

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

МАРТІН АЛІНИ МИКОЛАЇВНИ

УДК 373.2/.3.016:502"19/20"(02.064)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ
(XX – ПОЧАТОК XXI СТОЛІТТЯ)

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Подана на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на джерело

_____ А. М. Мартін

Науковий консультант:

Радул Ольга Сергіївна,

доктор педагогічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

Мартін А. М. «Формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)» – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2024.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що: вперше розкрито й охарактеризовано розвиток формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в теорії та практиці вітчизняної освіти; запропоновано авторське визначення терміну «формування основ природознавства» (перманентне становлення змісту, процесу та результату оволодіння дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку природничою освітою з дотриманням принципів доступності, наступності, неперервності, науковості); розроблено базис формування основ природознавства та конкретизовано структурний аспект (ієрархізація феноменів: основи природознавства → природнича освіта → природничо-наукова освіта) та процесуальний (розгляд формування основ природознавства в контексті парадигмальності, фундаменталізації, стандартизації, екологізації, валеологізації); розроблено періодизацію історико-педагогічної проблеми становлення і розвитку формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства; уточнено історико-педагогічне знання про організацію навчання природознавства з використанням міжпредметних зв'язків.

Подальшого розвитку в дослідженні набули: внесок учених і педагогів XX – початку XXI століття у розроблення проблем ознайомлення дітей із

природою, організації природоохоронної діяльності; ідеї парадигмальності, фундаменталізації, стандартизації, інформатизації, екологізації, валеологізації, гуманізації, гуманітаризації природничої освіти.

Концепція дослідження передбачала визначення терміну «основи природознавства» як сукупність знань про природу, що набуваються через вивчення різних природних явищ і процесів, а також закономірностей їхнього розвитку. Основним складником формування основ природознавства вважаємо уявлення дітей про картину світу, рослинний та тваринний світ, неживу природу, людину та взаємозв'язки всіх компонентів навколишнього світу, що передбачає діяльність із набуття знань та її результати, тобто систему наукових знань про природні процеси та явища.

Провідна ідея дослідження ґрунтована на положенні про те, що розвиток природничої освіти в системі неперервної освіти України періоду ХХ – початку ХХІ століття спричинений конкретними економічно-політичними, ідеологічними й соціально-культурними умовами, зміною ціннісних установок у ставленні людини до природи, станом розвитку дошкільної та шкільної освіти загалом та природничої зокрема, визначальними психолого-педагогічними ідеями та методичними напрацюваннями. Рівень розвитку природничо-наукового знання корелює з рівнем розвитку суспільства й науки, який, зі свого боку, зумовлює певні способи й засоби розв'язання як екологічних, економічних, суспільних проблем, так і освітніх питань. Природничо-наукові знання як прямий продукт природничої освіти складають основу наукового світогляду, віддзеркалюють структуру розуміння світобудови в цілісній картині світу тієї чи тієї епохи.

Основи природознавства як складник природничої освіти є історичною категорією, педагогічною моделлю та системою, яка зазнавала й зазнає впливів, зумовлених процесами розвитку науки та суспільства. Теоретичне підґрунтя формування основ природознавства стосується розгляду основ

природознавства в складі природничої освіти в контексті процесу формування наукових знань про парадигми в освіті.

Використання терміну «основи природознавства» засвідчує його ієрархічність, тобто розуміння змісту освіти та змісту природничої освіти як більш загальних понять. Сприйняття навколишнього світу в цілому пов'язано з формуванням наукової картини світу. Природничо-наукова картина світу передбачає знання про різноманіття об'єктів світу природи, які розподіляються за трьома категоріями: речі (об'єкти з просторовою й часовою структурою); властивості (деяка особливість або належність до цієї структури); відношення (зв'язок речей).

З'ясовано, що процес формування основ природознавства в складі природничої освіти зазнає впливів стандартизації як процедури розроблення та затвердження стандартів освіти (освітніх стандартів), які, будучи сукупністю взаємодіючих документів, установлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу на різних рівнях освіти, зокрема дошкільної освіти та початкової освіти. Загалом процес стандартизації змісту освіти відбувається відповідно до соціального запиту, мети, вкладеного ресурсу та очікуваних результатів навчання. Відтак, стандартизація змісту розглядається як ефективний інструмент забезпечення якості освіти.

Методологічні засади дослідження наукової проблеми формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку сформовано сукупністю наукових підходів (системний, парадигмальний, хронологічний, культурологічний, аксіологічний, порівняльно-змістовий, герменевтичний), які, доповнюючи один одного, характеризуються внутрішньою єдністю, взаємозалежністю й методологічними взаємозв'язками.

Досліджено та обгрунтовано періодизацію історико-педагогічної проблеми формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, виокремлено два періоди: I період (початок

XX ст. – 1990 р.) – формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства, що передбачає вивчення природи та започаткування виробничого краєзнавства; пріоритетна зміна в пізнанні природного й соціального довкілля; II період (1991–2017 рр.) – формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства в незалежній Україні, що передбачає формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті стандартизації та наступності.

Охарактеризовано передумови та наукові засади формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Проаналізовано еволюцію змісту основ природознавства за нормативними документами дошкільної та початкової освіти в Україні XX – початку XXI століття.

Досліджено навчально-методичне забезпечення формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Розкрито форми й методи формування основ природознавства в практичній роботі дошкільних та початкових закладів освіти України у XX – на початку XXI століття.

Висвітлено особливості реалізації наступності у формуванні основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у досліджуваний період.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що його висновки, систематизований фактологічний матеріал, узагальнені положення можуть бути використані для наукових розвідок з історії природничої освіти, історії педагогіки, для розв'язання практичних завдань у дошкільній та початковій освіті, під час розроблення стандартів, програм, підручників, посібників, навчально-методичної літератури.

Основні положення дисертаційної роботи, фактологічний матеріал можна використовувати під час викладання дисциплін «Історія педагогіки», «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»», «Методика

навчання освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі», «Основи природознавства та екології», «Методика ознайомлення дошкільників з довкіллям та основи екології» майбутніми фахівцями педагогічних спеціальностей освітніх рівнів «бакалавр» та «магістр» у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка; під час проходження педагогічної практики, написання здобувачами вищої освіти кваліфікаційних робіт. Основні результати пропонованої роботи висвітлено в монографії «Формування основ природознавства в дітей у контексті розвитку вітчизняної дошкільної і початкової освіти (XX – початок XXI століття)».

Перспективи використання досвіду формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах Нової української школи обґрунтовано контекстом стандартизації (зіставлення стандартів 2000, 2011, 2018 рр.) та програмотворенням (табличне впорядкування контексту навчальних програм 2006, 2011, 2015, 2019 рр., зіставлення узагальнених підходів до програмотворення, виявлення напрямів внесення кардинальних змін у програмотворення).

Ключові слова: основи природознавства, формування основ природознавства, природа, природничо-наукова картина світу, картина світу, середовищний підхід, екологічний підхід, екологізація освіти, парадигма, дитина дошкільного віку, молодший дошкільник, наступність.

ABSTRACT

Martin A. M. «Natural Science Basics Formation in Children of Preschool and Elementary School Age in the History of Pedagogy of Ukraine (20th – beginning of 21st century)» – Qualification-aimed manuscript-based scientific work.

Thesis for obtaining Doctor of Pedagogical Sciences Degree in the specialty 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University. – Kropyvnytskyi, 2024.

Formation and development of natural science basics formation in children of preschool and elementary school age in theory and practice of national education of the 20th – beginning of the 21st century have been revealed and holistically characterized in the thesis. Methodological foundations of the research have been substantiated and the source base of the selected problem has been analyzed.

Scientific novelty and theoretical significance of the obtained results are the following: for the first time, the development of natural science basics formation in children of preschool and elementary school age in theory and practice of domestic education have been revealed and characterized; the author's definition of the term "natural science basics formation" has been proposed (permanent formation of the content, process and result of mastering science education by children of preschool and elementary school age in compliance with the principles of accessibility, continuity, succession, continuity, science); the basis for the natural science basics formation has been developed and the structural aspect (hierarchy of phenomena: natural science basics → natural science education → natural science and science education) and procedural (consideration of the natural science basics formation in the context of principles of paradigm, fundamentals, standardization, ecology, valeology) has been developed; division into periods of historical and pedagogical problem of the formation and development of the natural science basics formation in children of preschool and elementary school age has been developed; the

historical and pedagogical knowledge about the organization of natural science education using interdisciplinary connections has been specified.

Contribution of scientists and pedagogues of the 20th and early 21st centuries to the development of problems of familiarizing children with nature, organizing nature conservation activities; ideas of principles of paradigm, fundamentals, standards, information, ecology, valeology, humanization, humanity of science education have received further development in the research.

The concept of the study provided for the definition of the term "natural science basics" as a set of knowledge about nature acquired through the study of various natural phenomena and processes, as well as the laws of their development. We consider children's ideas of the picture of the world, plant and animal world, inanimate nature, human and the interrelationships of all components of the surrounding world to be the main component of the natural science basics formation, which involves the activity of acquiring knowledge and its results, that is, the system of scientific knowledge about natural processes and phenomena.

The leading idea of the study is based on the proposition that the development of science education in the system of continuous education of Ukraine in the period of the 20th – beginning of the 21st century is caused by specific economic-political, ideological and socio-cultural conditions, a change in value attitudes in the attitude of human to nature, the state of development of preschool and school education in general and natural science in particular, defining psychological and pedagogical ideas and methodical works. The level of development of natural and scientific knowledge correlates with the level of development of society and science, which, in turn, determines certain ways and means of solving both environmental, economic, social problems, and educational issues. Natural and scientific knowledge, as a direct product of natural science education, forms the basis of a scientific outlook, reflects the structure of the understanding of the world structure in a holistic picture of the world of a particular era.

Natural science basics as a component of natural science education is a historical category, a pedagogical model and a system that has undergone and continues to be under influence of the processes of development of science and society. The theoretical foundation of the natural science basics formation refers to the consideration of the foundations of natural science as part of natural science education in the context of the process of forming scientific knowledge about paradigms in education.

The use of the term "natural science basics" proves its hierarchy, that is, the understanding of the content of education and the content of natural science education as more general concepts. The perception of the surrounding world as a whole is related with the formation of a scientific picture of the world. The natural-scientific picture of the world involves knowledge about the variety of objects of the natural world, which are divided into three categories: things (objects with a spatial and temporal structure); properties (some feature or belonging to this structure); relationship (connection of things).

It has been found that the process of natural science basics formation as part of natural education is influenced by standardization as a procedure for developing and approving educational standards (educational standards), which, being a set of interacting documents, establish certain norms and regulations regarding the implementation of the educational process at different levels of education, in particular preschool education and primary education. In general, the process of standardizing the content of education takes place in accordance with social demand, the goal, the invested resource, and the expected learning outcomes. Therefore, content standardization is considered as an effective tool for ensuring the quality of education.

Methodological foundations of the study of the scientific problem of the natural science basics formation in children of preschool and elementary school age are formed by a set of scientific approaches (systemic, paradigmatic, chronological, cultural, axiological, comparative-content, hermeneutic), which,

complementing each other, are characterized by internal unity, interdependence and methodological interconnections.

Division into periods of the historical-pedagogical problem of the natural science basics formation in children of preschool and elementary school age has been investigated and substantiated, two periods have been distinguished: the first period (beginning of the 20th century – 1990) – the natural science basics formation in children of preschool and elementary school age, which involves studying nature and initiation of productive local history study; a priority change in the knowledge of natural and social environment; the second period (1991 – 2017) is the natural science basics formation in preschool and elementary school children in independent Ukraine, which involves the natural science basics formation in preschool and elementary school children in the context of standardization and continuity.

Preconditions and scientific foundations of the natural science basics formation in children of preschool and elementary school age have been characterized. The evolution of the content of natural science basics according to the regulatory documents of preschool and elementary education in Ukraine in the 20th – the early 21st centuries has been analyzed.

Educational and methodical support for the natural science basics formation in children of preschool and elementary school age has been studied. Forms and methods of forming natural science basics in practical work of preschool and elementary educational establishments of Ukraine in the 20th - at the beginning of the 21st century have been revealed.

Peculiarities of continuity implementation in the natural science basics formation in children of preschool and elementary school age during the research period have been highlighted.

The work has a practical significance, which consists in the fact that its conclusions, systematized factual material, generalized provisions can be used for scientific research on the history of science education, the history of pedagogy, for solving practical tasks in preschool and elementary education, during the

development of standards, programs, textbooks, manuals, educational and methodological literature.

The main provisions of the thesis, factual material can be used when teaching the disciplines «History of Pedagogy», «Methods of Teaching the Educational Field "Natural Science"», «Methods of Teaching the Educational Field "Child in the Natural Environment"», «Natural Science and Ecology Basics», «Methods of Familiarization of Preschoolers with the Environment and Basics of Ecology» by future specialists of pedagogical specialties of the «Bachelor's» and «Master's» Degrees at Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University; during pedagogical practice, writing qualification-aimed papers by students of higher education. The main results of the proposed work have been highlighted in the monograph «Natural Science Basics Formation in Children in the Context of the Development of Domestic Preschool and Primary Education (20th – the beginning of 21st century)».

The prospects of using the experience of natural science basics formation in children of preschool and elementary school age in the conditions of the New Ukrainian School have been substantiated by the context of standardization (comparison of standards 2000, 2011, 2018) and program compiling (tabular arrangement of the context of educational programs 2006, 2011, 2015, 2019, comparison of generalized approaches to compiling programs process, identification of directions for making significant changes in the process of compiling programs).

Key words: natural science basics, natural science basics formation, nature, natural-scientific world picture, world picture, environmental approach, ecological approach, ecologization of education, paradigm, preschool child, younger preschooler, continuity.

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ
ДИСЕРТАЦІЇ**

***Наукові публікації, які відображають основні наукові результати
докторської дисертації***

**Статті у наукових періодичних виданнях, включених до переліку
наукових фахових видань України:**

1. Мартін А. М. Пошуки шляхів формування змісту шкільного природознавства (XIX – початок XX століття). *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Випуск 87. С. 120–123.

2. Мартін А. М. Аналіз навчальних планів з природничих дисциплін у навчальних закладах II половини XIX – початку XX століття. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2009. Випуск 166. С. 102–105.
<https://eprints.cdu.edu.ua/1639/1/166-102-106.pdf>

3. Мартін А. М. Природа як засіб естетичного виховання молодших школярів у творчій спадщині В.О.Сухомлинського. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць*. Херсон: РІПО, 2010. Випуск 8. С. 261–266.
https://drive.google.com/file/d/0B3AWUScdBCMFdGEwVkhVcmprY3M/view?sourcekey=0-uAD80H7Z_LWNR5acaVD6hA

4. Мартін А. М. Роль зарубіжних вчених-природознавців у розвитку змісту природничої освіти (друга половина XIX–початок XX століття). *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. Випуск 91. С. 138–141. <https://core.ac.uk/download/pdf/83100055.pdf>

5. Мартін А. М. Організаційно-педагогічні умови діяльності вчителя у процесі реалізації змісту природничої освіти в закладах з інклюзивною формою навчання. *Наукові записки Кіровоградського державного*

педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім.В.Винниченка, 2019. Випуск 174. С. 149–153.

<https://www.cuspu.edu.ua/ua/arkhiv-publikatsii/568-general-information/naukovichasopysy-tdpu/pedahohichni-nauky/publikatsii/10549-vipusk-174-2019>

6. Мартін А. М. Проектування освітнього процесу: від традицій до сучасних трансформацій. *Наукові записки. Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 194. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 154–158. DOI:10.36550/2415-7988-2021-1-194-154-158.*

<https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/issue/view/17/23>

7. Мартін А. М. Дослідницька діяльність як спосіб стимулювання пізнавальної активності молодших школярів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. С. 201–204. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-204-201-204*
<https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/issue/view/26/37>

8. Мартін А. М. Упровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес закладів дошкільної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 205. С. 129–133. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-205-129-133*

9. Мартін А. М. Екологічна освіта як складник сталого розвитку природи й суспільства. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 52. Том 2. С. 223–226. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-2-34>*

10. Мартін А. М. Наступність формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.*

Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 53. Том 1. С. 366–370.
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-54>

11. Мартін А. М. Реалізація особистісно орієнтованого навчання на уроках природознавства. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій: Видавничий дім «Гельветика» 2022. Вип. 50. Том 1. С. 18–21.
DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.1.3>

12. Мартін А. М. Формування природничо-наукової картини світу у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій: Видавничий дім «Гельветика» 2023. Вип. 56. Том 1. С. 32–35. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.1.6>

(СПІВАВТОРИ)

13. Мартін А. М., Тарапака Н. В. Психолого-педагогічна готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Випуск 122. С. 337–444.

14. Мартін А. М., Тарапака Н. В. Погляди В. Сухомлинського на проблему взаємодії дошкільного навчального закладу, школи та родини. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Том 1. Випуск 123. С. 297–301.

15. Мартін А. М., Тарапака Н. В. Погляди С. Ф. Русової на проблеми морального виховання дітей дошкільного віку. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 140. С. 136–140.
<https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/v140.pdf>

Статті у закордонних наукових періодичних виданнях:

1. Alina Martin. Natural science competence as a personal resource for maintaining health in conditions of social and natural extreme challenges. *National Health as Determinant of Sustainable Development of Society*. Editors: Nadiya Dubrovina & Stanislav Filip. Monograph. School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava, 2021, P. 283–292 ISBN 978–80–89654–73–4. http://www.vsemvs.sk/portals/0/Subory/Mono_VSEMvsMED2021.pdf

2. Alina Martin. Sustainable development of society in the context of genesis indicators, directions of development of social processes and tendencies of establishment of the primary natural education as an indicator of changes in the system "man – nature". Monograph. *Role of science and education for sustainable development*. Publishing House of University of Technology, Katowice, 2021, P. 489–500. ISBN 978–83–960717–0–5
<http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/5633ffd72516ed4d3025d138734d7471.pdf>

3. Аліна Мартін. Феномен «готовність» як індикатор реалізації наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. *Освіта і суспільство VI: Міжнародний збірник наукових праць*. Бердянський державний педагогічний університет. Ополе: видавництво Вищої школи управління і адміністрації в Ополе, Польща. С. 151–159. ISBN 978–83–66567–26–9. https://www.wszia.opole.pl/wp-content/uploads/2020/05/Zbirnyk_Osvita-i-suspilstvo-VI_new.pdf

4. Alina Martin. Formation and development of the information society in the context of significant educational processes and natural accents. *Selected aspects of digital society development*. Series of monographs. Publishing. House of University of Technology, Katowice, 2021. P. 121–131. ISBN 978–83–960717–1–2. <http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/fd7b8107149ebd5a161d53e43d7ddb2d.pdf>

5. Alina Martin Knowledge society in the manifestations of dynamism and sustainability, the paradigmatic dimension of the system «man – natyre», the

genesis of sustainable development. *Sustainable development in a modern knowledge society: collective monograph* / [editorial board Darko Bele, Lidija Weis]. – Ljubljana: VŠPV, Visoka šola za poslovne vede = Ljubljana School of Business, 2021. P. 152–164. ISBN 978–961–7110–02–9 (PDF)

https://www.vspv.si/uploads/visoka_sola/datoteke/mono_2021_-_vspv_b2_slovenia_cover.pdf

Монографія:

Мартін А. Формування основ природознавства в дітей у контексті розвитку вітчизняної дошкільної і початкової освіти (XX – початок XXI століття). Дніпро: Середняк Т. К., 2023. 386 с. ISBN 978–617–8245–47–4

Статті у наукових періодичних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та Scopus:

1. Martin A. M., Fedirko Z. V., Drobin A. A., Nebelenchuk I. O., Shkurenko O. V., Ratsul A. B., Kravtsova T. O. Fundamentals of anthropo-natural interaction in the context of the leading ideas of V. Vernadsky's theory of the noosphere and processes in education. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. Vol. 12. Issue 1. Special XXV. P. 115–119. ISSN 1804-7890, ISSN 2464-6733 (ONLINE) (Web of Science) https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120125/papers/A_18.pdf

2. Martin A. M., Voloshina O. S., Nebelenchuk I. O., Fedirko Z. V., Tarapaka N. V., Kravtsova T. O., Fedorova Y. V. Lifelong education as a factor in the formation and development of value attitudes to society and nature. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. Vol. 12. Issue 1. Special XXV. P. 120–126. ISSN 1804-7890, ISSN 2464-6733 (ONLINE) (Web of Science) <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/39879/1/120125.pdf>

3. Martin Alina, Vyshnivska Nataliya, Shpitsa Roksolana, Sakaliuk Olena, Rudenko Nina, Romanenko Lyudmila, Romanenko Kateryna The phenomenon «Nature» in social and individual culture, in sociocultural reality and in socio-

cultural experience of mankind and man. *AD ALTA Journal of Interdisciplinary Research* 2022. (12(1)). P. 143–147. ISSN 1804-7890, 2464-6733 (**Web of Science**) <https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120127/PDF/120127.pdf>

4. Martin A., Vyshnivska N., Shkurenko O., Sukhopara I. ., Vashchenko O., Romanenko L., Romanenko K. (2022). The influence of natural objects on the beginning of children’s teaching at school. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(3), P. 12–19. <https://doi.org/10.47750/pegegog.12.03.02> (**Scopus**)

Наукові публікації, які додатково відображають наукові результати докторської дисертації

Навчально-методичний посібник:

1. Тарапака Н. В., Мартін А. М. Педагогічні ідеї В.О.Сухомлинського в практиці сучасного закладу дошкільної освіти: (навчально-методичний посібник). Кропивницький: КЗ «КОІППО ім. В.Сухомлинського», 2018. 100с. https://drive.google.com/file/d/15qI0EA17tNYsyeowzCO6vd_JCuEIROed/view

2. А. М. Мартін, Н. В. Тарапака. Природнича освіта у початковій школі: історія, теорія, практика: навчальний посібник. для вчителів початкових класів. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 60 с. <https://drive.google.com/file/d/100hA9M-wOdJvdfEZgdeFIxyA8LPkqH0p/view>

Тези в матеріалах науково-практичних конференцій:

1. Мартін А.М. Виховання моральних цінностей у дошкільників через призму ідей Софії Русової. *Смислотворчий потенціал концепції національного виховання Софії Русової: збірник матеріалів міжрегіональної науково-практичної конференції*. м. Чернігів: ЧНТУ, 2016. С. 33–35.

