла кількість дітей із середнім рівнем, за рахунок переходу дітей з низьким рівнем сформованості понять у цю категорію.

У результаті проведення занять з використанням перерахованих форм, методів, прийомів діти засвоїли елементарні природничі знання; пояснюють взаємозв'язки у доступних для вивчення природних системах; мають можливість досить легко і усвідомлено використовувати знання та оперувати ними під час занять, в особистому житті, у власному ставленні до природи; обґрунтовують власну відповідальність за збереження природи; прагнуть до участі в природоохоронній і дослідницькій діяльності; мають навички поведінки в природному середовищі, виявляючи при цьому шанобливе

ставлення до нього. Проведення експерименту вплинуло також на бажання педагогів проводити не тільки традиційні заняття, а й використовувати нові засоби, які потребують методів активного включення дітей у діяльність не тільки навчальну, але й практичну. Впроваджуються освітні технології й інтерактивні методи навчання, які дають можливість дітям сприймати навчальну інформацію та легко її засвоювати.

Висновки. Важливими компонентами компетентності дошкільників є формування знань і уявлень про об'єкти та явища природи, їхні зв'язки з довкіллям, людину як частину природи й наслідки її діяльності. Обов'язковим компонентом процесу формування життєвої компетентності є знання, які дитина засвоює шляхом накопичення особистого досвіду, набуття екологічного мислення у спеціально створених умовах (організоване навчання), а також творчим переосмисленням отриманого досвіду.

Як бачимо, прояснення дефініцій слова «поняття» показало, що усі вони корелюють з сучасними педагогічними поглядами на вимоги до освітнього процесу у закладах дошкільної освіти, і це дозволяє визначити умови і шляхи виконання завдань формування природничих понять у дітей дошкільного віку. Формування природничих понять відбувається протягом усього дошкільного дитинства, якщо враховувати розвиток уявлень про явища і об'єкти природи. Можна стверджувати, що ці поняття у дитини вже можуть бути сформовані у віці близько 5 років, однак ефективні шляхи їх формування ще потребують детального вивчення і впровадження у практику усіх закладів дошкільної освіти.

Література:

1. Кот Н. До питання про технології екологічного виховання дошкільників: загальний підхід // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: філософія, педагогіка, психологія : зб. наук. праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 23. С. 96-100.
2. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
3. Сучасний тлумачний словник української мови. 65 000 слів / За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків : ВД «Школа», 2006. 1008 с.
4. Конверський А. Є. Логіка : підручник. 2-е вид. виправлене. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2017. 391 с.
5. Європейський словник філософій. Лексикон неперекладностей / Наук. керівники проекту Б. Кассен і К. Сігов. Київ : Дух і літера, 2009. Т. 1. 576 с.
6. Хоменко І. В. Логіка : підручник для вищих навчальних закладів. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 335 с.
7. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-укл. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. 624 с.
8. Стельмах С. П. Історія понять. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол. В. А. Смолій та ін. Інститут історії України НАН України. Київ : Наук. думка, 2005. Т. 3. 672 с. : іл.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.
10. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ : Слово, 2008. 404 с.

11. Плохій З. Сучасний зміст екологічного виховання // Дошкільне виховання. 2008. № 3. С. 3-6.
12. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников. 2-е изд., испр. Москва : Академия, 2001. 184 с.
13. Прохорова Л. Н., Кривова Л. И., Климова Н. Р., Менщикова Л. Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников : метод. реком. 3-е изд., испр. и доп. Москва: АРКТИ, 2008. 64 с. (Развитие и воспитание дошкольника).
14. Бабаева Т. И., Кларина Л. А., Михайлова З. А. Развитие познавательных исследовательских умений у старших дошкольников. Москва : Детство-Пресс, 2012. 160 с.

References:

1. Kot, N. (2012). Do pyannia pro tekhnolohii ekolohichnoho vykhovannia doshkilnykiv: zahalnyi pidkhid [On the issue of technologies of ecological education of preschoolers: a general approach] // *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Serii: filosofii, pedahohika, psykholohiia - Bulletin of the Institute of Child Development. Series: philosophy, pedagogy, psychology*, 23, 96-100. [in Ukrainian].
2. Shynkaruk, V.I. (2002). Filosofskyi enzyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv : Instytut filosofii imeni Hryhoriia Skovorody NAN Ukrainy : Abrys [in Ukrainian].
3. Dubichynskyi, V.V. (2006). Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy. 65 000 sliv [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kharkiv : VD "Shkola" [in Ukrainian].
4. Konverskyi, A.Ye. (2017). Lohika [Logic]. Kyiv : VPTs "Kyivskyi universytet" [in Ukrainian].
5. Kassen, B., Sigov, K. (2009). Yevropeyskyi slovnyk filosofiy. Leksycon neperekladnostey [European Dictionary of Philosophies. Lexicon of intransitives]. Kyiv : Dukh I litera [in Ukrainian].
6. Khomenko, I.V. (2007). Lohika [Logic]. Kyiv : Zentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
7. Kovaliv, Yu.I. (2007). Literaturozna entsyklopediia [Literary encyclopedia]. Kyiv : VTs "Akademia" [in Ukrainian].
8. Stelmakh, S.P. (2005). Istoriia poniat. Entsyklopediia istorii Ukrainy [History of concepts. Encyclopedia of the History of Ukraine]. Kyiv : Naukova dumka [in Ukrainian].
9. Kostiuk, G.S. (1989). Navchalno-vykhovnyi protses I psykhični rozvytok osobystosti [Educational process and mental development of personality]. Kyiv : Radianska shkola [in Ukrainian].
10. Bohush, A.M., Havrysh, N.V. (2008). Metodyka oznayomlennia ditey z dovrilliam u doshkolnomu navchalnomu zakladi [Methods of acquainting children with the environment in preschool education]. Kyiv : Slovo [in Ukrainian].
11. Plokhii, Z. (2008). Suchasnyi zmist ekolohichnoho vykhovannia [Modern content of environmental education] // *Doshkilne vykhovannia - Preschool education*, 3, 3-6 [in Ukrainian].
12. Nikolaeva, S.N. (2001). Metodika ekologicheskogo vospitaniia doshkolnikov [Methods of ecological education of preschoolers]. Moskva : Akademiia [in Russian].
13. Prokhorova, L.N., Krivova, L.I., Klimova, N.R., Menshchikova, L.N. (2008). Organizatsiia eksperimentalnoy deyatelnosti doshkolnikov [Organization of experimental activities of preschoolers]. Moskva : ARKTI [in Russian].
14. Babayeva, T.I., Klarina, L.A., Mikhailova, Z.A. (2012). Razvitiye poznavatelno-issledovatel'skikh umeniy u starshykh doshkolnikov [The development of cognitive research skills in older preschoolers]. Moskva : Detstvo-Press [in Russian].