2. Тарапака Н. В., Мартін А. М. Впровадження ідей В. О. Сухомлинського у виховний процес дошкільних навчальних закладів Кіровоградщини / *Наукова спадщина Василя Олександровича Сухомлинського у контексті розвитку освіти особистості впродовж життя: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції*,

просвіченої 98-річчю від дня народження В. Сухомлинського. Кропивницький: Ексклюзив-систем, 2016. С. 335–340.

3. Мартін А. М. Погляди зарубіжних вчених на зміст і методи викладання шкільного природознавства. *Стан та основні проблеми розвитку науки та освіти: теорія і практика*: II Міжнародна науково-практична конференція. Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Київ: ГО «Інститут інноваційної освіти» (м. Київ, 28-29 квітня 2017р.) С. 155–160.

4. Мартін А. М. Розвиток компетентнісного потенціалу здобувачів освіти у природничій галузі в умовах закладів дошкільної та початкової освіти. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю «Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції»* Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2018. С. 67–73.

5. Мартін А. М. Створення сучасного еколого-розвивального середовища в закладах дошкільної освіти – запорука екологічної освіти дошкільників. *Матеріали Міжнародного науково-практичного вебінару «Україна і Світ: ціннісно-сміслові орієнтири розвитку гуманітарно-педагогічної освіти* (20 травня 2020 р). Приватна установа «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана». Дніпро. Електронне видання. 2020. С. 76–82.

6. Мартін А. М. Підготовка дітей до школи в умовах дошкільного навчального закладу. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема: матеріали обласної онлайн-конференції*. Кропивницький: КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 13–21.

7. Мартін А. М. Особливості розвитку змісту початкової освіти. *Початкова освіта: історія, проблеми: матеріали III-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Ніжин (23 жовтня 2020 року), 2020. С. 102–104.

8. Мартін А. М. Формування національної свідомості молодших школярів засобами краєзнавчої роботи. *Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика»* (18 березня 2021 р.). Приватна установа «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»». Дніпро. Електронне видання. 2021. С. 141–146.

9. Мартін А. М. Наступність формування природознавчої компетентності між дошкільною і початковою освітою у процесі фенологічних спостережень. *Компетентнісне спрямування дошкільної та початкової освіти в умовах нової української школи: збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції*. (15 грудня 2020 р.). Київ: ІПО КУБГ, 2020. С. 149–152.

10. Мартін А. М. Формування природознавчої компетентності в учнів молодшого шкільного віку. *Якість освіти: зміни заради прогресу: збірник матеріалів IV Всеукр. науково-практичної інтернет-конференції*. (19 жовтня 2021 р.). Київ. ІПО КУБГ, 2021. С. 82–85.

11. Мартін А. М. Вплив педагогічного досвіду на розвиток сучасної шкільної природничої освіти. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXVIII КАРИШИНСЬКІ ЧИТАННЯ)* (м. Полтава, 27-28 травня 2021 р.). Полтава : Астроя, 2021. С. 214–219.

12. Мартін А. М. Системний підхід до формування пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку в процесі дослідницької діяльності. *Неперервна освіта як засіб професійного зростання педагога* (м. Тернопіль, Україна, 25 лютого 2022 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти. Тернопіль: ТОКІППО, 2022. С. 185–189.

13. Мартін А. М. Формування дослідницьких умінь та актуалізація дослідницьких здібностей у дітей молодшого шкільного віку. *V Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю*

«Інновація в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення». Полтава: 9-10 червня 2022 року. С. 22–25.

14. Мартін А. М. Реалізація принципу наступності в екологічному вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми формування творчої особистості в контексті наступності дошкільної та початкової освіти»*. Вінниця: 06-07 липня 2022 року. С. 40–43.

15. Мартін А. М. Формування основ природознавства за реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Наука, освіта, технології і суспільство: нові дослідження і перспективи: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції* (Полтава, 20 вересня 2022 р.): у 2 ч. Полтава: ЦФЕНД, 2022. Ч. 1. С. 21–22.

16. Мартін А., Тарапака Н. Погляди В.О. Сухомлинського на проблему партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти, школи та сім'ї. *Педагогіка партнерства: реалії та перспективи: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 104-й річниці від дня народження В. Сухомлинського*. Кропивницький, 2022. С. 196–203.

17. Мартін А. М. Формування природничо-наукового знання у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання науки, освіти та технологій»* (Біла Церква, 26 листопада 2022 р.): у 2 ч. Біла Церква: ЦФЕНД, 2022. Ч. 1. С. 21–22.

21. Мартін А. М. Особливості реалізації інтегрованого підходу до навчання у початковій освіті. *Сучасний стан та перспективи розвитку науки, освіти і технологій: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції* (Полтава, 3 січня 2023 р.): у 2 ч. Полтава: ЦФЕНД, 2023. Ч. 1. С. 14–16.

22. Аліна Мартін. Роль екологічної освіти в контексті сталого розвитку. *Modern aspects of modernization of science: status, problems, development trends*.

Materials of the 29th International Scientific and Practical Conference. February 7, 2023, Teplice (Czech Republic), remotely. С. 292–297.

23. Тарапака Н. В., Мартін А., О.Сухомлинський про роль педагога у формуванні емоційно-естетичного сприймання дітьми навколишнього світу. *Наука, освіта, технології і суспільство: світові тенденції та регіональний аспект: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції* (Рівне, 11 січня 2023 р.): у 3 ч. Рівне: ЦФЕНД, 2023. Ч. 1. С. 52–54.

24. Мартін А. М. Фундаменталізація як основа розвитку природничої освіти. *Modern aspects of modernization of science: status, problems, development trends. Materials of the 30th International Scientific and Practical Conference*. March 7, 2023, Hamburg (Germany), remotely С. 233–238.

25. Martin A. M. Organization of children's research activities in the process of learning natural science. *Modern aspects of modernization of science: status, problems, development trends. Materials of the 31th International Scientific and Practical Conference*. April 7, 2023, Rome (Italy), remotely. С. 147–152.

26. Мартін А. М. Реалізація дослідницької технології на уроках природознавства. *International scientific-practical conference "Modern trends and prospects for the development of science, education and society": conference proceedings* (Aarhus, Denmark, August 10, 2023). Aarhus, Denmark: Scholarly Publisher ICSSH, 2023. P. 10–12.

27. Аліна МАРТИН. Формування природничої освіти у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Яка вона, якісна освіта?: збірник тез учасників Всеукраїнського членджу* (м. Кропивницький, вересень-листопад 2022 року). Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2023. С. 59–62.

Інші видання:

1. Мартін А.М. Сучасні проблеми екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Науково-методичний щоквартальний журнал «Педагогічний вісник» №1-2 (41-42)*, «Кіровоградський обласний інститут

післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», Кіровоград, 2017. С. 79–82.

2. Мартін А.М. В. О. Сухомлинський про психолого-педагогічні особливості емоційно-естетичного розвитку дітей молодшого шкільного віку навчального закладу. *Науково-методичний супровід функціонування інформаційноосвітнього простору регіону: Науково-методичний вісник № 54*. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2018. С. 67–73.

3. Мартін А.М. Активізація творчої діяльності учнів на уроках у початковій школі. *Науково-методичний щоквартальний журнал «Педагогічний вісник» №3–4 (47–48)*, «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», Кіровоград, 2018. С. 62–66.

4. Мартін А.М. Марія Монтессорі про роль педагога у розвитку дитини. *Науково-методичний щоквартальний журнал «Педагогічний вісник» №3–4 (51–52)*, «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», Кіровоград, 2019. С. 23–27.

5. Мартін А.М. Організація краєзнавчої роботи в умовах закладу дошкільної освіти *Науково-методичний щоквартальний журнал «Педагогічний вісник» № 1–2 (57–58)*, «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», Кіровоград, 2022. С. 75–78.

6. ТАРАПАКА Наталія, МАРТІН Аліна. Сучасне освітнє середовище – умова повноцінного розвитку дитини. *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти: Науково-методичний вісник № 58*. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2022. С. 10–18.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	25
ВСТУП.....	26
РОЗДІЛ I. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	45
1.1. Концептуальні засади дослідження	45
1.2. Історіографія та огляд джерельної бази дослідження.....	62
РОЗДІЛ II. ПЕРЕДУМОВА ТА ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА	98
2.1. Генеза педагогічних категорій – теоретичне підґрунтя формування основ природознавства (XX ст. – 2017 р.).....	98
2.2. Природнича освіта та основи природознавства в контексті розвитку природничо-наукового знання	112
2.3 Вплив парадигмальності, фундаменталізації та стандартизації на формування основ природознавства в складі природничої освіти	137
Висновки до другого розділу	148
Список використаних джерел до другого розділу	151
РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ (ПОЧАТОК XX СТ. – 1990 Р.).....	161
3.1. Становлення проблеми ознайомлення з природою дітей дошкільного та молодшого шкільного віку на початку XX – 20-ті рр. XX століття	161
3.1.1. Формування основ природознавства в контексті становлення суспільної організації дошкільного виховання	162
3.1.2. Започаткування краєзнавства в навчанні дітей молодшого шкільного віку початку XX – 20-ті рр. XX століття	180
3.2. Формування основ природознавства в період 30-х рр. XX ст. – 1957 рр. в умовах єдиної уніфікованої системи освіти	194
3.2.1. Особливості формування основ природознавства в контексті дошкільного виховання в 30-х рр. XX ст. – 1957 р.	195

3.2.2. Формування основ природознавства та зміни у змісті навчальних предметів початкової школи.....	215
3.3. Вплив зміни парадигм на процес формування основ природознавства в 1958–1990 рр.....	234
Висновки до третього розділу	290
Список використаних джерел до третього розділу	293
РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ДІТЕЙ В ПЕРІОД 1991 – 2017 РР.	309
4.1. Нормативно-правове підґрунтя реалізації досліджуваної проблеми наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття.....	309
4.1.1. Удосконалення нормативної бази дошкільної освіти України в 1991–1999 рр.....	309
4.1.2. Наступність у формуванні основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.....	335
4.2. Полівекторність у змісті основ природознавства (2000–2009 рр.).....	351
4.2.1. Поліпарадигмальність у програмотворенні дошкільної освіти	351
4.2.2. Наступність в у структурній побудові стандартів початкової загальної освіти	378
Висновки до четвертого розділу	390
Список використаних джерел до четвертого розділу	393
РОЗДІЛ V. ВПЛИВ ЕКОЛОГІЗАЦІЇ ТА ВАЛЕОЛОГІЗАЦІЇ НА СТВОРЕННЯ НОВИХ ПРОГРАМ ПЕРІОДУ 2010–2017 РР.	406
5.1. Екологізації та валеологізації програмотворення в дошкільній освіті.....	406
5.2 Аналіз змісту основ природознавства в програмах та підручниках початкової школи.....	437
Висновки до п'ятого розділу	478
Список використаних джерел до п'ятого розділу	481
ВИСНОВКИ	489
ДОДАТКИ	500

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

МОН України	Міністерство освіти і науки України
МО України	Міністерство освіти України
МОНмолодьспорт України	Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
НАПН України	Національна академія педагогічних наук України
ІКТ	інформаційно-комунікаційні технології
СРСР	Союз Радянських Соціалістичних Республік
НКО (Наркомос)	Народний комісаріат освіти
АПН СРСР	Академія педагогічних наук Союзу Радянських Соціалістичних Республік
АН УРСР	Академія наук Української Радянської Соціалістичної Республіки
НДІ педагогіки УРСР	Науково-дослідний інститут педагогіки Української Радянської Соціалістичної Республіки
ЦДАВОВУ	Центральний державний архів вищих органів влади й управління в Україні
стандарт БПЗСО	Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти
ст.	століття
р.	рік
рр.	роки
год	години

ВСТУП

Актуальність дослідження. У ХХІ столітті в умовах постійного інноваційно-технічного розвитку всіх сфер життєдіяльності суспільства проблема дисгармонії в системі «людина – природа» стала глобальною, оскільки від її успішного розв’язання залежить існування й розвиток суспільства загалом та людини зокрема. Суспільне визнання способу вирішення цієї проблеми пов’язано з освітою. Людство усвідомило хибність таких форм регулювання взаємодії із природою, які вимагають правової регламентації та морального вето в умовах «асфальтової культури» (А. Тойнбі). Освіта має зупинити не лише стрімке відокремлення людини від природи, а й звуження свідомості з притаманним мисленням у межах певної локальної ситуації, що заважає досягненню різноманіття природних явищ, процесів, фактів та зв’язків між ними. Цілеспрямовано розвиваючи особистість, освіта має підготувати підґрунтя для подальшого процесу позитивних соціально-економічних, політичних, науково-освітніх, технологічних та інноваційних змін, які передбачають узгодження потреб сучасних і майбутніх поколінь у ресурсах розвитку, упровадженні соціальних стандартів, новітніх технологій і збереженні природи в інтересах окремої людини й людства загалом.

Доведено, що основи світогляду особистості закладаються в дошкільному та молодшому шкільному дитинстві, тому ознайомлення дітей із природою та виховання відповідального ставлення до неї саме в цьому віці має велике значення і є невід’ємним складником освітнього процесу в закладі дошкільної і початкової освіти. Природа є важливим фактором усебічного розвитку дитини.

Упродовж тривалої історії розвитку людства різними поколіннями дорослих фіксувався факт виявлення дітьми внутрішньої потреби в пізнанні природи та емоційно-чутливому ставленні до її об’єктів. Це сприяло становленню історії системного й науково обґрунтованого формування основ

природознавства в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку як основи для подальшого вивчення природничих предметів та неперервності природничо-наукової освіти.

У педагогіці України впродовж ХХ ст. та на початку ХХІ ст. відбулося інтенсивне формування основ природознавства як значущого компонента природничої освіти. Зазначені процеси регламентувалися низкою нормативно-правових документів, постійним оновленням змісту дошкільної, початкової освіти загалом та природничої зокрема, процесами стандартизації, програмо- та підручникотворення, напрацюванням педагогічної практики, реалізація яких ґрунтувалася на різноаспектних наукових дослідженнях.

У дисертаційних роботах досліджено окремі аспекти ознайомлення дошкільників та молодших школярів із природою, зокрема дотримання наступності між суміжними ланками освіти в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «Школа-дитячий садок» (Д. Струннікова, 2000), формування цілісного сприйняття природи (Т. Мантула (Мієр), 2007); виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи (В. Маршицька, 2003), формування екологічної культури, екологічного мислення та свідомості, що ґрунтується на ставленні до природи як до унікальної цінності (Г. Пустовіт, 2002), науково-практичне оволодіння старшими дошкільниками об'єктами природно-предметного довкілля (Л. Зайцева, 2013); формування здоров'язберезувальної компетентності в дітей дошкільного віку (Т. Андрющенко, 2015) та ін.

З-поміж наукових доробків виокремимо ті, що розкривають формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку: психологічні особливості ціннісного ставлення дітей до природи (Т. Баранова, 1984); психологічні особливості формування природознавчих понять у молодших школярів (Л. Кудояр, 1988); екологізація навчально-виховного процесу початкової школи як узагальнення попередніх напрацювань (Н. Щокіна, 1990); екологічні уявлення та знання про взаємозв'язки в навколишньому світі (Л. В. Шаповал, 1999); питання

бережливого ставлення до природи (З. Шевців, 1994); екологічне виховання молодших школярів на народних природознавчих традиціях (Л. Різник, 1995); наступність екологічного виховання старших дошкільників і першокласників (Л. Іщенко, 1997); побудова навчального матеріалу з природознавства із дотриманням принципів цілісності та системності природи (А. Степанюк, 1999); гуманізація та гуманітаризація природничо-наукової освіти школярів (І. Родигіна, 2000); мотиваційна основа навчання природознавству та організація природоохоронної діяльності в початковій школі (Н. Жук, 2001); розвиток особистісних якостей дітей засобами природи (Н. Тарапака, 2001), розвиток мотивації в процесі вивчення інтегрованого курсу «Довкілля» (Н. Юдіна, 2003); розвиток спостережливості (І. Коренева, 2003); розвиток природничої освіти в початковій школі та підручникотворення (О. Біда, 2003); теорія й практика підручникотворення в галузі початкової освіти (Я. Кодлюк, 2005); наступність між суміжними ланками освіти в опрацюванні природничого змісту (Т. Мантула (Мієр), 2007); етапи організації природничої освіти в початковій школі другої половини ХХ ст. (Н. Смолянчук, 2010); формування картини світу в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (Л. Шелестова, 2017), організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів на уроках природознавства (Т. Мієр, 2017) та ін.

Однак, вони присвячені переважно сучасному стану формуванню основ природознавства у дітей. І лише частково торкаються нашої наукової проблеми, становлення й розвиток теорії і практики формування основ природознавства в дошкільний період розвитку дитини та під час її навчання в початковій школі у ХХ – на початку ХХІ століття не отримали комплексного та всебічного висвітлення в історії вітчизняної педагогіки.

Актуальність теми дослідження, потреба історико-педагогічного аналізу формування основ природознавства на різних етапах розвитку вітчизняної освіти зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Формування**

основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри педагогіки та спеціальної освіти «Соціально-професійне становлення особистості» Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (державний реєстраційний № 0116U003481).

Тему дисертації затверджено вченою радою Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 4 від 04 жовтня 2021 року).

Мета дослідження: на підставі комплексного вивчення історико-педагогічних джерел розкрити й цілісно охарактеризувати становлення й розвиток формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в теорії та практиці вітчизняної освіти XX – початку XXI століття.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Обґрунтувати методологічні засади дослідження та здійснити огляд джерельної бази.
2. Визначити та обґрунтувати періодизацію та особливості формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку на кожному періоді.
3. Охарактеризувати передумови та наукові засади формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.
4. Проаналізувати еволюцію змісту основ природознавства за нормативними документами дошкільної та початкової освіти в Україні XX – початку XXI століття.
5. Дослідити й охарактеризувати навчально-методичне забезпечення формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

6. Розкрити форми й методи формування основ природознавства в практичній роботі дошкільних та початкових закладів освіти України у ХХ – на початку ХХІ століття.

7. Висвітлити особливості реалізації наступності у формуванні основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у досліджуваній період.

Об'єкт дослідження: процес становлення та розвитку природничої освіти в історії педагогіки України ХХ – початку ХХІ століття.

Предмет дослідження: теорія і практика формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в Україні впродовж ХХ – на початку ХХІ століття.

Хронологічні межі дослідження охоплюють період ХХ – початок ХХІ століття. *Нижня хронологічна межа* (початок ХХ століття) пов'язаний із тим, що на межі ХІХ – ХХ століть. дошкільна педагогіка стає окремою педагогічною галуззю, розвивається громадське дошкільне виховання, початкова освіта стає відносно масовою ланкою навчання, більш демократичною. Уперше відкриваються заклади дошкільного виховання із цілеспрямованим ознайомленням дітей з об'єктами природного довкілля. *Верхня межа* дослідження визначається 2017 роком – припиненням дії Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011) та початком процесів концептуального реформування початкової загальної освіти відповідно до Концепції Нової української школи.

Територіальні межі дослідження: науковий пошук охоплює територію України. Ураховано факт поступового возз'єднання українських земель із 1939 р., зокрема Західної України з Українською РСР (рішення Народних зборів Західної України (від 27.10.1939 р., м. Львів), ухвала Закону «Про введення Західної України у складі УРСР до СРСР» (від 01.11.1939 р.), ухвала ВР УРСР про возз'єднання Західної України з Радянською Україною (від 15.11.1939 р.); Північної Буковини, Хотинського, Аккерманського та Ізмаїльського повітів Бессарабії з УРСР (ухвала ВР СРСР (від 02.08.1940 р.),

Закарпатської України з УРСР (маніфест, прийнятий на з'їзді Народних комітетів (26.11.1944 р., м. Мукачеве; договір про вихід Закарпаття зі складу Чехословаччини й возз'єднання з Україною (29.06.1944 р.).

Концепція дослідження. Термін «основи природознавства» розкривається як сукупність знань про природу, що набуваються через вивчення різних природних явищ і процесів, а також закономірностей їхнього розвитку. Основним складником формування основ природознавства вважаємо уявлення дітей про картину світу, рослинний та тваринний світ, неживу природу, людину та взаємозв'язки всіх компонентів навколишнього світу, що передбачає діяльність із набуття знань та її результати, тобто систему наукових знань про природні процеси та явища.

Ми виходимо з того, що розвиток природничої освіти в системі неперервної освіти України періоду ХХ – початку ХХІ століття спричинений конкретними економічно-політичними, ідеологічними й соціально-культурними умовами, зміною ціннісних установок у ставленні людини до природи, станом розвитку дошкільної та шкільної освіти загалом та природничої зокрема, визначальними психолого-педагогічними ідеями та методичними напрацюваннями. Рівень розвитку природничо-наукового знання корелює з рівнем розвитку суспільства й науки, який, зі свого боку, зумовлює певні способи й засоби розв'язання як екологічних, економічних, суспільних проблем, так і освітніх питань. Природничо-наукові знання як прямий продукт природничої освіти складають основу наукового світогляду, віддзеркалюють структуру розуміння світобудови в цілісній картині світу тієї чи тієї епохи.

Формування основ природознавства позначаємо перманентним становленням змісту, процесу та результату оволодіння дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку відомостями природничої освіти, які, з одного боку, визначені з дотриманням принципів доступності та неперервності, а з іншого, – забезпечують реалізованість принципу науковості, тобто слугують

формуванню науково-природничої картини світу відповідно до розвитку природничої та природничо-наукової освіти.

Використання терміну «основи природознавства» засвідчує його ієрархічність, тобто розуміння змісту освіти та змісту природничої освіти як більш загальних понять. Сприйняття навколишнього світу в цілому пов'язано з формуванням наукової картини світу. Природничо-наукова картина світу передбачає знання про різноманіття об'єктів світу природи, які розподіляються за трьома категоріями: речі (об'єкти з просторовою й часовою структурою); властивості (деяка особливість або належність до цієї структури); відношення (зв'язок речей).

На основі історико-педагогічного аналізу систематизовано особливості формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку впродовж визначеного періоду як структурного складника розвитку природничої освіти.

На початку ХХ ст., протягом 20-х рр. ХХ ст. формуванню основ природознавства сприяло започаткування виробничого краєзнавства, що передбачало розкриття взаємодії «природа – праця – суспільство», підготовку дітей до трудової діяльності, розуміння ними природи як предмета праці.

У 30-х рр. ХХ ст. та до 1957 р. на формування основ природознавства вплинуло домінування в навчальному пізнанні соціального довкілля порівняно з природним. Зазначений етап характеризується започаткуванням програмотворення з дошкільної освіти (починаючи з 1932 р.). У програмах основи природознавства представлено різними розділами: «Початки природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду», «Початки знань про природу» «Ознайомлення з довкіллям» та ін. У цей час спостерігається інтенсивне зменшення кількості годин предмета «Природознавство» в навчальних планах початкової школи.

У 1958–1990 рр. відбувається політехнізація основ природознавства, зміни в змісті та процесі його вивчення; упровадження процесу політехнізації змісту природознавства та змін у його викладанні на основі міжпредметних

зв'язків; розвиток практики поширення передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації та розроблення змісту нових програм без поєднання з методичними вказівками.

У 1991–1999 рр. розбудовується національна освіта та природнича у її складі, конкретизуються принципи реформування, зокрема, розробляється нормативно-правова база України як незалежної демократичної держави, визначаються стратегії розвитку освіти (створення життєздатної системи безперервного навчання й виховання) та конкретизуються напрями реформування освіти (досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів, передусім у вивченні основ природознавства).

Період 2010–2017 рр. характеризується розвитком процесів стандартизації, програмотворення та підручникотворення (розроблення нормативно-правової бази розвитку освіти; організація цілеспрямованого процесу оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності; забезпечення екологічної освіти та виховання, спрямованого на формування екологічної культури, гармонізація взаємодії особистості з природою, формування ціннісного ставлення до природи). В окреслений час закладено основи реформування початкової освіти загалом та природничої зокрема – розроблено нормативно-правову базу реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа».

Методологічну основу дослідження визначили такі наукові підходи:

– *системний* – із позиції якого зміст основ природознавства розглядався як система знань про природу та місце людини в ній. Системний підхід дозволив урахувати всі аспекти наступності дошкільної та початкової освіти, тобто системність у формуванні знань про природу в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;

– *парадигмальний* – уможливив розгляд процесу формування основ природознавства в контексті парадигмальних змін, сприяв упровадженню терміна «суспільно-прагматична педагогічна парадигма», яким ми

позначаємо сукупність загальнозначущих положень, що впливають на педагогічну діяльність, оскільки виконують нормативну функцію щодо визначення змісту та формування процесу його засвоєння;

– *хронологічний* – слугував системному дослідженню генезис дошкільної та шкільної природничої освіти, розвитку передумов формування основ природознавства;

– *культурологічний* – дозволив обґрунтувати комплекс знань про природу як частину культури суспільства;

– *аксіологічний* – сприяв науковому розкриттю процесу формування основ природознавства як ціннісного ставлення дітей до природи, що полягає в розвитку екологічних знань, вихованні любові до природи, навичок діяльності в природі;

– *порівняльно-змістовий* – допоміг проаналізувати еволюцію змісту основ природознавства за нормативними документами дошкільної та початкової освіти в Україні ХХ – початку ХХІ століття.

– *герменевтичний* – уможливив систематизацію особистих поглядів на розвиток природничої освіти та формування основ природознавства, що розкрито в наукових джерелах; сприйняття й подальше опрацювання; визначив процес формулювання підсумкових положень та висновків.

Науковий пошук і теоретико-методологічний аналіз здійснено відповідно до таких принципів: об'єктивності, єдності логічного й історичного, теорії і практики як основи обґрунтованості положень та висновків дослідження, історизму, системності, всебічності, наступності.

Для досягнення сформульованої мети й виконання завдань дослідження використано комплекс взаємопов'язаних **методів**:

– *загальнонаукові методи* – аналіз, синтез, порівняння, систематизація, класифікація, узагальнення – для визначення основних теоретико-методологічних позицій, виявлення провідних тенденцій і закономірностей розвитку природничої освіти та формування основ природознавства в дітей

дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогіці ХХ – початку ХХІ століття;

– *історико-структурний метод* – слугував вивченню наявних матеріалів у хронологічній послідовності для обґрунтування теоретичних і практичних положень формування основ природознавства в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку впродовж досліджуваного періоду як структурного складника розвитку природничої та природничо-наукової освіти України;

– *проблемно-хронологічний метод* – дозволив простежити еволюцію в законодавчо-нормативній базі, змісті та процесі формування основ природознавства в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку в наукових джерелах, педагогічній періодиці, нормативних джерелах у динаміці й часовій послідовності;

– *термінологічний аналіз* – сприяв визначенню категорійно-понятійного апарату відповідно до предмета дослідження.

Теоретичною основою дослідження є:

– актуальні питання освіти, її історії та педагогічної думки в Україні (Л. Березівська, Н. Вихрущ, О. Комар, Н. Гупан, Н. Дічек, Л. Пироженко, О. Сухомлинська, О. Радул та ін.);

– наукові роботи, на підставі яких здійснено опис методологічних підходів (А. Бондар, С. Гончаренко, В. Ільченко, О. Локшина, Н. Мойсеюк, Л. Рибалко, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.);

– теоретичні підходи до системного й цілісного вивчення дошкільної освіти (Т. Андрющенко, Г. Беленька, А. Богущ, К. Крутій, Т. Степанова та ін.) та початкової освіти (Н. Бібик, Т. Байбара, Т. Мієр, О. Савченко та ін.);

– положення теорії і практики ознайомлення дітей дошкільного віку з природою (Г. Беленька, Л. Зайцева, Т. Кулікова, В. Лисенко, В. Маршицька, Л. Міщик, М. Роганова, Д. Струннікова, Н. Тарапака та ін.);

– положення теорії і практики ознайомлення дітей молодшого шкільного віку з природою, природоохоронною діяльністю, екологізація

початкової освіти (Д. Біда, О. Біда, О. Варакута, Л. Іщенко, Н. Жук, І. Костицька, Л. Міненко, Г. Пустовіт, Л. Різник, І. Родигіна, Н. Смолянюк, А. Степанюк, В. Сухомлинський, З. Шевців, Л. Шелестова, І. Ярита та ін.).

Джерельну базу дослідження складають:

– *документальні джерела* посідають чільне місце в дослідженні, оскільки створюють підґрунтя для вивчення основних напрямів розвитку освіти зазначеного періоду, з-поміж них виокремлюємо:

1) законодавчі акти, нормативні документи, що регулювали систему освіти та природничу зокрема в досліджуваний період: постанови, накази, резолюції, інструкції партійних та державних органів влади різного рівня, органів управління освітою (Наркомосу, інших міністерств і відомств. Міністерства освіти), дорадчих органів та комітетів;

2) освітні документи – програми з дошкільної та початкової освіти, державні стандарти:

Програми для дошкільних закладів: Програма для дошкільних закладів (1932); Програми для міських дошкільних закладів (1932); Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка (1935); Програма виховання в дитячому садку (1962, 1964); Програми восьмирічної школи. Початкові класи (1968); Програма виховання та навчання в дитячому садку (1986); Програма виховання в дитячому садку (1971); Проект «Програма виховання в дитячому садку» (1962); Типова програма виховання і навчання в дитячому садку (1984); Програма виховання та навчання в дитячому садку (1986); Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку «Дитина» (1993); Програма виховання дітей дошкільного віку «Малятко» (1991, 1999); Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років «Дитина» (2003); Програма розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко» (2004); Програма розвитку, навчання та виховання дітей «Дитина в дошкільні роки» (2004); Програма ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям «Моє довкілля» (2006); Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (2008); Програма виховання і навчання дітей від двох до семи

«Дитина» (2012); Програма розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» (2012); Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2013); Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» (2014); Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (2014); Комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою (2014).

Програми для початкової школи: Комплексні програми (1923–1925); Программы ГУСа и учитель (1924); Новые программы для единой трудовой школы (1927); Сборник программ для средней общеобразовательной школы (1968); Сборник программ для средней общеобразовательной школы (1970); Програми середньої загальноосвітньої школи. 1–4 (1–3) класи. (1997); Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–2 класи (2001); Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3–4 класи (2003); Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи (2006).

Навчальні плани: Навчальний план початкової школи Наркомосу УСРР (1927); Навчальні плани для початкової, неповної середньої та середньої школи (1935/36 н.р.); Навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи УРСР (1954/1955 н.р.); Програми початкової школи (1963); *Державні стандарти* початкової загальної освіти; Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (1999, 2012);

– *навчально-методичні джерела* представлено підручниками, зошитами, посібниками та методичними вказівками. Вони уможливили вивчення змістовного наповнення та особливостей природничого матеріалу в дошкільній та початковій освіті:

1. *Підручники з природознавства:* Географія: учебник для начальной школы (Терехова Л. Г., 1933); Природознавство: підручник для III класу початкової школи (Тетюрьов В. А., 1939); Географія: підручник для III класу початкової школи (Терехова Л. Г., 1945); Нежива природа: підручник для IV класу початкової школи (Скаткін М. М., 1946); Географія для шкіл

сільської молоді: підручник для IV класу початкової школи (Потемкин М. П., 1947); Географія: підручник для IV класу початкової школи (Віткович М. Є., 1950); «Людина і світ» (Губерський Л. В., Кремень В. Г., 2001) Природознавство для 1-2 класу (Гільберг Т., Сак Т., 2013); Природознавство для 3 класу (Гільберг Т., Сак Т., 2004); Природознавство для 4 класу (Гільберг Т., Сак Т., 2004); Природознавство для 1 класу (Грущинська І. В., 2012) та ін.

2. *Зошити з природознавства*: Зошит з природознавства для 1-2 класу (Гільберг Т. Г., Сак Т. В., 2012); Зошит з природознавства для 3 класу (Гільберг Т. Г., Сак Т. В., 2014); Зошит з природознавства для 4 класу (Гільберг Т. Г., Сак Т. В., 2015); Зошит друга природи для 1 класу (Грущинська І. В., 2014).

3. *Посібники для вихователів та вчителів*: «Практичний порадник для дитячих садівниць» (Симонович А., 1907); «На допомогу дошкільному працівнику» (Альмедінген Н., 1925); «Руководство для воспитателей детского сада» (1938, 1953); «Воспитание наблюдательности школьников» (Ананьев Б. Г., 1940); «До питання про організацію педагогічного процесу в дитячому садку» (1941); «Програмно-методичних вказівок для вихователя дитячого садка» (1947); «Практическое руководство по методике преподавания естествознания в начальной школе» (Горбунов Н. А., 1954); «На допомогу вихователям дошкільних закладів. Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку» (1968); «Виховання у дітей любові до природи» (Голубева К. Н., 1962); «Прогулянки дітей в природу» (Лучич М. В., 1966); «Ознайомлення дошкільників зі світом тварин» (Золотова Е. И., 1982); Методичний посібник для вихователів дитячих садків та батьків «Довкілля» (2001, 2003); Методичні рекомендації до програми розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко» (Кононко О. Л., 2004); «Практическое руководство по методике преподавания естествознания в начальной школе» (Горбунов Н. А., 1954); Уроки природознавства в 1 класі (Гільберг Т., Сак Т., 2012); Уроки природознавства в 2 класі (Гільберг Т.,

Сак Т., 2014); Готуємося до уроків природознавства у 1 класі (Грущинська І. В., 2012);

– *матеріали періодичних видань* сприяли вивченню урядової політики щодо освіти та окремі аспекти впровадження педагогічного досвіду з природничих наук у практику дошкільних закладів та початкової школи. Зокрема, видання «За комуністичне виховання дошкільника» (1931,), «Рідна школа» («Радянська школа» до 1991 р.) (1963, 1971, 1972, 1973, 1974, 1978, 1980), «Народное образование», «Воспитание школьников» (1979), «Вільна українська школа»; «Дошкільне виховання» (1960, 1965, 1969, 1972, 1976, 1980, 1981, 1982, 2012,), «Початкова школа» (1969, 1970, 1975, 1978, 1980, 2015, 2017), «Вихователь-методист дошкільного закладу» (2008, 2013, 2014, 2015), «Педагогіка і психологія», «Краєзнавство», «Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти УРСР» (1955, 1957, 1960), «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР», «Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України» (1996, 1999, 2000, 2002, 2005, 2012), що містять фактичний матеріал для вивчення розвитку дошкільної та початкової освіти в окреслених хронологічних межах;

– *архівні документи* про положення з організації й управління освітою в цілому; законопроекти й постанови Наркомосу, про стан соціального виховання дітей та підвищення кваліфікації педагогів установ соціального виховання на Україні; матеріали про організацію дошкільного та початкового виховання; навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи УРСР; матеріали про організацію дошкільного виховання на Україні.

– *інтерпретаційні джерела* – дисертації, монографії, наукові статті, матеріали науково-практичних, міжнародних та всеукраїнських конференцій, історико-педагогічні та науково-методичні праці вчених, у яких розглядається досліджувана або дотичні до неї проблеми.

Для пошуку нормативних і методичних джерел проаналізовано фонди Національної бібліотеки України імені В. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, Державного

архіву Кіровоградської області, електронних бібліотек НАПН України, Інституту педагогіки НАПН України, обласної універсальної наукової бібліотеки ім. Д. І. Чижевського, Наукової бібліотеки Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка в м. Кропивницький.

Наукова новизна дисертації полягає в тому, що *вперше*:

– розкрито й цілісно охарактеризовано становлення й розвиток формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в теорії та практиці вітчизняної освіти ХХ –початку ХХІ століття.

– запропоновано авторське визначення терміну «формування основ природознавства» (перманентне становлення змісту, процесу та результату оволодіння дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку природничою освітою з дотриманням принципів доступності, наступності, неперервності, науковості);

– розроблено базис формування основ природознавства та конкретизовано структурний аспект (ієрархізація феноменів: основи природознавства → природнича освіта → природничо-наукова освіта) та процесуальний (розгляд формування основ природознавства в контексті парадигмальності, фундаменталізації, стандартизації, екологізації, валеологізації);

– розроблено періодизацію історико-педагогічної проблеми становлення і розвитку формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства, виокремлено два періоди:

I період (початок ХХ ст. – 1990 р.) – формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства, що передбачає три етапи: а) початок ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. – вивчення природи та започаткування виробничого краєзнавства; б) 30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р. – пріоритетна зміна в пізнанні природного й соціального довкілля, пріоритетність пізнання світу дорослих, започаткування програмотворення;

в) 1958–1990 рр. – накопичення й поширення наукових напрацювань та практичного досвіду ознайомлення дітей із природою, зміни в програмотворенні;

II період (1991–2017 рр.) – формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства в Українській державі, що передбачає три етапи: а) 1991–1999 рр. – формування законодавчо-нормативної бази, упровадження варіативності в програмотворенні; б) 2000–2009 рр. – аналіз змісту формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті стандартизації та наступності в стандартизації в межах однієї освітньої ланки та суміжних; в) 2010–2017 рр. – удосконалення законодавчо-нормативної бази, стандартизація та програмотворення;

– *уточнено* історико-педагогічне знання про організацію навчання природознавства з використанням міжпредметних зв'язків.

Подальшого розвитку в дослідженні набули:

– внесок учених і педагогів ХХ – початку ХХІ століття у розроблення проблем ознайомлення дітей із природою, організації природоохоронної діяльності;

– ідеї парадигмальності, фундаменталізації, стандартизації, інформатизації, екологізації, валеологізації, гуманізації, гуманітаризації природничої освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що його висновки, систематизований фактологічний матеріал, узагальнені положення можуть бути використані для наукових розвідок з історії природничої освіти, історії педагогіки, для розв'язання практичних завдань у дошкільній та початковій освіті, під час розроблення стандартів, програм, підручників, посібників, навчально-методичної літератури.

Основні положення дисертаційної роботи, фактологічний матеріал можна використовувати під час викладання дисциплін «Історія педагогіки», «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»», «Методика

навчання освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі», «Основи природознавства та екології», «Методика ознайомлення дошкільників з довкіллям та основи екології» майбутніми фахівцями педагогічних спеціальностей освітніх рівнів «бакалавр» та «магістр» у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка; під час проходження педагогічної практики, написання здобувачами вищої освіти кваліфікаційних робіт. Основні результати пропонуваної роботи висвітлено в монографії «Формування основ природознавства в дітей у контексті розвитку вітчизняної дошкільної і початкової освіти (XX – початок XXI століття)».

Перспективи використання досвіду формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах Нової української школи обґрунтовано контекстом стандартизації (зіставлення стандартів 2000, 2011, 2018 рр.) та програмотворенням (табличне впорядкування контексту навчальних програм 2006, 2011, 2015, 2019 рр., зіставлення узагальнених підходів до програмотворення, виявлення напрямів внесення кардинальних змін у програмотворення).

Результати дисертаційної роботи **впроваджено** в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/17 від 06.09.2023), Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького (довідка № 187/04-а від 06.09.2023), Криворізького державного педагогічного університету (довідка № 08-357/3 від 11.09.2023), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01-23/149 від 19.09.2023), Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 67-н від 09.10.2023).

Апробація та впровадження результатів дослідження. Результати дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях:

міжнародних – «Стан та основні проблеми розвитку науки та освіти: теорія і практика» (Україна, Київ, 2016), «Стан та основні проблеми розвитку

науки та освіти: теорія і практика» (Україна, Київ, 2017), «Україна і Світ: ціннісно-сміслові орієнтири розвитку гуманітарно-педагогічної освіти» (Україна, Дніпро, 2020), «Україна і Світ: ціннісно-сміслові орієнтири розвитку гуманітарно-педагогічної освіти» (Україна, Дніпро, 2020), «Role of science and education in sustainable development» (Польща, Катовіце, 2021), «Digital economy and digital society» (Польща, Катовіце, 2021), «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (Україна, Полтава, 2021), «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти» (Україна, Вінниця, 2021), «Наука, освіта, технології і суспільство: нові дослідження і перспективи» (Україна, Полтава, 2022), «Актуальні питання науки, освіти та технологій» (Україна, Біла Церква, 2022), «Сучасний стан та перспективи розвитку науки, освіти і технологій» (Україна, Полтава, 2023), «Modern aspects of modernization of science: status, problems, development trends» (Чеська Республіка, Теплице, 2023), «Наука, освіта, технології і суспільство: світові тенденції та регіональний аспект» (Україна, Рівне, 2023), «Modern aspects of modernization of science: status, problems, development trends» (Німеччина, Гамбург, 2023), «Modern aspects of modernization of science: status, problems, development trends» (Італія, Рим, 2023), «Modern trends and prospects for the development of science, education and society» (Данія, Орхус, 2023), «Current trends in the development of youth theories» (Туреччина, Анкара, 2023);

всеукраїнських (із міжнародною участю) – «Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції» (Україна, Івано-Франківськ, 2018), «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика» (Україна, Дніпро, 2021), «Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення» (Україна, Полтава, 2022),

всеукраїнських – «Смислотворчий потенціал концепції національного виховання Софії Русової» (Україна, Чернігів, 2016), «Наукова спадщина Василя Олександровича Сухомлинського у контексті розвитку освіти

особистості впродовж життя» (Україна, Кропивницький, 2016), «Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції» (Україна, Івано-Франківськ, 2018), «Початкова освіта: історія, проблеми» (Україна, Ніжин, 2020), «Компетентнісне спрямування дошкільної та початкової освіти в умовах нової української школи» (Україна, Київ, 2020), «Якість освіти: зміни заради прогресу» (Україна, Київ, 2021), «Неперервна освіта як засіб професійного зростання педагога» (Україна, Тернопіль, 2022), «Педагогіка партнерства: реалії та перспективи» (Україна, Кропивницький, 2022), «Яка вона, якісна освіта?» (Україна, Кропивницький, 2023).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження висвітлено в 60 наукових працях (із них 47 одноосібних): 25 віддзеркалюють основні результати дослідження (із них 15 статей у наукових виданнях, унесених до переліку наукових фахових видань України, 1 монографія, 9 статей у закордонних наукових виданнях (із них 4 статті в наукових виданнях, що входять до наукометричної бази Scopus та Web of Science); публікації, які додатково презентують наукові результати докторської дисертації: 2 навчально-методичні посібники, 27 тез у матеріалах науково-практичних конференцій; 6 публікацій в інших виданнях.

Кандидатську дисертацію на тему «Розвиток змісту природничої освіти у вітчизняній середній школі (друга половина XIX – початок XX століття)» захищено «22» січня 2009 року за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки; її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до них, списку використаних джерел (530 найменувань, із них 10 – іноземною мовою, 13 – архівних справ), 29 додатків. Загальний обсяг роботи – 542 сторінки, із них 382 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ І. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У розділі з'ясовано ступінь дослідження порушеної проблеми в історичному та сучасному науковому дискурсі; визначено термінологічне поле дослідження та методологічні підходи до проблеми формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки.

1.1. Концептуальні засади дослідження

У педагогіці України впродовж ХХ ст. – на початку ХХІ ст. відбулося інтенсивне формування основ природознавства як окремого навчального предмета та як значущого компонента природничої та природничо-наукової освіти. Процеси розвитку регламентувалися низкою нормативно-правових документів, постійним оновленням змісту дошкільної, початкової освіти загалом та природничої зокрема.

Доведено, що основи світогляду особистості закладаються в дошкільному та молодшому шкільному дитинстві, тому ознайомлення дітей із природою та виховання відповідального ставлення до неї саме в цьому віці має велике значення і є невід'ємним складником освітнього процесу в закладі дошкільної освіти та в початковій школі. Актуальність теми дослідження, потреба історико-педагогічного аналізу формування основ природознавства на різних етапах розвитку вітчизняної освіти зумовили вибір теми дисертаційної роботи

Методологічна основа дослідження наукової проблеми формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку сформовано сукупністю наукових підходів (системний, парадигмальний, хронологічний, культурологічний, аксіологічний, порівняльно-змістовий,

герменевтичний), які у своїй сукупності, доповнюючи один одного, характеризуються внутрішньою єдністю, взаємозалежністю й методологічними взаємозв'язками.

Процес формування основ природознавства нерозривно пов'язаний із розвитком наукових знань про наукові підходи, педагогічні принципи. Розглянемо особливості реалізації кожного із визначених підходів у контексті нашого дослідження.

Так, *системний підхід*, що ґрунтується на вивченні закономірностей утворення явища, що досліджується, усвідомлення його внутрішніх і зовнішніх зв'язків та механізмів об'єднання результатів дослідження у єдину теоретичну площину. З позиції якого зміст основ природознавства розглядався як система знань про природу та місце людини в ній.

Термін «основи природознавства» нами розкривається як сукупність знань про природу, що набуваються через вивчення різних природних явищ і процесів, а також закономірностей їх розвитку. Основним складником формування основ природознавства вважаємо уявлення дітей про картину світу, рослинний та тваринний світ, неживу природу, людину та взаємозв'язки всіх компонентів навколишнього світу, що передбачає діяльність із набуття знань та її результати, тобто систему наукових знань про природні процеси та явища.

Системність передбачає наступність, цілісність, комплексність вивчення процесу формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Одну з ключових позицій у забезпеченні наступності і перспективності в освітньому процесі посідає зв'язок змісту дошкільної і початкової освіти. Він полягає у поступовості й послідовності реалізації чинних програм розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку та освітніх програм для початкової школи. Системний підхід дозволив урахувати всі аспекти наступності дошкільної та початкової освіти, тобто системність у формуванні знань про природу в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

У контексті нашого дослідження важливу роль відіграє *парадигмальний підхід*, що уможливив розгляд процесу формування основ природознавства в контексті парадигмальних змін, сприяв упровадженню терміна «суспільно-прагматична педагогічна парадигма», яким ми позначаємо сукупність загальнозначущих положень, що впливають на педагогічну діяльність, оскільки виконують нормативну функцію щодо визначення змісту та формування процесу його засвоєння. Суспільно-прагматична педагогічна парадигма сприяла становленню народної школи та започаткуванні виробничого краєзнавства в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, що, позначилося на формуванні основ природознавства.

Досліджено поліпарадигмальність та класифіковано парадигми за пріоритетністю складників у системі «людина – природа»; пріоритетністю складників у системі «людина – природа» та спрямованістю на зміст та процес; пріоритетністю складників у системі «людина – природа» та спрямованістю педагогічних впливів.

Важливим є *хронологічний підхід*, що слугував системному дослідженню генези дошкільної та шкільної природничої освіти, розвитку передумов формування основ природознавства; виявленню закономірностей розвитку освіти в умовах конкретного суспільства, історичних подій; визначенню залежності впровадження природничої освіти в навчальний процес від системи взаємозв'язків – освітньої політики урядів, розвитку дошкільної та шкільної системи, розвитку педагогічної науки тощо.

Хронологічний підхід, дозволив виокремити періоди формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в педагогіці України, виходячи із політичних поглядів, зміни політичних устроїв, розвитку теорії навчання і виховання впродовж ХХ – початку ХХІ століття

У контексті нашого дослідження важливу роль відіграє *культурологічний підхід* який дозволив обґрунтувати комплекс знань про природу як частину культури суспільства. Категорія «природа» має три

основних аспекти визначення: по-перше, використовується для позначення походження предмета, його першопричини, сутності; по-друге, використовується для позначення форм існування матеріального світу, на противагу духовним явищам і феноменам культури й цивілізації; по-третє, вона є об'єктом дослідження природознавства. У контексті культурологічного підходу категорія природи відіграє велику роль – вона є основою для пояснення розвитку суспільства й цивілізації.

Природа як універсальне середовище, в якому живе людина (існує культура), вимагає відповідного ставлення до неї й гармонізації цього ставлення, адже людина є частиною природи й пов'язана з нею безпосереднім зв'язком, а тому органічно залежна від неї.

Аксіологічний підхід сприяв науково розкрити процес формування основ природознавства, як ціннісного ставлення дітей до природи, що полягає у розвитку екологічних знань, вихованні любові до природи, навичок діяльності у природі.

Головною умовою реалізації завдань екологічного виховання є формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку екологічної вихованості, яка передбачає набуття уявлень про самоцінність та неповторність компонентів природи, прояв гуманних почуттів до живих істот, оволодіння початковими вміннями відчувати красу та милуватися нею, виважено поводитися в довкіллі, знати правила безпечної поведінки в природі.

Цілеспрямований процес формування відповідального ставлення дітей до природи в усіх видах навчальної діяльності та спілкування з природою складають сутність екологічної освіти та виховання.

Реалізація *порівняльно-змістового підходу* у нашому дисертаційному дослідженні полягає у аналізі еволюції змісту основ природознавства за нормативними документами дошкільної та початкової освіти в Україні ХХ – початку ХХІ ст.

Важливим є *герменевтичний підхід*. Згідно з тлумаченням в енциклопедії освіти, «герменевтика – це мистецтво розуміння та досягнення смислу і значення знаків, теорія та загальні правила інтерпретації текстів». Герменевтичний підхід у контексті нашого дослідження уможливив формуванню особистих поглядів на розвиток природничої освіти та формування основ природознавства, що розкриті в наукових джерелах; сприйняття і подальше опрацювання; визначав процес формулювання підсумкових положень та висновків.

Науковий пошук і теоретико-методологічний аналіз здійснено відповідно до низки принципів: об'єктивності, єдності логічного й історичного, теорії і практики як основи обґрунтованості положень та висновків дослідження, історизму, системності, усебічності, наступності, що дало змогу дослідити формування основ природознавства у дітей дошкільного й молодшого шкільного віку як складний процес, що реалізується відповідно до мети, змісту, очікуваних результатів, у певних формах, із використанням відповідних методів та засобів відповідно до рівня розвитку науки та суспільства.

Для досягнення сформульованої мети й виконання завдань дослідження використано комплекс взаємопов'язаних **методів**:

– *загальнонаукові* – аналіз, синтез, порівняння, систематизація, класифікація, узагальнення – використано для основних теоретико-методологічних позицій, виявлення провідних тенденцій і закономірностей розвитку природничої освіти та формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогіці ХХ – початку ХХІ ст.;

– *історико-структурний метод* – слугував вивченню наявних матеріалів у хронологічній послідовності для обґрунтування теоретичних і практичних положень формування основ природознавства в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку впродовж досліджуваного періоду

як структурного складника розвитку природничої та природничо-наукової освіти України;

– *проблемно-хронологічний метод* – дозволив простежити еволюцію в законодавчо-нормативній базі, змісті та процесі формування основ природознавства в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку в наукових джерелах, педагогічній періодиці, нормативних джерелах у динаміці й часовій послідовності.

Задля з'ясування сутності об'єкта дослідження вбачаємо за необхідне розкрити категоріальний апарат наукового дослідження. Оскільки дослідження має історико-педагогічний характер, то більшість понять окреслено не в статичному, а в динамічному вимірі.

Зупинимося на характеристиці основних понять дослідження. До них ми відносимо: «основи природознавства», «формування основ природознавства», «природа», «природничо-наукова картина світу», «картина світу», «середовищний підхід», «екологічний підхід», «екологізація освіти», «парадигма», «дитина дошкільного віку», «молодший дошкільник», «наступність».

У науковому дослідженні термін «основи природознавства» розкривається як сукупність знань про природу, що формуються на вивченні різних природних явищ і процесів, а також закономірностях їх розвитку. Крім того, основними складниками основ природознавства є формування уявлень дітей про картину світу, рослинний та тваринний світ, неживу природу, людину та взаємозв'язки усіх компонентів навколишнього світу. Воно включає в себе як діяльність по одержанню знання, так і її результати, тобто систему наукових знань про природні процеси та явища.

Засвоєння природничих понять розширює світогляд учнів, виховує зацікавленість та обережне ставлення до природи, розвиває спостережливість, пам'ять, уяву, мовлення, і головне, логічне мислення, вміння аналізувати, узагальнювати, класифікувати, встановлювати причиннонаслідкові зв'язки та залежності. Головним критерієм засвоєння

змісту основ природознавства є формування і розвиток уявлень про цілісність світу природи, опанування навички знаходити зв'язки між світом живої та неживої природи, між світом рослин, тварин та людиною, між наслідками діяльності людини і природою.

«Формування основ природознавства» позначено перманентне становлення змісту, процесу та результату оволодіння дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку відомостями природничої освіти, які, з одного боку, визначені з дотриманням принципів доступності та неперервності, а з іншого, – забезпечують реалізованість принципу науковості, тобто слугують формуванню науково-природничої картини світу відповідно до розвитку природничої та природничо-наукової освіти.

Застосування терміна «основи природознавства» вказує на його розгляд в ієрархічному контексті, тобто стосовно змісту освіти та змісту природничої освіти як більш загальних понять. Зауважимо, що у виданні «Енциклопедія освіти» природнича освіта тлумачиться як обов'язковий складник безперервної освіти, притаманний всім рівням освітньої системи, що реалізується як цілеспрямований процес, наслідком якого є засвоєння людиною сукупності знань у галузі природничих наук. [25, с. 75].

У роботі базовим є поняття «природа». У філософських енциклопедичних джерелах різних років поняття «природа» тлумачиться різними авторами неоднаково.

У 1983 р. – як сукупний об'єкт біологічної науки (вузьке трактування) та як усе суще, весь світ у різноманітті його форм (широке трактування). В останньому значенні досліджуване поняття розуміється в контексті понять матерії, Всесвіту [113, с. 529];

У 1989 р. – як матеріальна дійсність, що є об'єктом перетворювальної діяльності людини на основі пізнання й використання її законів; олюднена природа, що зазнала впливу людини, тобто включена до системи соціальних зв'язків; природа «в чистому вигляді» [114, с. 410].

У виданні «Великий тлумачний словник сучасної української мови» (2001 р.) поняття «природа» пояснено таким контекстом: природа – це органічний (той, що стосується живої природи, тваринного або рослинного світу) і неорганічний світ (складається з речовин, що не належать до живої природи) у сукупності й зв'язках, що є об'єктом людської діяльності й пізнання, все те, що первісно не створене діяльністю людини [14, с. 945].

Т. Мантула (Т. Мієр) визначає поняття «природа» як сукупний об'єкт біологічної науки й пояснює освітній процес в дошкільній та початковій освіті як «природне середовище, що включає в себе живу та неживу природу, у всій сукупності й зв'язках» [55, с. 20]. Використання понять «жива природа» та «нежива природа» дослідниця пояснює наявністю їх в нормативних документах для дошкільної та початкової ланок освіти.

Отже поняття «природа» буде розглядатися нами у дослідженні як навколишнє природне середовище, оточуючий світ у всіх його зв'язках та сукупності.

Сприйняття навколишнього світу як цілого пов'язане з формуванням наукової картини світу, що є цілісним і систематизованим уявлення про оточуючий світ. Термін *наукова картина світу* застосовується в двох основних значеннях: 1) сукупність знань із гуманітарних та суспільних наук позначають термін «суспільно-наукова картина світу» або «гуманітарна картина світу»; 2) сукупність природничо-наукових знань – термін *природничо-наукова картина світу*.

Зазначимо, що багатоаспектна сутнісна характеристика поняття «основи природознавства» позначилася на змісті визначень поняття «природничо-наукова картина світу». За С. Гончаренком, природничо-наукова картина світу є конкретно науковим знанням про природу як органічний і неорганічний світ у всій сукупності й зв'язках та місце в ньому людини [21, с. 108].

На думку В. Ільченко, природничо-наукова картина світу базується на знаннях про різноманіття об'єктів світу природи, які розподіляються на три

категорії: речі (об'єкти з просторовою і часовою структурою); властивості (деяка особливість або належність до цієї структури); відношення (зв'язок речей). Також на знаннях про загальні закономірності природи, що характеризуються: 1) максимальною загальністю; 2) самодостатністю, оскільки зумовлюють та пояснюють усе різноманіття явищ природи; 3) єдністю, оскільки детермінуються єдністю матеріального світу [31].

Упродовж XX ст. та XXI ст. термін «картина світу» набуває різноаспектного наукового обґрунтування.

У 1975 р. – у статті М. Планка йдеться про цілісну картину світу як про мету, до якої прагне природознавство; ця картина дає змогу об'єднати розмаїття фізичних явищ в єдину систему [77, с. 510].

У 1986 р. – у книзі «Інтертеорії і наукові картини світу» С. Кримський указує на існування часткових (локальних) картин світу, розуміючи під ними синтез знань з певної дисципліни [41, с. 15].

У 1995 р. – у статті Е. Носенко «Картина світу як інтегруючий і гуманізуючий фактор у змісті освіти» подає один із варіантів інтегрування змісту освіти, користуючись поняттям «картини світу» як фактором інтеграції.

Л. Шелестової виділяє різні типи картини світу старших дошкільників і молодших школярів за такими компонентами: когнітивним (когнітивно складну, відносно когнітивно складну, когнітивно спрощену, когнітивно просту), емоційно-ціннісним (гуманістичну збалансовано-моральну, гуманістичну суперечливо-моральну, індиферентну (проміжну), егоцентричну) та діяльнісним (гармонійну, відносно гармонійну, перехідну, конфліктну) [123, с. 29].

Цілісність природи розглядається нами в аспекті функціонування природи як матеріальної живої впорядкованої системи, ієрархічні підсистеми якої співвідносні з рівнями організації живої природи (організму, популяції, угруповання). Складові системи, як і підсистеми, знаходяться у зв'язках між собою й утворюють певну єдність, цілісність.

В словникових джерелах терміном «середовище» позначено сукупність природних або соціальних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму. З позиції освітнього процесу йдеться про освітнє середовище. У контексті формування основ природознавства соціально-особистісна зумовленість положень середовищного підходу виявляється в сукупності умов, у яких організовуватиметься освітній процес та відбуватимуться події, що забезпечуватимуть освоєння особистістю освітнього середовища. Сукупність умов складають як природні умови – за межами закладу освіти (поле, річка, озеро, ліс, земельна ділянка, город, сад і в закладі освіти (куточок природи), так і соціальні умови – взаємодія між учасниками освітнього процесу.

«Екологічний підхід» науковці здебільшого пов'язують із реалізацією принципу коеволюції людства з природою, тобто спільним, узгодженим розвитком останніх, еволюційний підхід застосовують, коли є необхідність у розкритті особливостей та закономірностей розвитку (еволюції природних систем, психіки людини і її особливостей, розвитку знань тощо), пояснюючи досліджувані процеси мовою еволюціонізму. Еколого-еволюційне пізнання природи передбачає «з'ясування причинно-наслідкових зв'язків еволюційного розвитку та функціонування систем об'єктивної реальності, за якого природа розглядається як цілісність із її відкритими нелінійними системами, що мають свою структуру, внутрішні системні, зовнішні екологічні зв'язки та розвиток, підпорядкований законам природи».

Спрямованість формування основ природознавства за екологічного підходу на спільний, узгоджений розвиток людини й природи, за еволюційного – на пізнання особливостей та закономірностей розвитку (еволюції) природних систем, психіки людини, знань тощо та за еколого-еволюційного підходу – на з'ясування причинно-наслідкових зв'язків еволюційного розвитку та функціонування природи як системи об'єктивної реальності.

У сучасній літературі широкого використання набув термін «екологізація», яким позначають процеси, пов'язані з оптимізацією та гармонізацією взаємодії між суспільством і природою, а також зміни, які виникають у житті людини в умовах екологічної кризи, радикальної трансформації її суспільного буття [87].

З гідно із позиції Л. Рибалко, до наскрізних ідеї екологізації змісту освіти відносить положення про збереження стабільності біосфери, спільність походження живих організмів, генетичну та методологічну єдність пізнання природи й суспільства, цілісність живої природи на всіх рівнях організації живого (від молекулярного до біосферного) [89, с. 80].

Екологізація системи освіти – тенденція використання екологічних ідей, понять, принципів, переходів в різних дисциплінах, освітніх галузях, що забезпечує підготовку екологічно грамотних особистостей [57].

Поняттям «екологізація» Е. Гиросов, Х. Маринов позначають умови збереження суспільства, що «становить надзвичайно важливу парадигму сучасного етапу суспільного розвитку» [16, с. 4].

Мета екологізації освіти зводиться до наступного:

- допомогти людям усвідомити реальність нанесених навколишньому середовищу збитків і важливість нормального функціонування системи «природа-суспільство»;

- допомогти набути глибокої поваги до навколишнього середовища і природи; дійти висновку, що людина досягає найбільших позитивних і бажаних їй результатів у використанні навколишнього середовища тільки тоді, якщо вона ставиться до нього з повагою;

- допомогти зрозуміти цінність життя та здоров'я, пробудити в свідомості людей глибоке «благоговіння» перед безпечним життям.

У сучасній довідковій літературі [32] термін «парадигма» (від грец. *paradeigma* – приклад, зразок) визначається як модель постановки проблем, що береться за зразок вирішення дослідницьких завдань; є умовою певного виду теоретичної діяльності та включає в себе сукупність ідей, цінностей та

переконань, визначених і визнаних науковими колами. Вона спричиняє розвиток і збереження наукових традицій, знаходить своє втілення у підручниках або у класичних працях учених і на багато років визначає коло проблем і методів їх розв'язання в певній галузі науки. Відтак, парадигма є основою практичної діяльності, а її повна або часткова зміна науковою революцією.

Відповідно до філософського словника «парадигма» означає сукупність теоретичних і методологічних передумов, що визначають конкретне наукове дослідження, яке втілюється у науковій практиці на цьому етапі [115, с. 310].

У праці «Структура наукових революцій» Томас Кун (1967), розглядає парадигму як визнані всіма наукові досягнення, які протягом певного часу дають науковому загалу модель постановки проблем та їх розв'язання» [110].

С. Гончаренко (1997) у педагогічному словнику визначає парадигму, як теорію (або модель постановки проблеми), що прийнята на зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством [19, с. 105].

С. Сисоєва та І. Соколова під «парадигмою» (2010) розуміють інтегровані концептуальні ідеї, що визначають теоретико-методологічні засади дослідження проблем неперервної професійної освіти, а також педагогічні теорії, що свідчать про розвиток педагогічної науки у певний історичний період розвитку суспільства [96, с. 120].

У теорії та практиці освіти використовують поняття як «педагогічна парадигма», так і «освітня парадигма». Педагогічна парадигма визначається як сталий, значний, погляд, певний стандарт, зразок рішення освітніх і дослідних задач (Є. Бондаревська, С. Кульневич, В. Сластьонін).

Зміст поняття «освітня парадигма» розглядається у контексті існування освітньо-історичного процесу як синтез онтологічних і індивідуальних аспектів педагогічного мислення та поведінки. В сучасних науково-педагогічних джерелах дослідники визначають її як основу, ідею, підхід до проектування освітніх систем, базова модель або стратегія освіти (М. Овгіннікова, В. Безрукова, Є. Пінчук та ін.).

Процес формування основ природознавства має свої особливості відповідно до кожного вікового етапу, що визначається завданнями навчання, створеними розвивальним природним середовищем у закладі дошкільної освіти та початковій школі та вибором форм, методів і засобів, за допомогою яких успішно реалізується природнича освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Дитина дошкільного віку – особа віком від трьох до шести (семи) років з притаманними їй віку фізіологічними, психологічними особливостями, картиною світу, потребами, життєвим досвідом. дитина дошкільного віку (Державний стандарт дошкільної освіти).

Навчальна діяльність дошкільника – це спілкування з дорослими, які не тільки активізують, спрямовують, стимулюють дії, а й керують процесом їх формування. Діти засвоюють знання, вміння й навички, оскільки вивчають необхідні для цього дії та операції, оволодівають способами їх виконання. Серед таких дій назвемо передусім цілеспрямоване сприймання об'єктів та предметів природи, виділення їх характерних ознак, групування систем навколишнього середовища.

Освіта дітей у природничій галузі насамперед полягає у формуванні основ природознавства, що передбачає знання про природу, про взаємозв'язки з нею й способи її збереження. Дошкільний вік – найсприятливіший час для формування знань про природу й свідомого ставлення до навколишнього світу, оскільки дошкільнята не виокремлюють себе з об'єктів та суб'єктів довкілля, вони сприймають себе частиною природи.

У структурі формування основ природознавства дошкільнят основними компонентами є сприймання природного середовища, рівень знань, умінь, навичок дії в природі, інтерес до вивчення природи, природоохоронна діяльність.

Молодшими школярами вважають дітей віком від 6/7 до 10/11 років, які навчаються у 1-4 класах школи. У дітей молодших школярів переважає

очно-образне мислення, що забезпечує сприйняття та розуміння спеціально відібраних знань про природу, які зумовлюють ставлення учнів до природного середовища та дбайливої взаємодії з ним.

У молодшому шкільному віці більш свідомими стають знання про взаємозв'язки в природі та усвідомлення людини як її частини, виробляється мотивація до участі в природоохоронній діяльності. Формування основ природознавства в учнів початкових класів здійснюється в освітньому процесі та в позаурочний час та визначається змістом та специфікою знань про природу.

Початкова школа сприяє подальшому становленню особистості дитини, її інтелектуальному, соціальному та фізичному розвитку. У молодшому шкільному віці діти зміцнюють ціннісне ставлення до природи та рідного краю, держави, української культури й дбайливого ставлення до навколишнього середовища.

Однією з важливих проблем, з якою стикаються освітні процеси в дошкільній освітній установі та початковій школі, є проблема наступності в природничій освіті дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Поняття «наступність» характеризується різнобічністю охоплення багатьох питань та поліфункціональністю їх трактування, має міждисциплінарний і комплексний характер. Термін «наступність» був запроваджений у педагогіці 1918 року, набувши затвердження в «Основних принципах єдиної трудової школи». Згодом наступність стала предметом досліджень у вітчизняній і зарубіжній педагогіці; обґрунтування її важливості здійснили А. Макаренко, Я. Ряппо, В. Сухомлинський та інші.

В енциклопедичному словнику поняття «наступність» трактується як зв'язок між явищами у процесі розвитку в природі, суспільстві й пізнанні, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи. У суспільстві означає передавання й засвоєння соціальних і культурних цінностей від покоління до покоління, від формації до формації. Означає також усю сукупність дії традицій [25, с. 406].

В педагогіці наступність у системі освіти визначається як встановлення взаємозв'язку між суміжними її ланками з метою послідовного розв'язання завдань навчання і виховання. Зокрема, наступність між дошкільною й шкільною ланками освіти передбачає передавання дітей до школи з таким рівнем розвитку й виховання, що відповідає вимогам шкільного навчання й передбачає опору школи на знання, вміння, якості, що вже були набуті дошкільниками, активне їх використання для подальшого всебічного розвитку учнів [74, с. 97].

У філософському словнику ця категорія розглядається як об'єктивний необхідний зв'язок між новим і старим у процесі розвитку, що передбачає не лише ліквідацію старого, а й збереження і подальший розвиток того прогресивного й раціонального, що було досягнуто на попередніх ланках, без чого неможливий рух уперед ні в бутті, ні в пізнанні [115, с. 410].

До визначення сутності наступності як дидактичного принципу вчені підходять неоднаково: від розуміння зв'язку наступного з попереднім до зв'язку знань учнів у процесах їхнього поступального розвитку, закономірних змін у різних аспектах освітнього процесу, неперервного зв'язку тощо. Зокрема, у науковій розвідці О. Савченко наступність у навчанні визначається як «дидактичний принцип, який передбачає зв'язок та узгодженість у цілях, змісті, організаційно-методичному забезпеченні етапів освіти, які межують один з одним (дошкілля – початкова – основна школа)» [93, с. 405].

Т. Поніманська визначає наступність як «простір для реалізації в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти і школи єдиної, динамічної та перспективної системи виховання й навчання старших дошкільників і молодших школярів» та «передбачає врахування рівня розвитку дітей, із яким вони прийшли до школи» [83, с. 426].

У контексті нашого дослідження цінними вважаємо наукові здобутки А. Богуш щодо наступності дошкільної й початкової освіти в системі неперервної освіти. Сутність цього феномена науковець розглядає в

контексті системи «наступність – перспективність – спадкоємність», що відображає спроможність педагогічної системи забезпечити послідовний розвиток особистості дитини на перших рівнях освіти [9].

У межах дошкільної (початкової) ланки освіти наступність у формуванні цілісного сприйняття природи проявляється в урахуванні знань дітей про предмети, явища, зв'язки в природі; в опорі на життєвого досвіду; у дотриманні дидактичних умов формування цілісного сприйняття природи.

Отже, наступність дошкільної та початкової освіти забезпечує змістовий, двобічний зв'язок, що передбачає, з одного боку, спрямованість освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти до вимог початкової освіти, а з іншого – урахування вчителем досягнутого старшими дошкільниками рівня розвитку, здобутих знань, набутих навичок і досвіду дітей.

Наступність у освітньому середовищі вможливорює поступове збільшення обсягу понять та способів дій, а також формування в дітей молодшого шкільного віку цілісного уявлення про природу, дозволяє вчителю застосовувати продуктивні способи навчання, поступово збільшувати навантаження для школярів.

Для забезпечення наступності організація природничої освіти дітей дошкільного та молодшого шкільного віку має здійснюватися цілеспрямовано, систематично та всебічно, що передбачає: продовження формування чуттєвого досвіду дітей; застосування в роботі тих методів і прийомів розвитку, виховання й навчання, які відомі дошкільникам, використання різноманітних форм організації освітнього процесу.

На основі історико-педагогічного аналізу розроблено періодизацію формування у дітей дошкільного віку основ природознавства відповідно до окреслених дослідженням хронологічних меж. Періодизацію предствалено двома періодами:

На початку ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. формуванню основ природознавства сприяло започаткування виробничого краєзнавства, що

передбачало розкриття взаємодії «природа – праця – суспільство», підготовку дітей до трудової діяльності, розуміння ними природи як предмета праці.

У 30-х рр. ХХ ст. – 1957 р. на формування основ природознавства вплинуло домінування в навчальному пізнанні соціального довкілля порівняно з природним. Зазначений етап характеризується започаткуванням програмотворення з дошкільної освіти (починаючи з 1932 р.). У нових програмах основи природознавства представлено різними розділами: «Початки природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду», «Початки знань про природу» «Ознайомлення з довкіллям» та ін. У цей час спостерігається інтенсивне зменшення кількості годин предмета «Природознавство» в навчальних планах початкової школи

У 1958–1990 рр. – відбувається політехнізації основ природознавства, змінами у змісті та процесі його вивчення; упровадженню процесу політехнізації змісту природознавства та змін у його викладанні на основі міжпредметних зв'язків; розвитку практики поширення передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації та розроблення змісту нових програм без поєднання з методичними вказівками;

1991–1999 рр. розбудова національної освіти та природничої у її складі, конкретизації принципів реформування, зокрема, розроблення нормативно-правової бази України як незалежної демократичної держави, визначення стратегії розвитку освіти як пріоритетного засобу розбудови держави (створення життєздатної системи безперервного навчання й виховання) та конкретизації напрямів реформування освіти (досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів, передусім у вивченні основ природознавства);

Період 2010–2017 рр. характеризується розвитком процесів стандартизації, програмотворення та підручникотворення (розроблення нормативно-правової бази розвитку освіти; організація цілеспрямованого процесу оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної

діяльності; стандартизація змісту освіти, варіативність програмотворення та підручникотворення; забезпечення екологічної освіти та виховання, спрямованого на формування екологічної культури, гармонізація взаємодії особистості з природою, формування ціннісного ставлення до природи). В окреслений період закладено основи реформування початкової освіти в цілому та природничої зокрема – розроблено нормативно-правову базу реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» та поетапно реалізовано заходи із системної реформи загальної середньої освіти за низкою напрямів, з-поміж яких і реформування природничої освіти.

1.2. Історіографія та огляд джерельної бази дослідження

Наступність між дошкільною та початковою ланками освіти розглядається як одна із важливіших умов безперервної освіти дитини. Неперервна освіта розуміється як зв'язок, узгодженість і перспективність всіх компонентів системи на кожному ступені освіти для забезпечення наступності у розвитку дитини.

З перших днів перебування дітей в дошкільному закладі вихователь повинен допомагати дітям пізнавати навколишній світ, любити природу, розуміти предмети й об'єкти природи та їх взаємозв'язок .

З цією метою, а також для забезпечення поступового ускладнення матеріалу, його актуалізації, формування знань і способів діяльності на вищому рівні узагальнення зміст кожного розділу програми починається із узагальнення і систематизації навчального матеріалу, який вивчався на попередньому ступені освіти. Основи природничих понять закладаються у дітей в дошкільному віці, адже цілісність сприймання предметів, властива дітям дошкільного віку, не дозволяє самостійно диференціювати окремі ознаки предметів і лише під керівництвом вихователя дошкільниці навчаються визначати закономірності природи, цілісність знань.

Джерельну базу дослідження розвитку природничої освіти та

формування основ природознавства складають:

– *документальні джерела* посіли чільне місце в дослідженні, оскільки створюють підґрунтя для вивчення основних напрямів розвитку освіти зазначеного періоду. Серед них виділяємо:

1. законодавчі акти, нормативні документи, що регулювали систему освіти та природничу зокрема у період, що досліджується: постанови, накази, резолюції, інструкції партійних та державних органів влади різного рівня, органів управління освітою (Наркомосу, інших міністерств і відомств. Міністерства освіти), дорадчих органів та комітетів.

І період (початок ХХ ст. – 1990 р.): Утвердження Всеросійського з'їзду із сімейного виховання (30.12.1912р. – 06.01.1913 р.) резолюцій про націоналізацію дошкільного виховання (дитячі майданчики, народні дитячі садки, дитячі ясла); Розпорядження дошкільного відділу Народного комісаріату з освіти (від 20.12.1917 р.); Постанови Всеросійського з'їзду з дошкільного виховання (1918, 1921, 1924); Звіти губернських конференцій дошкільних працівників (1920, 1923); Конференція з питань дошкільного виховання (1926); Перший педологічний з'їзд (27.12.1927р. – 2.01.1928 р.); Постанова XVI з'їзду ВКП(б) «Про введення загального обов'язкового навчання» (вересень 1930); Постанова ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» (1931); Ухвала ЦК ВКП(б) «Про школу і завдання дошкільного виховання» (23 квітня 1934 р.); Постанова ЦК ВКП(б) «Про підручники для початкової й середньої школи» (1933); Постанова РНК СРСР «Про створення Академії педагогічних наук РСФСР» та сектора дошкільного виховання (1943); Постанова ЦК ВКП(б) Ради Міністрів СРСР «Про заходи з розширення дитячих дошкільних закладів і пологових будинків та покращанню їх роботі» (1949); Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів «Про заходи подальшого розвитку дитячих дошкільних закладів, поліпшення виховання і медичного обслуговування дітей дошкільного віку» (1959); Положення про колгоспний дитячий садок (1960); Постанова Ради Міністрів СРСР «Про заходи з подальшого розвитку мережі дитячих дошкільних

заходів у колгоспах» (1973); Постанова Ради Міністрів СРСР «Про подальше покращення суспільного дошкільного виховання та підготовку дітей до навчання в школі» (1984); Постанова Міністерства освіти СРСР, якою затверджено «Положення про дитячий дошкільний заклад» (1985); Наказ Міністерства освіти СРСР №108 «Про затвердження Положення організації навчально-виховного закладу «Школа-дитячий садк»» (від 7 червня 1985 р.)

II період – 1991–2017 рр.: Закон України «Про освіту» (1991, 1996), Державна національна програма «Освіта» (Україна у ХХІ столітті) (1993), «Концепція національного виховання» (1994).

2. освітні документи – програми з дошкільної та початкової освіти, державні стандарти:

I період (початок ХХ ст. – 1990 р.):

Програми для дошкільних закладів: Програма для дошкільних закладів (1932); Програми для міських дошкільних закладів (1932); Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка (1935); Програма виховання в дитячому садку (1962, 1964); Програми восьмирічної школи. Початкові класи (1968); Програма виховання та навчання в дитячому садку (1986); Програма виховання в дитячому садку (1971); Проект «Програма виховання в дитячому садку» (1962); Типова програма виховання і навчання в дитячому садку (1984); Програма виховання та навчання в дитячому садку (1986);

Програми для початкової школи: Комплексні програмах (1923–1925); Программы ГУСа и учитель (1924); Новые программы для единой трудовой школы (1927); Сборник программ для средней общеобразовательной школы (1968); Сборник программ для средней общеобразовательной школы (1970).

Навчальні плани: Навчальний план початкової школи Наркомосу УСРР (1927); Навчальні плани для початкової, неповної середньої та середньої школи (1935/36 н. р.); Навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи УРСР (1954/1955н.р); Програми початкової школи (1963).

II період – 1991–2017 рр.: Державні стандарти початкової загальної освіти; Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (1999, 2012).

Програми для дошкільних закладів: Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку «Дитина» (1993); Програма виховання дітей дошкільного віку «Малятко» (1991,1999); Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років «Дитина» (2003); Програма розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко» (2004); Програма розвитку, навчання та виховання дітей «Дитина в дошкільні роки» (2004); Програма ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям «Моє довкілля» (2006); Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (2008); Програма виховання і навчання дітей від двох до семи «Дитина» (2012); Програма розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» (2012); Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2013); Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» (2014); Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (2014); Комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою (2014).

Програми для початкової школи: Програми середньої загальноосвітньої школи. 1–4 (1–3) класи. (1997); Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–2 класи (2001); Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3–4 класи (2003); Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи (2006).

Навчальні плани: Програми початкової школи (1963); Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи (2011); Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи (2015).

– *навчально-методичні джерела* представлені підручниками, зошитами, посібниками та методичними вказівками. Вони надали можливість вивчити змістовне наповнення та особливості природничого матеріалу у дошкільній та початковій освіті.

І період (початок ХХ ст. – 1990 р.): Географія: учебник для начальной школы (Терехова Л. Г., 1933); Природознавство: підручник для III класу

початкової школи (Тетюрьов В. А., 1939); Географія: підручник для III класу початкової школи (Терехова Л. Г., 1945); Нежива природа: підручник для IV класу початкової школи (Скаткін М. М., 1946); Географія для шкіл сільської молоді: підручник для IV класу початкової школи (Потемкин М. П., 1947); Географія : підручник для IV класу початкової школи (Віткович М. Є., 1950)

II період –1991–2017 рр.:

1. *Підручники з природознавства*: «Людина і світ» (Губерський Л. В., Кремень В. Г., 2001) Природознавство для 1-2 класу (Гільберг Т., Сак Т., 2013); Природознавство для 3 класу (Гільберг Т., Сак Т., 2004); Природознавство для 4 класу (Гільберг Т., Сак Т., 2004); Природознавство для 1 класу (Грущинська І. В., 2012).

2. *Зошити з природознавства*: Зошит з природознавства для 1-2 класу (Гільберг Т. Г., Сак Т. В., 2012); Зошит з природознавства для 3 класу (Гільберг Т. Г., Сак Т. В., 2014); Зошит з природознавства для 4 класу (Гільберг Т. Г., Сак Т. В., 2015); Зошит друга природи для 1 класу (Грущинська І. В., 2014).

3. *Посібники для вихователів та вчителів*:

I період (початок ХХ ст. – 1990 р.): «Практичний порадник для дитячих садівниць» (Симонович А., 1907); «На допомогу дошкільному працівнику» (Альмедінген Н., 1925); «Руководство для воспитателей детского сада» (1938, 1953); «Воспитание наблюдательности школьников» (Ананьев Б. Г., 1940); «До питання про організацію педагогічного процесу в дитячому садку» (1941); «Програмно-методичних вказівок для вихователя дитячого садка» (1947); «Практическое руководство по методике преподавания естествознания в начальной школе» (Горбунов Н. А., 1954); «На допомогу вихователям дошкільних закладів. Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку» (1968); «Виховання у дітей любові до природи» (Голубева К. Н., 1962); «Прогулянки дітей в природу» (Лучич М. В., 1966); «Ознайомлення дошкільників зі світом тварин» (Золотова Е. И., 1982).

II період –1991–2017 рр.: Методичний посібник для вихователів

дитячих садків та батьків «Довкілля» (2001, 2003); . Методичні рекомендації до програми розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко» (Кононко О. Л., 2004); «Практическое руководство по методике преподавания естествознания в начальной школе» (Горбунов Н. А., 1954); Уроки природознавства в 1 класі (Гільберг Т., Сак Т., 2012); Уроки природознавства в 2 класі (Гільберг Т., Сак Т., 2014); Готуємося до уроків природознавства у 1 класі (Грущинська І. В., 2012);

– *матеріали періодичних видань* сприяли вивченню урядової політики щодо освіти та окремі аспекти впровадження педагогічного досвіду з природничих наук у практику дошкільних закладів та початкової школи. Зокрема, видання «За комуністичне виховання дошкільника», «Рідна школа» («Радянська школа» до 1991 р.), «Народное образование», «Воспитание школьников», «Вільна українська школа»; «Дошкільне виховання», «Початкова школа», «Вихователь-методист дошкільного закладу», «Педагогіка і психологія», «Краєзнавство», «Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти УРСР», «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР», «Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України» що містять фактичний матеріал для вивчення розвитку дошкільної та початкової освіти в окреслених хронологічних межах;

– *архівні документи* про положення з організації й управління освітою в цілому; законопроекти і постанови Наркомосу, про стан соціального виховання дітей та підвищення кваліфікації педагогів установ соціального виховання на Україні; матеріали про організацію дошкільного та початкового виховання; навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи УРСР; матеріали про організацію дошкільного виховання на Україні.

Для пошуку нормативних і методичних джерел проаналізовано фонди Національної бібліотеки України імені В. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, Державного архіву Кіровоградської області, електронних бібліотек НАПН України, Інституту педагогіки НАПН України, обласної універсальної наукової

бібліотеки ім. Д. І. Чижевського, Наукової бібліотеки Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка в м. Кропивницький.

– *інтерпретаційні джерела* – дисертації, монографії, наукові статті, матеріали науково-практичних, міжнародних та всеукраїнських конференцій, історико-педагогічні та науково-методичні праці вчених, у яких розглядається досліджувана або дотичні до неї проблеми.

У дисертаційних роботах досліджено окремі аспекти ознайомлення дошкільників та молодших школярів із природою, зокрема дотримання наступності між суміжними ланками освіти в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «Школа-дитячий садок» (Д. Струннікова, 2000 р.), формування цілісного сприйняття природи (Т. Мантула (Мієр), 2007 р.); формування в дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв (М. Роганова, 2001 р.), виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи (В. Маршицька, 2003 р.), формування екологічної культури, екологічного мислення та свідомості, що ґрунтується на ставленні до природи як до унікальної цінності (Г. Пустовіт, 2002 р.), науково-практичне оволодіння старшими дошкільниками об'єктами природно-предметного довкілля (Л. Зайцева, 2013 р.); формування здоров'язберезувальної компетентності в дітей дошкільного віку (Т. Андрющенко, 2015 р.) та ін.

З-поміж наукових доробків виокремимо ті, що розкривають такі проблеми: психологічні особливості ціннісного ставлення дітей до природи (Т. Баранова, 1984 р.); психологічні особливості формування природознавчих понять у молодших школярів (Л. Кудояр, 1988 р.); екологізація навчально-виховного процесу початкової школи як узагальнення попередніх напрацювань (Н. Щокіна, 1990 р.); використання різних засобів: народний календар, усна народна творчість, звичаї, обряди, свята (Л. Різник, 1995 р.); наступність між суміжними ланками освіти (Л. Іщенко, 1997 р.); екологічні уявлення та знання про взаємозв'язки в навколишньому світі (Л. В. Шаповал,

1999 р.); виховання особистісних якостей для взаємодії з природою – естетичної чуйності до природи (О. Ткаченко, 1992 р.), бережливого ставлення до природи (З. Шевців, 1994 р.); організація природоохоронної діяльності – узагальнення позитивного еколого-педагогічного досвіду (І. Костицька, 1995 р.); стимулювання природоохоронної діяльності засобами народної мудрості про дбайливе ставлення до природи та народних природознавчих традицій (В. Скутіна, 1994 р.); упровадження міжпредметних зв'язків та інтеграція – активізація мовленнєвої діяльності під час організації цілеспрямованих спостережень дітей (Л. Міненко, 1995 р.); інтеграція знань про людину й світ (Н. Шахірева, 1997 р.), розвиток мовлення під час сприйняття природи (Н. Захарова, 2000 р.); побудова навчального матеріалу з природознавства із дотриманням принципів цілісності та системності природи (А. Степанюк, 1999 р.); гуманізація та гуманітаризація природничо-наукової освіти школярів (І. Родигіна, 2000 р.); підготовка майбутніх учителів до природоохоронної роботи в школі (Л. Шаповал, 2000 р.); змістова інтеграція (О. Комар, 1995 р.); мотиваційна основа навчання природознавству та організація природоохоронної діяльності в початковій школі – мотиви природоохоронної діяльності (Н. Жук, 2001 р.); розвиток мотивації в процесі вивчення інтегрованого курсу «Довкілля» (Н. Юдіна, 2003 р.); мотиви навчання на матеріалі природознавства (О. Паламар, 2004 р.); розвиток особистісних якостей дітей засобами природи – емоційно-естетичних (Н. Тарапака, 2001 р.), естетичних (І. Ярита, 2001 р.); розвиток спостережливості (І. Коренева, 2003 р.); формування природничих понять (О. Варакута, 2001 р.) та природничо-математичних (Г. Непомняща, 2009 р.) у початковій школі; розвиток природничої освіти в початковій школі та підручникотворення – генеза теоретико-методичних засад (О. Біда, 2003 р.); генеза гуманістично-орієнтованої технології навчання дисциплін природничого циклу (О. Норкіна, 2004 р.); теорія й практика підручникотворення в галузі початкової освіти (Я. Кодлюк, 2005 р.); етапи організації природничої освіти

в початковій школі другої половини ХХ ст. (Н. Смолянук, 2010 р.); наступність між суміжними ланками освіти в опрацюванні природничого змісту (Т. Мантула (Мієр), 2007 р.); організація навчально-пізнавальної діяльності природничого спрямування (Д. Біда, 2010 р.); дидактичні аспекти навчання природознавства – формування картини світу в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (Л. Шелестова, 2017 р.), організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів на уроках природознавства (Т. Мієр, 2017 р.) та ін.

Зупинимося на характеристиці праць, які, на нашу думку, є найбільш ґрунтовними в досліджуваній науковій проблемі.

Із позиції спрямування, що стосуються природничої освіти як феномену, значущими є напрацювання В. Маршицької [59], Н. Смолянук [100], Л. Шелестової [123], О. Трегубенко [111].

Дослідниця В. Маршицька у дисертації «Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку» стверджує, що дошкільний вік сприятливий для екологічного виховання, адже саме у цей період закладаються основи культури спілкування і поведінки дітей у природі. Особливої уваги потребують діти старшого дошкільного віку, оскільки у них починають формуватися основи наочно-дійового та наочно-образного типів мислення.

Науковиця зазначає, що особистісно орієнтована технологія виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку забезпечує всебічний розвиток особистості дошкільника, сприяє його самовираженню, можливості для самостійного спілкування з природою, розвитку пізнавальних здібностей кожної дитини. Виховання у старших дошкільників емоційно-ціннісного ставлення до природи можна реалізувати за допомогою таких засобів: ігрові завдання та соціально-моральні задачі екологічного змісту. Виконуючи завдання екологічного змісту із соціально-моральним компонентом, діти дошкільного віку аналізують чужі та власні дії, поведінку, вчинки, тобто досліджують та усвідомлюють наслідки

дотримання екологічно доцільної поведінки та діяльності, формування сталих тенденцій у поведінці [59].

Н Смолянук [100] виокремлила та описала три етапи організації природничої освіти в початковій школі:

I етап (1950–1967) – перебудова початкової природничої освіти, активна діяльність педагогів, орієнтована на започаткування шкільного природознавства як самостійної навчальної дисципліни; зосередження уваги освітян на практичній спрямованості природничої освіти, обґрунтування нових підходів до засвоєння школярами її змісту; відсутність сталої системи початкової природничої освіти, недосконалість її науково-методичного забезпечення.

II етап (1968–1980-ті) – етап інтенсивного розвитку початкової природничої освіти школярів, що супроводжується поглибленням теоретичних напрацювань (широке тлумачення мети, збагачення змісту природничої освіти, визначення її напрямів, обґрунтування умов, форм, методів, засобів ефективності шкільного природознавства) та науково-методичних розробок здійснення початкової освіти, упровадженням новаторських підходів до навчання школярів природничим дисциплінам; спостерігається інформаційне перевантаження дітей у процесі природничої освіти, її спрямованість на розвиток переважно інтелектуальних здібностей школярів.

III етап (1990-ті) пов'язується з модернізацією початкової природничої освіти, визначенням її цілей і змісту з позиції гуманізації та етнізації навчально-виховного процесу, обґрунтуванням і впровадженням особистісно орієнтованих педагогічних технологій, посиленням екологічної спрямованості початкового природознавства. Водночас спостерігається домінування в освітній практиці традиційних форм і методів організації природничої освіти, недостатнє використання освітньо-розвивального впливу природничих дисциплін.

Учена Л. Шелестова [123] розкрила сутність картини світу як

суб'єктивну модель об'єктивної реальності, результат пізнавальної діяльності; її обумовленість системою уявлень про світ людства, певного етносу та певної субкультури, а також сукупністю систематизованих уявлень, знань, думок особистості про світ, своє місце в ньому. Картина світу не є індиферентним уявленням про буття, його складники (природу, суспільство, людину (власне «Я»), культуру), а віддзеркалює певне ставлення особистості до об'єктів пізнання; є основою, спираючись на яку, особистість діє у світі; містить у своїй структурі когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти.

У доробках Л. Шелестової обґрунтовано особливості процесу формування картини світу в старших дошкільників і молодших школярів:

- положення про сутність навчального процесу як процесу пізнання світу;
- зміст навчання як педагогічно адаптовану систему знань про світ та його складники;
- загальнопедагогічні принципи як нормативні вимоги до змісту й процесу пізнання світу;
- метод навчання як інструмент діяльності педагога та спосіб пізнання дитиною світу;
- організаційну форму як зовнішнє вираження узгодженої діяльності педагога й дітей у пізнанні світу;
- педагогічні умови як детермінант результату пізнання.

Розроблено дидактичну модель системи формування картини світу дітей досліджуваного віку, спрямовану на самостійне вибудовування ними індивідуальної картини світу, її постійне збагачення й розвиток. Моделлю передбачено такі компоненти: відбиття в змісті навчання, методах і засобах усіх сфер буття; забезпечення в навчально-пізнавальному процесі балансу інтелектуального, емоційно-ціннісного, діяльнісного компонентів, чуттєвого й раціонального процесів, теорії й практики; активізацію пізнання відповідно до його послідовних етапів; реалізацію педагогічних умов (збалансування

змісту навчання, забезпечення зв'язку послідовних етапів пізнання, опори на індивідуальний досвід взаємодії дитини зі світом, осучаснення розвивального навчально-виховного середовища, готовність педагогів і батьків до формування картини світу дітей).

Також схарактеризовано етапи навчально-пізнавальної діяльності та дібрано:

1) комплекси методів, що оптимізують процес формування уявлень про світ (обмін враженнями від спостережень, бесіди на основі власного досвіду дітей, пізнавальні, сюжетно-рольові та соціально-психологічні ігри, практичні завдання, дослідно-експериментальна робота, постановка проблемних запитань, оцінна діяльність стосовно об'єктів пізнання і його результатів, створення творчих продуктів);

2) спеціальні педагогічні прийоми емоційно-мотиваційної підтримки (збагачення змісту особистісно значущим матеріалом і його наближення до інтересів сучасних дітей; урізноманітнення форм подання пізнавальної інформації; оптимальне дозування матеріалу, систематична доброзичлива увага до кожної дитини, забезпечення змоги висловлювати власну думку).

Обґрунтовано й розроблено типи навчальних завдань для:

1) спостереження (зовнішніх ознак об'єктів і явищ; зовнішніх змін, що відбуваються з об'єктами та явищами; видимих зв'язків між об'єктами та явищами; характеру взаємодії оточуючих зі світом; ставлення оточуючих до світу);

2) здійснення операцій розумової діяльності (аналізу й синтезу об'єктів і явищ; їх порівняння, визначення схожого й відмінного; групування й класифікації, узагальнення інформації про об'єкти і явища; виокремлення особливого, суперечностей і проблем, постановка проблемних питань);

3) оцінювання (природних та суспільних об'єктів і явищ; змін, що відбуваються у світі; поведінки й вчинків (власних та інших людей); результатів пізнавальної і творчої діяльності);

4) створення творчих продуктів (моделювання, конструювання,

дослідно-експериментальна робота, фантазування, висування гіпотез).

Процес формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності О. Трегубенко [111] розглядає як процес, що перебуває в тісному взаємозв'язку з процесами навчання, виховання й розвитку особистості та спрямований на формування цілісної системи знань учнів відповідно до таких дидактичних критеріїв засвоєння знань, як повнота, усвідомленість, дієвість, мобільність і науковість. Основними структурними компонентами процесу формування уявлень як елемента системи знань учнів вважають сприйняття інформації про об'єкт, що вивчається, розуміння отриманої інформації, закріплення уявлень у пам'яті, застосування уявлень на практиці. Установлено, що уявлення формуються в процесі різних видів діяльності, з-поміж яких визначальними є діяльність сприйняття, діяльність уявлення, практично-предметна діяльність.

Для дослідження проблеми формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку цінними є матеріали, опубліковані в провідних науково-педагогічних періодичних журналах, оскільки такі публікації не тільки розкривають сучасний рівень науки, а й прискорюють її розвиток. У педагогічній науці роль «центрального» часопису належала журналу «Рідна школа» («Радянська школа» до 1991 р.). Висока якість статей у цьому журналі, яка забезпечувалася відпрацьованими процедурами відбору, рецензування й редагування матеріалів для публікації, спричиняла потребу в значних накладах видання для задоволення попиту наукових працівників і освітян-практиків. Також нашу увагу привернули часописи: «Шлях освіти» (засновано в 1995 р.), «Педагогіка і психологія» (видається з 1993 р.), «Початкова школа» (засновано в 1969 р.), «Дошкільне виховання» (видається в 1911/1931 р.).

Аналіз публікаційної активності в 60-ті роки ХХ ст. сприяв новим напрямам розроблення вимог до форм, методів навчання, наочності (нові вимоги до форм і методів навчання (В. Помагайба, 1961 р.) [82]; дидактичні вимоги до застосування наочності (М. Сазонов, 1967 р.) [94] тощо).

У публікаціях 60–70-их років ХХ ст. важливого значення надавалося сенсорному вихованню дітей, тобто розвитку й удосконаленню відчуття, сприймання, формуванню уявлень. Характерною особливістю тогочасної системи виховання дітей було те, що робота з розвитку процесів дитячого сприйняття включалась у різні види діяльності, які вимагають навчання дітей спеціальним способом обстеження предметів, виокремлення їх основних властивостей та ознак. Так, дослідниця О. Жильцька (1970) наголошувала, що педагоги мусять приділяти значну увагу розвитку в дітей спостережливості, умінь правильно визначати ознаки, властивості й особливості об'єктів і явищ природи. Педагог стверджувала: «Дітям не потрібно підказувати готову відповідь, а давати змогу самостійно відчутти і сприйняти спостережуване явище...».

Аналіз тематики наукових публікацій 70–80-их років ХХ ст. засвідчив виникнення нових важливих проблем, які раніше або зовсім не були досліджені, або розглядалися в наукових працях лише побіжно. Це такі питання, як структура процесу навчання, генезис, структура, функції методів навчання, основи формування мислення учнів у процесі навчання, основи застосування в навчанні прийомів порівняння, взаємозв'язок репродуктивної й творчої діяльності учнів у процесі засвоєння знань, розвиток навчально-пізнавальних здібностей, формування дослідницьких умінь і навичок, пізнавальної активності.

У публікаціях 70-х років ХХ ст. висвітлюються й нової системи навчання. Так В. Давидов, узагальнивши напрацювання О. Леонтьєва, Л. Виготського, Е. Ільєнкова, Д. Ельконіна, заявив про можливість теоретичного розроблення нової системи навчання, та разом із Д. Ельконіним, В. Репкіним очолив роботу з розроблення теорії розвивального навчання. Суть теорії полягала в тому, що навчальна діяльність має спрямовуватися на відкриття загальних зв'язків або елементарних форм, які визначають зміст і структуру об'єкта загалом.

Аналіз публікацій з окресленої проблеми 80-их років засвідчив розроблення теоретичних основ:

- педагогічних принципів (систематизація педагогічних принципів – Н. Богданович, О. Савченко; 1980 р. [8]; проблеми педагогічних принципів – В. Чепелєв, 1980 р. [119]; принципи побудови навчального матеріалу в початковій школі – Л. Таранов, В. Хохлов; 1980 р. [108]; науковий підхід до проблеми систематизації педагогічних принципів – М. Заволока, 1980 р. [27] тощо);

- організаційних форм навчання (розвиток організаційних форм навчання в радянській школі – В. Максименко, 1982 р. [54]; форми організації навчальної діяльності школярів – Я. Бурлака, В. Вихрущ, 1984 р. [2]; оптимізація організаційних форм навчання в школі – В. Паламарчук, С. Лазаревський, 1986 р.) [71]).

Також набули висвітлення теоретичні напрацювання про: принцип, закономірність і закон у педагогічному процесі (А. Алексюк, 1980 р.) [1]; оновлення змісту освіти відповідно до суспільного розвитку (С. Гончаренко, 1987 р.) [17]; оптимізацію навчання на уроці (В. Максименко, 1985 р.) [53] тощо.

У 90-ті рр. ХХ ст. відбувається відмова від єдиної та одноманітної моделі навчання, проте формуються єдині методологічні засади організації процесу навчання, якими передбачено такі позиції: орієнтація навчання на розвиток особистості дитини; упровадження рівневої та профільної диференціації; демократичність і гуманістичність освіти; цілісне психолого-педагогічне проектування навчального процесу, освітнього середовища; технологічність; варіативність; орієнтація змісту освіти на загальнолюдські та національні цінності, полікультурність.

Наукові роботи періоду 1991–1998 рр. стосувалися таких етапів:

1) екологізації навчально-виховного процесу початкової школи (започаткування екологічної освіти й виховання учнів у педагогічній теорії і практиці школи Української РСР періоду 1960–1980-ті рр. (Н. Щокіна,

1990 р.) [125]; екологічного виховання молодших школярів із використанням різних засобів народного календаря, усної народної творчості та через звичаї, обряди, свята (Л. Різник, 1995 р.) [90]; педагогічних умов наступності в роботі дитячого садка та школи з екологічного виховання (Л. Іщенко, 1997 р.) [33];

2) організації з молодшими школярами природоохоронної діяльності (узагальнення позитивного еколого-педагогічного досвіду з формування відповідального ставлення до природи в педагогічній теорії і практиці роботи шкіл України (1970–1990 рр.) (І. Костицька, 1995 р.) [41];

3) використання народної мудрості про дбайливе ставлення до природи та народних природознавчих традицій для стимулювання природоохоронної діяльності молодших школярів (В. Скутіна, 1994 р.) [99];

4) запровадження міжпредметних зв'язків та інтеграції (активізація мовленнєвої діяльності молодших школярів під час організації цілеспрямованих спостережень дітей (Л. Міненко, 1995 р.) [69]; підготовки майбутніх учителів до здійснення змістової інтеграції на уроках в початковій школі з використанням авторських напрацювань (О. Комар, 1995 р.) [39]).

Свідченням розвитку організації процесу навчання в 90-ті рр ХХ ст. є такі науково-методичні посібники: «Диференціація у звичайному класі» (С. Логачевська, 1998 р.) [50]; «Методика навчання природознавства в початкових класах» (Т. Байбара, 1998) [2]; «Довкілля : Хрестоматія : для початк. кл. загальноосвіт. навч. закладів» (О. Біда, 1999) [24]; «Групова навчальна діяльність молодших школярів: історія, теорія, технологія» (К. Нор, 2006 р.) [65]; «Її величність гра: теорія і методика ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної і початкової освіти» (Г. Тарасенко, 2009 р.) [34].

Публікаційну активність періоду 1990–2000 рр. вирізняють нові складники в структурі процесу навчання: 1. гуманізація («Гуманізація в структурі процесу навчання» – С. Бондар, 1998 р. [11]); 2. гуманітаризація («І все таки гуманітаризація!» – С. Гончаренко, 1995 р. [20]; «Педагогічна

сутність гуманітаризації шкільної освіти» – С. Гончаренко, Ю. Мальований, 1994 р. [22]; «Гуманітаризація: «Від культу знань – до культу мислення»» – Л. Губерський, 1993 р. [23] тощо).

У зазначений період відбувається розроблення теоретичних основ інтеграції, диференціації, індивідуалізації та висвітлення досліджень у статтях про інтеграцію змісту освіти (В. Ільченко, 1993 р.) [30]; проблеми індивідуалізації процесу навчання (С. Гончаренко, 1995 р.) [18]; диференційоване навчання й проблеми реформування освітньої системи (П. Сікорський, 1997 р.) [97]; функції диференціації та інтеграції знань (П. Сікорський, 1997 р.) [98].

У наукових роботах періоду 2001–2015 рр. розкрито:

1) розвиток мотивації молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Довкілля» (Н. Юдіна, 2003 р.) [126]; формування в молодших школярів мотивів учіння на матеріалі природознавства (О. Паламар, 2004 р.) [70]);

2) розвиток особистісних якостей дітей засобами природи (природа як важливий засіб емоційно-естетичного розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку у творчій спадщині В. Сухомлинського (Н. Тарапака, 2001 р.) [109]; формування в молодших школярів естетичного сприйняття природи (І. Ярита, 2001 р.) [128]); розвиток спостережливості учнів 3–4 кл. загальноосвітньої школи у результаті моделювання педагогічної взаємодії між суб'єктами навчання у процесі вивчення природничого матеріалу (І. Коренева, 2003 р.) [40]);

3) формування природничих та природничо-математичних понять у початковій школі (дидактичні умови формування природничих понять в учнів початкових класів (О. Варакута, 2001 р.) [13]; дидактичні засоби формування природничо-математичних понять як основи формування наукового світогляду учнів початкових класів, їх розумового розвитку та виховання (Г. Непомняща, 2009 р.) [64]);

4) генезу природничої освіти в початковій школі та підручникотворення (генеза теоретико-методичних засад підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти в початковій школі (О. Біда, 2003 р.) [7]; гуманістично-зорієнтовані технології навчання дисциплін природничого циклу в загальноосвітній школі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) (О. Норкіна, 2004 р.) [66]; теорія і практика підручникотворення в галузі початкової освіти України періоду 1960–2000 рр. в цілому та з природознавства зокрема (Я. Кодлюк, 2005 р.) [37]; етапи організації природничої освіти в початковій школі другої половини ХХ ст. (Н. Смолянчук, 2010 р.) [100]).

5) наступність між суміжними ланками освіти в опрацюванні природничого змісту (зокрема, в ознайомленні дітей із природою в умовах навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок» (Д. Струннікова, 2000 р.) [107]; екологічного виховання молодших школярів у процесі вивчення природознавства на основі екологічних уявлень та знань про взаємозв'язки в навколишньому світі (Л. Шаповал, 1999 р.) [120]; наступність у формуванні цілісного сприйняття природи між дошкільною та початковою ланками освіти (Т. Мантула (Мієр), 2007 р.) [55]);

6) організацію з молодшими школярами навчально-пізнавальної діяльності природничого спрямування (Д. Біда, 2010 р.) [6];

7) організацію сприйняття молодшими школярами природи на основі запровадження міжпредметних зв'язків (Н. Захарова, 2000 р.) [29];

8) принципи побудови навчального матеріалу з природознавства (побудова навчального матеріалу з природознавства з дотриманням принципів цілісності та системності природи (А. Степанюк, 1999 р.) [105]); гуманізація та гуманітаризація природничо-наукової освіти школярів (І. Родигіна, 2000 р.) [92].

Протягом 2000 – 2017 рр. зміст освіти висвітлено в монографіях з теорії навчання: «Педагогічне проектування освітнього простору в школі І ступеня: теорія і практика» (А. Цимбалару, 2013 р.) [117]; «Навчання природничих

предметів на засадах еколого-еволюційного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах: теорія і практика» (Л. Рибалко, 2014 р.) [89]; «Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи» (Н. Бібік, М. Вашуленко, В. Мартиненко, 2014 р.) [5]; «Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів» (Т. Мієр, 2016 р.) [60] та ін.

Цінними з окресленої проблеми є монографія з історії педагогіки: «Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті» (Л. Березівська, 2008 р.) [3] та посібниках історичного контенту: «Історія української педагогіки» (О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко, 2003 р.) [52]; «Українська народна педагогіка» (Г. Кіт, Г. Тарасенко, 2008 р.) [35].

Стан розвитку освіти зазначеного періоду розкрито у словниках: «Педагогічний словник» (М. Ярмаченко, 2001 р.) [75]; «Соціально-педагогічний словник» (В. Радул, 2004 р.) [101]; у підручниках: «Педагогіка. Завдання і ситуації. Практикум» (В. Омеляненко, А. Кузьмінський, Л. Вовк, 2006 р.) [68]; «Підручник для початкової школи: теорія і практика» (Я. Кодлюк, 2004 р.) [36]; «Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі» (А. Богуш, 2007) [10]; «Сучасне заняття в дошкільному закладі» (Н. Гавриш, 2007) [15]; «Природничі науки у казках, запитаннях, завданнях, дослідах» (Г. Беленька, 2011) [4]; «Розкриваємо таємниці довкілля» (Л. Зайцева, 2012) [98] та ін.

Період 2001 – 2017 рр. характеризується ґрунтовним розробленням різних аспектів теорії навчання та освіти з урахуванням масштабності й динамізму трансформацій у всіх сферах життєдіяльності сучасної людини. Науково обґрунтовуються різні структурно-змістові елементи багатовимірної педагогічної реальності, модернізація освітнього процесу в умовах оновленої стандартизації, варіативної реалізації на засадах компетентнісного, особистісно орієнтовано, діяльнісного, середовищного, системного, синергетичного підходів, забезпечення полісуб'єктної взаємодії між учасниками процесу навчання.

Розвитку теорії та практики формування в дітей молодшого шкільного віку основ природознавства слугували результати наукових досліджень учених періоду 90-ті рр. ХХ ст. – 2017 р., дані про які узагальнено в додатку П. Не повторюючи відомості, зазначені там упорядкуємо напрацювання вчених.

Отже, аналіз історіографії та джерельної бази підтвердив, що для дослідження є в наявності достатня кількість нормативно-правових документів, наукових робіт, періодичних видань, збірників матеріалів конференцій, дисертаційних робіт, програмово-методичного забезпечення, які стосуються загальних питань щодо розвитку дошкільної та початкової освіти. Проте, в наукових розвідках відсутні праці, у яких цілісно аналізується формування основ природознавства у дітей в різні періоди його розвитку як освітнього феномену.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дисертаційного дослідження представлено методологічні підходи – системний, парадигмальний, хронологічний, культурологічний, аксіологічний, порівняльно-змістовий, герменевтичний, які в сукупності дозволили дослідити проблему формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Дослідження ґрунтується на принципах об'єктивності, єдності логічного й історичного, теорії і практики як основи обґрунтованості положень та висновків дослідження, історизму, системності, усебічності, наступності, що дало змогу розглянути формування основ природознавства у дітей дошкільного й молодшого шкільного віку як складний процес, що реалізується відповідно до мети, змісту, очікуваних результатів, у певних формах, із використанням відповідних методів та засобів відповідно до рівня розвитку науки та суспільства.

Здійснено дефінітивний аналіз ключових понять дослідження: «основи природознавства», «формування основ природознавства», «природа», «природничо-наукова картина світу», «картина світу», «середовищний підхід», «екологічний підхід», «екологізація освіти», «парадигма», «дитина дошкільного віку», «молодший дошкільник», «наступність».

У дисертаційному дослідженні термін «основи природознавства» розкривається як сукупність знань про природу, що формуються на вивченні різних природних явищ і процесів, а також закономірностях їх розвитку. Крім того, основними складниками основ природознавства є формування уявлень дітей про картину світу, рослинний та тваринний світ, неживу природу, людину та взаємозв'язки усіх компонентів навколишнього світу. Воно включає в себе як діяльність по одержанню знання, так і її результати, тобто систему наукових знань про природні процеси та явища.

«Формування основ природознавства» позначено перманентне становлення змісту, процесу та результату оволодіння дітьми дошкільного та

молодшого шкільного віку відомостями природничої освіти, які, з одного боку, визначені з дотриманням принципів доступності та неперервності, а з іншого, – забезпечують реалізованість принципу науковості, тобто слугують формуванню науково-природничої картини світу відповідно до розвитку природничої та природничо-наукової освіти.

Грунтовне вивчення історико-педагогічних джерел забезпечило генезу змісту основ природознавства в дошкільній та початковій ланках освіти (XX ст. – початку XXI ст.). З-поміж основних виокремимо документальні джерела (законодавчі акти, нормативні документи, освітні документи – програми з дошкільної та початкової освіти, державні стандарти), навчально-методичні джерела (підручники та зошити з природознавства, посібники для вихователів та вчителів), матеріали періодичних видань, архівні документи, інтерпретаційні джерела.

Відповідно до окреслених дослідженням хронологічних меж за допомогою зазначених підходів, принципів, методів у роботі розроблено періодизацію формування в дітей дошкільного віку основ природознавства.

На початку XX ст. та у 20-ті рр. XX ст. започатковано виробниче краєзнавство, що сприяло формуванню основ природознавства, адже передбачало розкриття взаємодії «природа – праця – суспільство», підготовку дітей до трудової діяльності, розуміння ними природи як предмета праці.

У 30-х рр. XX ст. і до 1957 р. на формування основ природознавства впливало домінування в навчальному пізнанні соціального довкілля порівняно з природним. Протягом окресленого етапу започатковано програмотворення з дошкільної освіти, зокрема з 1932 р. У нових програмах основи природознавства представлено різними розділами: «Початки природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду», «Початки знань про природу» «Ознайомлення з довкіллям» та ін. У зазначений час спостерігається інтенсивне зменшення кількості годин на вивчення предмета «Природознавство» в навчальних планах початкової школи.

У 1958–1990 рр. – відбувається політехнізації основ природознавства, змінами у змісті та процесі його вивчення; упровадженню процесу політехнізації змісту природознавства та змін у його викладанні на основі міжпредметних зв'язків; розвитку практики поширення передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації та розроблення змісту нових програм без поєднання з методичними вказівками;

Протягом 1991–1999 рр. здійснюється розбудова національної освіти, зокрема природничої як її важливого складника; конкретизуються принципи реформування, передусім розроблення нормативно-правової бази України як незалежної демократичної держави; визначається стратегія розвитку освіти як пріоритетного засобу розбудови держави (створення життєздатної системи безперервного навчання й виховання) та реформується освіта загалом (досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів, насамперед основ природознавства).

Період 2010–2017 рр. характеризується розвитком процесів стандартизації, програмотворення та підручникотворення: розробляється нормативно-правова база розвитку освіти; організовується цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності; стандартизується зміст освіти, упроваджується варіативність програмотворення та підручникотворення; пріоритетним стає забезпечення екологічної освіти та виховання, спрямованого на формування екологічної культури, що передбачає гармонізацію взаємодії особистості з природою, формування ціннісного ставлення до природи. У цей час закладаються основи реформування початкової освіти в цілому та природничої зокрема, розробляється нормативно-правова база реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» та поетапно реалізуються заходи із системної реформи загальної середньої освіти за низкою напрямів, з-поміж яких і реформування природничої освіти.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Алексюк А. М. Принцип, закономірність і закон у педагогіці. *Радянська школа*. 1980. №6. С. 4–14.
2. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навчальний посібник. Київ: Веселка, 1998. 334 с.
3. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.
4. Беленька Г. В. Природничі науки у казках, запитаннях, завданнях, дослідах. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
5. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2014. 346 с.
6. Біда Д. Д. Формування готовності вчителів природничих дисциплін до організації навчально-пізнавальної діяльності учнів загальноосвітньої школи : автор. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінниця, 2010. 20 с.
7. Біда О. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2003. 37 с.
8. Богданович Н. В, Савченко О. Я. Проблема систематизації педагогічних принципів. *Радянська школа*. 1980. №6. С. 15–20.
9. Богуш А. М. Наступність, перспективність, спадкоємність – складові неперервної освіти. *Дошкільне виховання*. 2001. №11. С. 11.
10. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2007. 408 с.

11. Бондар С. П. Гуманізація в структурі процесу навчання. *Освіта і управління*. 1998. Число 3. Т. 2. С. 37–40.
12. Бурлака Я. І., Вихрущ В. О. Про форми організації навчальної діяльності школярів. *Радянська школа*. 1984. №5. С. 39–44.
13. Варакута О. М. Дидактичні умови формування природничих понять в учнів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2001. 23 с.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. Ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
15. Гавриш Н. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навчально-методичний посібник. Луганськ : Альма-Матер, 2007. 496 с.
16. Гиросов Е. Екологізація як спосіб збереження суспільства. *Ойкумена*. 1991. № 6. С. 3-7.
17. Гончаренко С. У. Оновлення змісту освіти в умовах революційної побудови радянського суспільства, дальшого розвитку науки і техніки. *Радянська школа*. 1987. №11. С. 73–79.
18. Гончаренко С. У. Проблеми індивідуалізації процесу навчання. *Педагогіка і психологія*. 1995. №1. С. 63–71.
19. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
20. Гончаренко С. У. І все таки гуманітаризація! *Педагогіка і психологія*. 1995. №1. С. 3–7.
21. Гончаренко С. У. Формування у дорослих сучасної наукової картини світу : монографія. Київ : ШООД НАПН України, 2013. 220 с.
22. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Педагогічна сутність гуманітаризації шкільної освіти. *Рідна школа*. 1994. №10. С. 30–33.
23. Губерський Л. В. Гуманітаризація: «Від культу знань – до культу мислення». *Рідна школа*. 1993. №11–12. С. 67–71.
24. Довкілля : Хрестоматія : для початк. кл. загальноосвіт. навч. закладів Упорядник О. А. Біда. Київ; Ірпінь; ВТФ «Перун», 1999. 368 с.

25. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
26. Есипов Б. П. Дидактика. Москва, 1967. 232 с.
27. Заволока М. Г. Про науковий підхід до проблеми систематизації педагогічних принципів. *Радянська школа*. 1980. №12. С. 29–31.
28. Зародження та розвиток природничої освіти у XI–XIX ст. Кучай О. В., Біда О. А. Збірник наукових праць: Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 206. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. Винниченка, 2022. С. 151–157
29. Захарова Н. М. Міжпредметні зв'язки як засіб формування загальнопізнавальних умінь молодших школярів : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Київ, 2000. 18 с.
30. Ільченко В. Р. Інтеграція змісту освіти. *Рідна школа*. 1993. №7. С. 49–50.
31. Ільченко В. Р. Концептуальні основи формування наукової картини світу та образу світу учнів загальноосвітньої школи. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/>
32. Іщенко М. П. Соціально-політична енциклопедія: наук. видання Ч.: «ІнтролігаТОР», 2012. С. 389–390.
33. Іщенко Л. В. Наступність у екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – теорія та історія педагогіки. Одеса, 1997. 20 с.
34. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник статей. За ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. 322 с.
35. Кіт Г., Тарасенко Г. Українська народна педагогіка. Вінниця : ПП «Едельвейс і К», 2008. 117 с.

36. Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: теорія і практика. Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. 288 с.
37. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення у галузі початкової освіти України (1960–2000рр.) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2005. 448 с.
38. Комар О. А. Розвиток природничої освіти у початковій школі в історії педагогічної думки України. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2024. Випуск 213. С. 275–278.
39. Комар О. А. Формування у студентів умінь здійснювати інтеграцію змісту навчальних предметів на уроках в початковій школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Український державний педагогічний інститут ім. М. П. Драгоманова. Київ, 207 с.
40. Коренева І. М. Розвиток спостережливості молодших школярів у процесі вивчення природничого матеріалу : автор. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Київ, 2003. 2003 с.
41. Костицька І. М. Проблеми екологічної освіти в педагогічній теорії і практиці роботи шкіл України (1970–1990 рр.): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01; Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1995. 198 с.
42. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Радянська школа, 1989. 608 с.
43. Кот Н. М. Педагогічні умови ефективної взаємодії дитячого садка та сім'ї в екологічному вихованні старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1993. 24 с.
44. Крилов І. Система освіти на Україні (1917–1930). Мюнхен, 1956. 96 с.
45. Крутий К. Термінологічне поле інновацій в дошкільній освіті. URL: <http://ukrdeti.com/terminologichne-pole-innovacij-v-doshkilnij-osviti>
46. Крымский С. Б. Интертеории и научные картины мира. Киев : Наукова думка, 1980. 335 с.

47. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник-педагог: навчально-методичний посібник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2009. 400 с.
48. Лисенко Н. В. Екологічне виховання дошкільників. Київ : Освіта, 1993. 160 с.
49. Литвиненко І. С. Формування пізнавальної активності як засіб розвитку індивідуальності дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук. Миколаїв, 2002. 19 с.
50. Логачевська С. П. Диференціація у звичайному класі. Київ, 1998. 288 с.
51. Локшина О. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. Київ: Богданова А. М., 2009. 404 с.
52. Любар О., Стельмахович М., Федоренко Д. Історія української педагогіки. Київ, 2003. 367 с.
53. Максименко В. П. Оптимізація навчання на уроці. *Радянська школа*. 1985. №5. С. 46–49.
54. Максименко В. П. Розвиток організаційних форм навчання в радянській школі. *Радянська школа*. 1982. №11. С. 29–34.
55. Мантула Т. І. Наступність у формуванні цілісного сприйняття природи між дошкільною та початковою ланками освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Кіровоград, 2007. 20 с.
56. Мантула Т. І. Наступність у формуванні цілісного сприйняття природи між дошкільною та початковою ланками освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Кіровоград, 2007. С. 20.
57. Мартін А. М. Екологічна освіта як складник сталого розвитку природи й суспільства. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 52. Том 2. С. 223–227.

58. Мартін А. М. Наступність формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 53. Том 1. С. 366–371.

59. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2003. 20 с.

60. Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : монографія. Кіровоград : ФО-П Александрова М. В., 2016. 424 с.

61. Мієр Т. Дидактичні засади організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : автор. дис. ... докт. пед. наук. : 13.00.09 – теорія навчання. Київ. 2017. 44 с.

62. Міненко Л. М. Навчання молодших школярів будувати висловлювання різних типів на основі спостережень у природі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – методика викладання (українська мова). АПН України; Інститут педагогіки. Київ. 1995. 25 с.

63. Нариси історії українського шкільництва (1905–1933). За ред. О. В. Сухомлинської. Київ, 1996. 102 с.

64. Непомняща Г. І. Дидактичні засоби формування природничо-математичних понять в учнів початкової школи : автор. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Київ. 2009 р. 20 с.

65. Нор К. Ф. Групова навчальна діяльність молодших школярів: історія, теорія, технологія. Миколаїв : Іліон, 2006. 164 с.

66. Норкіна О. Ф. Гуманістично-зорієнтовані технології навчання дисциплін природничого циклу в загальноосвітній школі (кінець ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 20 с.

67. Носенко Е. Л. Картина світу як інтегруючий і гуманізуючий фактор у змісті освіти. *Педагогіка і психологія*. 1995. №1(6). С. 22–29.
68. Омеляненко В. Л., Кузьмінський А. І., Вовк Л. П. Педагогіка. Завдання і ситуації. Практикум. Київ, 2006. 367 с.
69. Онищук Л. О. Фундаментальність – категорія якості освіти та освіченості сучасної людини. *Шлях освіти*. 2011. №2. С. 15–19.
70. Паламар О. М. Формування у молодших школярів мотивів учіння (на матеріалі природознавства): дис. ... канд. псих. наук. : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2004. 228 с.
71. Паламарчук В. Ф., Лазаревський С. В. До проблеми оптимізації організаційних форм навчання в школі. *Радянська школа*. 1986. №4. С. 24–27.
72. Палій А. Шляхи формування екологічних знань. *Рідна школа*. 1996. №7. С. 74–75.
73. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. С. 191.
74. Педагогіка і методика початкової освіти: респ. наук.-метод. зб. / М-во освіти УРСР; редкол. : М. В. Богданович (відп. ред.), О. В. Скрипченко (заступ. Відп. ред.), О. В. Киричук, Г. С. Ковальчук, О. Я. Савченко (відп. секр.); упорядк. зб. О. В. Савченко. Київ: Рад. школа, 1974. Вип. 10. 118 с.
75. Педагогічний словник. За ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
76. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти (середина 60-х – початок 80-х рр. ХХ століття): монографія. Київ: Педагогічна думка, 2013. 304 с.
77. Планк М. Избранные труды. Москва: Наука, 1975. 788 с.
78. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників методичний посібник. Київ: Дошкільне виховання, 2002. С. 173.

79. Поддяков М. М. Дослідницька поведінка. Стратегії пізнання, допомога, протидія, конфлікт. Москва: Просвещение, 2000. 172 с.
80. Помагайба В. І. Початкове навчання за новими програмами. *Радянська школа*. 1959. №8. С. 30–34.
81. Помагайба В. І. Про унормування учбового навантаження. Методичний лист Київ : Радянська школа, 1963. 41 с.
82. Помагайба В. І. Нові вимоги до форм і методів навчання. *Радянська школа*. 1961. №2. С. 19–25.
83. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка . К.: Академвидав, 2004. 456 с.
84. Проєктні технології у дошкільному навчальному закладі. Упоряд. Ю. Д. Буракова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 204 с.
85. Пустовіт Н. А. Неперервна екологічна освіта в Україні (концептуальні засади). Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Київ: Педагогічна думка, 1999. Кн. 1. С. 67–70.
86. Радул О. Виховання дітей в процесі життєдіяльності давніх східних слов'ян (VI – XIII ст.): монографія. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. 448с.
87. Рибалко Л. Роль еколого-еволюційного підходу в змісті шкільної природничо-наукової освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини* : зб. наук. пр. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 25. С. 98–103.
88. Рибалко Л. Наступність у формуванні цілісних знаь про живу природу в учнів 5–7 класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Київ, 2008. 249 с.
89. Рибалко Л. М. Навчання природничих предметів на засадах еколого-еволюційного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Полтава: ФО-П Мирон І. А., 2014. 424 с.
90. Різник Л. М. Екологічне виховання молодших школярів на народних природознавчих традиціях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 АПН України; Інститут педагогіки. Київ, 1995. 227 с.

91. Роганова М. В. Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 20 с.

92. Родигіна І. В. Гуманізація та гуманітаризація природничо-наукової освіти школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2000. 18 с.

93. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

94. Сазонов М. О. Дидактичні вимоги до застосування наочності. *Радянська школа*. 1962. №8. С. 10–12.

95. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти в розвинених англomовних країнах в контексті глобалізації (90 р. ХХ ст. – початок ХХІ ст.) : монографія. Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня». Видавництво «Козацький вал», 2004. 500 с.

96. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ: Видавничий Дім «ЕКМО», 2010. 362 с.

97. Сікорський П. До проблеми диференційованого навчання у загальноосвітніх школах. *Науково-методичний вісник ЛНПЦ ІППО*. 1997. №3. С. 26–38.

98. Сікорський П. Функції диференціації та інтеграції знань. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1997. №2. С. 33–36.

99. Скутіна В. І. Традиції українського народу з природоохоронного виховання і їх використання в сучасній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / АПН України; Інститут педагогіки. Київ. 1994. 189 с.

100. Смолянчук Н. М. Організація природничої освіти молодших школярів у загальноосвітніх навчальних закладах України (друга половина ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Харків, 2010. 232 с.

101. Соціально-педагогічний словник. За ред. В. В. Радула. Київ: ЕксОб, 2004. 304 с.
102. Стасюк Л. П. Становлення і розвиток екологічного виховання молодших школярів у сільських малокомплектних школах Західної України (середина ХХ ст. – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Житомир, 2013. 20 с.
103. Степанова Т. М. Початок уніфікації змісту передшкільної освіти в Україні (40–50рр. ХХ століття). Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського : зб. наукових праць. №3. Ч.2. Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2009. С. 135–142.
104. Степанова Т. М. Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки: методологія, теорія, практика (кінець ХІХ – ХХ століття: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки; 13.00.08 – дошкільна педагогіка : дис. ... докт. пед. наук. Одеса. 2011. 593 с.
105. Степанюк А. В. Методологічні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 1999. 418 с.
106. Стражнікова І. В. Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях західного регіону України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття: автор. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тернопіль, 2015. 45 с.
107. Струннікова Д. І. Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): дис... канд. пед. наук: 13.00.08 Інститут проблем виховання АПН України.
108. Таранов Л. М., Хохлов В. М. Принципи побудови навчального матеріалу в початковій школі. *Радянська школа*. 1980. №12. С. 26–29.
109. Тарапака Н. В. Проблема емоційно-естетичного розвитку особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у творчій

спадщині В. О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Кривий Ріг. 2001. 18 с.

110. Tomas S. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions*. 2nd ed., 1970. 210 p.

111. Трегубенко О. М. Формування в учнів 5 - 6 класів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності в навчально-пізнавальній діяльності загальноосвітньої школи : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09; Волин. держ. ун-т ім. Л.Українки. Луцьк, 2005. 20 с.

112. Улюкаєва І. Г. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник. Бердянськ : Колор-Прінт, 2007. 169 с.

113. *Философский энциклопедический словарь*. Гл. редакция : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва : Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

114. *Философский энциклопедический словарь*. Ред.: С. С. Аверинцев и др. 2-е изд. Москва : Советская энциклопедия, 1989. 814 с.

115. *Філософський енциклопедичний словник*. НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди. Київ: Абрис, 2002. VI, 742 с.

116. Філон М. І., Кримець О. М. Наукова картина світу у філософському й лінгвістичному вимірах. *Термінологічний вісник*. 2013. Вип. 2(1). С. 53.

117. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі І ступеня: теорія і практика: монографія Київ: Педагогічна думка, 2013. 692 с.

118. Цимбалару А. Д. Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього простору в школі І ступеня : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Київ. 2014. 41 с.

119. Чепелєв В. І. До проблеми педагогічних принципів. *Радянська школа*. 1980. №7. С. 17–19.

120. Шаповал Л. В. Екологічне виховання молодших школярів у процесі вивчення природознавчих предметів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Інститут проблем виховання АПН України. Київ. 1999. 237 с.

121. Шевців З. М. Виховання в учнів бережливого ставлення до природи у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 АПН України; Інститут педагогіки. Київ. 1994. 144 с.

122. Шелестова Л. Картина світу особистості як система впорядкованих уявлень про світ. *Рідна школа*. 2008. №11. С. 16–19.

123. Шелестова Л. В. Дидактичні засади формування картини світу у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку : автор. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.09 – теорія навчання. Тернопіль. 2017. 45 с.

124. Шинкар Т. Дефінітивний аналіз організаційно-змістових засад методичної роботи в дошкільних навчальних закладах України (20-30 роки ХХ століття). DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/32.214465>

125. Щокіна Н. Проблема екологічної освіти і виховання учнів у педагогічній теорії і практиці школи Української РСР (1960-1980-ті рр.): автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Харків. 1990. 19 с.

126. Юдіна Н. О. Розвиток мотивації навчання молодших школярів у процесі вивчення інтегрованих курсів : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 Центральний інститут післядипломної освіти АПН України. Київ, 2003. 20 с.

127. Япринець Т. С. Формування природоохоронних знань учнів основної школи у процесі навчання фізичної географії: автор. дис. ... канд. пед наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (географія) Київ. 2016. 20 с.

128. Ярита І. І. Формування естетичного сприйняття природи в дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Луганський державний педагогічний інститут ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2001. 20 с.

129. Яришева Н. Наступність у роботі дитячого садка і школи в оволодінні дітьми знаннями про природу. *Дошкільне виховання*. 1973. №12. С. 7–10.

130. Яришева Н. Цільові прогулянки до парків та скверів. *Дошкільне виховання*. 2003. №6. С. 8–9.

131. Яришева Н. Методика ознайомлення дітей з природою: навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1993. 255 с.

132. Topuzov O.M., Grynova M.V., Varbinova A.V., Kharchenko O.V., Kononets N.V. The model of professional development of natural science teachers of rural schools in the conditions of distance educational process. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. Vol. 85, Is. 5. P.344–359.

Архівні джерела:

133. Центральний державний архів вищих органів влади України в м. Києві (ЦДАВОВ). Фонд 166. Оп. 15. Спр. 2188. Арк. 17–20.

134. Центральний державний історичний архів України в м. Києві (ЦДІАК). Фонд 707. Оп. 317. 1906р. Спр. 307.

РОЗДІЛ II. ПЕРЕДУМОВА ТА ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА

У розділі визначено підґрунтя формування основ природознавства; розкрито розвиток природничої освіти та основ природознавства в контексті природничо-наукового знання; проаналізовано вплив парадигмальності, фундаменталізації та стандартизації на формування основ природознавства як складника природничої освіти.

2.1. Генеза педагогічних категорій – теоретичне підґрунтя формування основ природознавства (XX ст. – 2017 р.)

Процес формування основ природознавства нерозривно пов'язаний із розвитком наукових знань про наукові підходи, педагогічні принципи. Кожну із зазначених дидактичних категорій вирізняє дидактична спрямованість, теоретична обґрунтованість, практична реалізованість, які, зі свого боку, сформувалися впродовж тривалого розвитку дидактичного знання й продовжують формуватися із сучасних позицій.

Дослідження перебігу процесів зародження, формування й розвитку феномену «підхід» здійснено Т. Мієр і висвітлено в статті «Дидактична сутність поняття «підхід»: генеза, трактування, функціональність, ієрархізація, класифікація» [65].

Відповідно до досліджень ученої поняття «підхід» є «утворенням, сутність якого: 1) визначається поняттям «спосіб», що, у свою чергу, позначає напрям, характер дій для здійснення, досягнення чогось; особливість виконання чого-небудь;

2) конкретизується морфологічним чинником, наприклад, науковий підхід (спрямованість на використання системи знань про закономірності розвитку природи, суспільства, мислення та про способи планомірного впливу на навколишній світ); теїзмовий підхід (спрямованість на дотримання

релігійно-філософського вчення, що визнає Бога абсолютною нескінченною істотою з розумом і волею, яка створила світ і керує ним); деїзмовий підхід (спрямованість на дотримання релігійно-філософського вчення, що визнає Бога як першопричину світу, однак заперечує його втручання в явища природи й суспільне життя);

3) полягає у виконанні функції «стратегічний напрям»; саме з урахуванням підходу як загальнонаукової аксіоми визначаються зміст, принципи навчання, форми, методи, засоби, прийоми здійснення (реалізації, досягнення тощо) чогось» [65].

За словами Т. Мієр, підхід – це спосіб завдання стратегічного напрямку, який, будучи вихідним теоретичним положенням, скеровує певний процес. Для спрямування сучасної освіти й освітнього процесу використовують різні підходи в освіті та підходи до організації навчання.

1) загальне – першу частину змісту трактування, що є спільною для всіх підходів, спосіб завдання стратегічного напрямку, який як вихідне теоретичне положення організації освіти скеровує освітній процес на...;

2) часткове – другу частину змісту трактування (Таблиця 2.1), за якою ідентифікується той чи інший підхід в освіті або підхід до організації навчання, тобто зміст, що додається до першої частини трактування після слова «на» [65 с. 37].

У контексті формування основ природознавства охарактеризуємо соціально-особистісну зумовленість положень середовищного підходу. Акцентуючи увагу на сутності цього феномену, зазначимо, що в словникових джерелах терміном «середовище» позначено сукупність природних або соціальних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму. З позиції навчального процесу йдеться про освітнє середовище.

На думку А. Цимбалару, «освітнє середовище постає педагогічним ресурсом для створення освітнього простору особистості <...>, оточує людину, яка перебуває в ньому, і відчуває на собі його вплив, не будучи його об'єктом <...>, даність, яка для особистості, що навчається, задається ззовні

<...>, умови для ймовірних подій, які можуть і не відбуватися насправді, і реальні події, що вже відбулися» [108, с. 13].

Таблиця 2.1

Зміст трактування різних підходів в освіті
(СЗ – соціальна зумовленість, ОЗ – особистісна зумовленість)

Зміст другої частини змісту трактування підходу в освіті	Назва підходу	СЗ	ОЗ
забезпечення пізнавальної активності, пізнавальної самостійності та дослідницької поведінки тих, хто навчається	дослідницький підхід		
пізнання природи та її об'єктів як цілісних систем із поясненням екологічних зв'язків, еволюції та прогнозуванням перспектив їх збалансованого розвитку	еколого-еволюційний підхід		
обов'язкове врахування і використання педагогічного впливу оточуючого середовища	середовищний підхід		

Найбільш повно соціально-особистісна зумовленість положень середовищного підходу розкривається в контексті розгляду взаємодії освітнього середовища з освітнім простором особистості, що є «суб'єктивною багатовимірною педагогічною реальністю, у якій відбуваються події, що забезпечують освоєння (зустріч, взаємодію, осмислення й пізнання) особистістю освітнього середовища, результатом якого є її прогресивний розвиток» [108, с. 14]. Освітній простір як атрибутивна ознака розвитку особистості в процесі навчання визначає позицію дитини і як об'єкта, і як суб'єкта педагогічної реальності.

У контексті формування основ природознавства соціально-особистісна зумовленість положень середовищного підходу виявляється в сукупності умов, у яких організовуватиметься освітній процес та відбуватимуться події, що забезпечуватимуть освоєння особистістю освітнього середовища. Сукупність умов складають як природні умови – за межами закладу освіти

(поле, річка, озеро, ліс, земельна ділянка, город, сад і в закладі освіти (куточок природи), так і соціальні умови – взаємодія між учасниками освітнього процесу.

У формуванні основ природознавства особистісна зумовленість положень дослідницького підходу виявляється в забезпеченні пізнавальної активності, пізнавальної самостійності та дослідницької поведінки тих, хто навчається. Розумінню сутності цього підходу в контексті генези сприяють доробки І. Єрмакової, яка виокремлює чотири етапи в розвитку теорії і практики дослідницького підходу в освіті [35]:

I етап (IV ст. до н.е. – сер. XIX ст.) – становлення й розвиток ідеї необхідності використання в навчальному процесі елементів дитячого пошуку й особистісного досвіду учнів у філософській та педагогічній літературі. Деякі педагоги здійснюють перші спроби організації навчання на дослідницьких засадах без теоретичного та практичного обґрунтування дослідницького навчання.

II етап (кінець XIX – 20-і рр. XX ст.) – розроблення вітчизняними, зарубіжними психологами й педагогами дослідницького («евристичного») методу та активне його впровадження в шкільну практику, поява перших наукових досліджень із визначення його сутності. Відсутність науково обґрунтованої теоретичної основи реалізації дослідницького підходу в освіті, недостатня розробленість дидактики й методики його практичного застосування для організації навчання та «універсалізація» спричинили суперечливі явища в освіті та викликали різко негативне ставлення до нього, тому на початку 30-х рр. XX ст. дослідницько-продуктивна діяльність замінюється репродуктивними формами організації навчального процесу.

III етап (кін. 50-х – сер. 80-х рр. XX ст.) – розвиток у психолого-педагогічній літературі ідеї розвивального навчання, значна кількість досліджень із питань активізації пізнавальної діяльності учнів, упровадження поняття «дослідницьке навчання» в професійний обіг, публікаційна активність, спрямована на теоретичне обґрунтування й практичне

застосування дослідницької діяльності учнів під час вивчення навчальних предметів природничого циклу, розроблення дидактичного та методичного супроводу основних етапів здійснення учнівського дослідження в процесі навчання.

IV етап (90-і рр. ХХ ст. до сьогодні) – фактичне впровадження дослідницького підходу в навчально-виховний процес школи і його законодавче регулювання; активне вивчення зарубіжного досвіду організації дослідницького навчання; упровадження в науковий і професійний обіг поняття «дослідницька технологія навчання», проведення значної кількості психолого-педагогічних досліджень з організації дослідницької діяльності.

У формуванні основ природознавства важливе значення має соціально-особистісна зумовленість положень екологічного, еволюційного та еколого-еволюційного підходів. На думку Л. Рибалко, екологічний підхід науковці здебільшого пов'язують із реалізацією принципу коеволюції людства з природою, тобто спільним, узгодженим розвитком останніх, еволюційний підхід застосовують, коли є необхідність у розкритті особливостей та закономірностей розвитку (еволюції природних систем, психіки людини і її особливостей, розвитку знань тощо), пояснюючи досліджувані процеси мовою еволюціонізму.

Еколого-еволюційне пізнання природи передбачає «з'ясування причинно-наслідкових зв'язків еволюційного розвитку та функціонування систем об'єктивної реальності, за якою природа розглядається як цілісність із її відкритими нелінійними системами, що мають свою структуру, внутрішні системні, зовнішні екологічні зв'язки та розвиток, підпорядкований законам природи» [87, с. 114].

Л. Рибалко зазначає, що сутність еколого-еволюційного підходу полягає у пізнанні природи та її об'єктів як цілісних систем із поясненням екологічних зв'язків, еволюції та прогнозуванням перспектив їх збалансованого розвитку [87]. Відповідно до наукових досліджень Л. Рибалко, ідеї еколого-еволюційного підходу, зокрема ідеї еволюції та

екоцентризму, мають досить тривалу історію становлення. До XV ст. ідеї еволюції та екоцентризму ґрунтувалися на уявленнях про єдність природи й загальність руху протягом XV – XVII ст. визначальною була ідея розвитку природи. Із середини XVIII ст. під впливом досліджень К. Ліннея починають формуватися прогресивні наукові ідеї еволюції та ідеї вивчення різноманітності живих організмів у взаємозв'язку із їхнім середовищем життя. Особливої актуальності ідеї еколого-еволюційного підходу набули в другій половині XIX ст. Зазначеному сприяла теорія еволюції Дарвіна, яка вможливила й широке використання екологічного матеріалу для пояснення еволюційної теорії, і наповнення еволюційним змістом екологічних знань. У XIX – XX ст. ідеї еволюції та екоцентризму набули широкого застосування не лише в біології, а й в інших природничих науках (геології, фізиці, астрономії та частково хімії).

На підставі окреслених міркувань ученої можна зробити висновок про спрямованість формування основ природознавства за екологічного підходу на спільний, узгоджений розвиток людини й природи, за еволюційного – на пізнання особливостей та закономірностей розвитку (еволюції) природних систем, психіки людини, знань тощо та за еколого-еволюційного підходу – на з'ясування причинно-наслідкових зв'язків еволюційного розвитку та функціонування природи як системи об'єктивної реальності.

Генезу феномену «принцип» розкриємо на прикладі становлення й розвитку принципу наочності. Описово сутність педагогічного принципу без зазначення назви подано в працях таких учених, як Я. А. Коменського та К. Д. Ушинського.

За словами Я. А. Коменського (1592–1670), «слух постійно потрібно поєднувати із зором, мовлення з діяльністю рук. Для цього буде корисно, щоб усе, що традиційно вивчається в кожному класі, будь то теореми або правила, або образи й емблеми з навчального предмета, наочно зображувалося на стінах тієї ж аудиторії» [44, с. 320].

На думку К. Д. Ушинський (1824–1871), «дитяча природа виразно потребує наочності. Вчить дитину якихось п'яти невідомих їй слів, і вона буде довго й даремно мучитися над ними, але зв'яжіть із малюнками двадцять таких слів, і дитина засвоїть їх на льоту» [102, с. 249].

Кожен із педагогічних принципів має власну історію започаткування, формування й розвитку. Водночас у процесі наукової розвідки ми встановили два варіанти розгортання генези педагогічних принципів: індуктивний та дедуктивний. Здійснимо почергове розкриття кожного із зазначених варіантів генези.

Індуктивна генеза педагогічних принципів передбачає такі етапи:

1) виокремлення ключового(их) терміна(ів) на позначення педагогічного принципу;

2) формування уявлення про педагогічний принцип на основі конкретизації методики або правил (умов, функцій тощо), його практичної реалізації, або методологічних (психологічних чи дидактичних) основ сутності педагогічного принципу;

3) відбиття особливостей реалізації педагогічного принципу під час організації освітнього процесу в поєднанні з іншим(ми) педагогічними принципами на основі визначення: а) взаємодії через слідування й конкретизацію (наприклад, принцип науковості конкретизується в принципах систематичності, зв'язку теорії з практикою); б) відношення протилежності, за якої другим принципом обмежується дія першого) (наприклад, науковості й доступності);

4) розширення регулятивного механізму педагогічних принципів у контексті розвитку освітньої галузі.

Індуктивну генезу педагогічних принципів розкриємо на прикладі становлення й розвитку принципу наочності.

Визначимо етапи становлення й розвитку принципу наочності.

I етап. Виокремлення ключового(их) терміна(ів) на позначення педагогічного принципу знаходимо в праці В. Водовозова (1825–1886). У

статті «Беседы и наглядное обучение» науковець зазначав, що для наочного навчання не потрібні окремі уроки. Діти не можуть засвоїти того, що спочатку не справило враження на їх почуття, і лише дуже поступово, через порівняння спостережуваних явищ, досягають загальні поняття.

Отже, наочність потрібна у викладанні кожного предмета, до того ж і наочність у широкому розумінні спрацьовує у разі, якщо ми діємо не лише на зір, а й на інші почуття.

Також В. Водовозов наголошував на тому, що багато хто під наочним навчанням нічого іншого не розуміє, як тільки пояснювання картинок. Картинки не мають того значення, як дехто уявляє. Вони радують дітей, нагадуючи їм бачені предмети або збуджуючи цікавість, від бачення незнайомих обрисів предметів <...>. Отже, усі враження від дотику, запаху, смаку не можуть бути відтворені малюнком; найкраща картинка не може передати й більш точних і тонких вражень від споглядань й особливо не може дати чіткого уявлення про зміни, що відбуваються, оскільки предмет подається лише в одну мить [14, с. 253].

II етап. Формування уявлення про педагогічний принцип на основі конкретизації методики або правил (умов, функцій тощо), його практичної реалізації, або методологічних (психологічних, дидактичних) основ сутності педагогічного принципу досліджень в доробках П. Каптерева, А. Алексюка, Л. Занкова, І. Підласного, М. Фіцули, С. Гончаренка.

Так, П. Каптерев (кінець XIX ст.) у праці «Дидактичні нариси» зазначає, що початкові розумові вправлення дітей і в дошкільний період, і в перші роки шкільного життя повинні мати як найтісніший зв'язок із діяльністю органів зовнішніх чуттів. Так зване наочне навчання має найширше застосовуватися і в сім'ях, і в школах. Однак звичайна наочність є лише першим, початковим моментом наочності, другим моментом наочності є зовнішня творча діяльність дитини, її ігри, гімнастика, малювання, її роботи з глини, із дерева, картону тощо. Усі навички, усі розумові вправи, пов'язані з рухами, із ручною роботою, із технікою становить другу форму наочності.

Перший стосується наочного сприймання вражень, другий – його наочного виявлення, після належного внутрішнього опрацювання [42, с. 579].

А. Алексюк (1963 р.) вважає, що принцип наочності, як і інші педагогічні принципи, виконує регулятивну функцію у двох аспектах: 1) спосіб побудови наукових дидактичних теорій, коли принцип наочності є об'єктом аналізу як елемент науково-педагогічного знання; 2) спосіб регуляції практики навчання [1].

У своїх роботах Л. Занков (1974) експериментально дослідив ефективність способів поєднання слова вчителя із засобами наочності, унаслідок чого з'ясовано такі особливості використання наочності: слово і образ сприймаються одночасно; через словесне пояснення вчитель може керувати сприйманням наочності; ілюстрація іноді доцільна як підтвердження повідомлення або розповіді вчителя, тобто спочатку слово, потім наочність; унаочнення у вигляді схеми, замальовки, креслення, дії може створюватися безпосередньо перед очима дітей і супроводжувати пояснення [36].

І. Підласий (1989) суть принципу наочності розкриває через шістнадцять правил його практичної реалізації, наприклад: «1. Використовуйте в навчанні той факт, що запам'ятовування предметів у натурі, на картинках або моделях відбувається краще й швидше, ніж запам'ятовування поданого словесно, усно або письмово. 2. Пам'ятайте, що дитина мислить формами, фарбами, звуками, образами взагалі: звідси доцільність наочного навчання, яке будується на конкретних образах. 3. Золоте правило: що тільки діти мають сприймати відчуттями (зором, слухом, нюхом тощо). Це стосується передусім процесу початкового навчання. 4. Ніколи не обмежуйтеся наочністю – наочність не мета, а лише засіб досягнення поставленої мети...» [78, с. 98].

Акцентуючи увагу на фазах сприймання учнями наочності, М. Фіцула (2002) зауважив, що наочність сприймається не миттєво, а фазово. У першій фазі зображені об'єкти постають «розмиті», невиразно. У другій – увага

учнів концентрується на об'єкті, сприймання стає чіткішим, залишаючись при цьому загальним. У третій – сприймання об'єктів диференційоване. На всіх трьох фазах учитель має вправно поєднувати наочність із поясненням [106, с. 115].

У праці «Педагогічні закони, закономірності, принципи» С. Гончаренко (2012) розглянув дидактико-методологічні основи принципу наочності на основі відношення, взаємозв'язку та переходу конкретно-образних і абстрактних елементів у пізнанні [20, с. 133].

III етап. З'ясування особливостей реалізації педагогічного принципу під час організації освітнього процесу в поєднанні з іншими педагогічними принципами. У праці О. Савченко «Дидактика початкової школи» принцип наочності розглянуто в контексті компонентів навчального процесу (цілей, змісту, способів організації навчання, результатів навчання) та стосовно реалізації інших принципів навчання, зокрема науковості, доступності, цікавості, системності, наступності й перспективності [89, с. 116].

IV етап. Розширення регулятивного механізму принципу наочності в контексті розвитку освітньої галузі.

На думку О. Корсакова (2008), принцип наочності передбачає застосування в навчальному процесі різноманітних наочних засобів: природних (предмети об'єктивної реальності); експериментальних (досліди, експерименти); об'ємних (макети, фігури тощо); образотворчих (картини, фотографії, малюнки); звукових; символічних і графічних (мапи, графіки, схеми, формули); внутрішніх (образи, які створюються мовленням учителя) [34, с. 714].

Н. Островерхова (2010) у дисертації «Теоретико-методологічні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи» зазначає, що на уроці важливо забезпечити раціональне поєднання різних засобів наочності, що діють на аналізатори дитини й забезпечують якість сприймання та засвоєння навчального матеріалу. Способами реалізації принципу наочності навчання вчена називає: раціональний відбір комплексу засобів наочності (технічні

засоби навчання, таблиці, графіки, схеми, малюнки, транспаранти, комп'ютер) і використання їх на уроці з метою оптимального розвитку слухових, зорових, тактильних та інших відчуттів учнів; для концентрації уваги учнів на основному, істотному в навчальному матеріалі; формування й розвиток засобами наочності конкретного та образного мислення в учнів у процесі навчання; забезпечення раціонального поєднання в процесі навчання різних засобів наочності (натуральні об'єкти, образотворчі, схематичні, аудіовізуальні тощо); забезпечення педагогічно доцільного поєднання слова вчителя й наочності. Унаслідок дослідження доведено, що важливе значення має використання ілюстративного матеріалу порівняльного характеру [72].

Отже, під час наукового пошуку з'ясовано, що історія започаткування, формування й розвитку теорії й практики реалізації педагогічного принципу науковості відбувалася відповідно до чотирьох етапів індуктивної генези педагогічних принципів. Зміст принципу науковості також конкретизується правилами (прагніть до нового як у змісті, так і в методах навчання; систематично інформуйте учнів про нові досягнення в науці, техніці, культурі, виробництві, суспільному житті, пов'язуйте їх із набутими знаннями, зміцнюйте систему знань новими зв'язками; ознайомлюйте з новими ідеями у взаємозв'язку з іншими, розглядайте кожне явище в нових зв'язках та опосередкуваннях (відношеннях) тощо) (І. Підласий, 1989р.) [78, с. 108] та вимогами (відповідність навчальних знань науковим; ознайомлення учнів із методами наукового пізнання; створення уявлень про процес пізнання; оволодіння учнями структурою й функціями наукового пізнання) (С. Гончаренко; 2012 р.) [20, с. 142].

У процесі наукової розвідки встановлено, що в період другої половини ХХ ст. – до сьогодні спостерігається дедуктивна генеза педагогічних принципів, якій притаманні такі етапи:

- 1) найменування педагогічного принципу та формування уявлення про його сутність на основі конкретизації методологічних (психологічних) основ

педагогічного принципу або методики, або правил (умов, функцій тощо) його практичної реалізації;

2) реалізація особливостей педагогічного принципу під час організації освітнього процесу в поєднанні з іншими педагогічними принципами на основі визначення: а) взаємодії через слідування і конкретизацію (наприклад, принцип науковості конкретизується в принципах систематичності, зв'язку теорії з практикою); б) відношення протилежності, за якої другим принципом обмежується дія першого (наприклад, науковості і доступності); в) визначального принципу та перетворення інших педагогічних принципів на засоби (умови) (зокрема, провідний принцип – принцип спрямованості навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості, решта принципів (принцип наочності, принцип продуктивного навчання, принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії тощо) є засобами (умовами) досягнення сформульованої мети);

3) розширення регулятивного механізму педагогічних принципів у контексті розвитку освітньої галузі.

Розглянемо дедуктивну генезу педагогічних принципів на прикладі принципу оптимізації навчально-виховного процесу.

I етап – найменування педагогічного принципу та формування уявлення про його сутність через конкретизацію методологічних (психологічних) основ сутності педагогічного принципу або методики, або правил (умов, функцій тощо) його практичної реалізації. Процес становлення сутності поняття «оптимізація» пов'язаний із науковою організацією праці й передбачає перспективне й поточне планування діяльності, чітке нормування, раціональний розподіл функцій між її учасниками, уміле стимулювання їх діяльності, добре продуманий облік і аналіз результатів. Оптимізація наукової організації праці передбачає вибір найбільш ефективного для певних умов варіанта діяльності.

II етап. Реалізація особливостей педагогічного принципу під час організації освітнього процесу в поєднанні з іншими педагогічними

принципами. На початку 1982 р. було визначено такі способи вдосконалення змісту шкільного навчання:

1) обґрунтоване виокремлення головних, найбільш суттєвих елементів із збереженням цілісності змісту освіти;

2) особлива увага у змісті навчання та формування не тільки знань, а й загальнонавчальних умінь і навичок, сформованість яких дозволяє самостійно поповнювати свої знання, правильно орієнтуватися в різноманітній науковій і політичній інформації;

3) посилення ролі міжпредметних зв'язків у навчанні, ліквідація надзвичайного концентризму в навчанні щодо окремих предметів;

4) надання значення теоретичним узагальненням уже в початковій школі, більш широке застосування дедуктивного підходу до засвоєння знань;

5) проблемно-пошукове викладання змісту навчання для формування навичок самостійного поповнення знань;

6) використання в підручниках різноманітних прийомів стимулювання й мотивації навчання;

7) підвищення ролі диференційованих вправ із метою попередження неуспішності;

8) розкриття в змісті навчання ролі технічних засобів, нових типів наочних посібників узагальнювального, систематизувального характеру;

9) упровадження навчально-методичних комплексів цілісного розв'язання завдань освіти. Аналіз зазначених способів засвідчує, що принцип оптимізації навчально-виховного процесу визначені провідним, а принцип спрямованості навчання на всебічний і гармонійний розвиток особистості та принцип продуктивного навчання – засобами або умовами досягнення мети навчально-виховного процесу.

III етап. Розширення регулятивного механізму педагогічних принципів у контексті розвитку освітньої галузі. Наприкінці 80-х рр. XX ст. уважалося, якщо учитель, готуючись до уроку, не спирається на рекомендації методичних посібників, то він уповільнює процес оптимізації навчання,

спричиняє випадкові методичні рішення або зайве використання часу, шукаючи вже відомі методичні варіанти вивчення теми. Водночас визначення оптимального змісту уроку не обмежується ознайомленням із новими методичними посібниками, оскільки в них не містяться чіткі, однозначні рекомендації. У методичних посібниках іноді пропонуються можливі варіанти вивчення теми. Це потребує від учителя вміння вибирати найбільш відповідний варіант з урахуванням можливостей учнів, навчально-матеріального обладнання класу, власної педагогічної майстерності.

Формування основ природознавства в контексті оптимізації змісту навчання передбачає: 1) усунення «міжпредметного дисонансу» (через теорію та практику реалізованості міжпредметних зв'язків та інтеграції); 2) одночасне навчання «слабких» учнів та учнів із достатнім та високим рівнем знань (упровадження диференційованого підходу до опрацювання змісту освіти загалом та природничої освіти зокрема); 3) визначення додаткового змісту, доступного для опрацювання учнями самостійно.

Отже, педагогічні принципи є визначальними ідеями, нормативними вимогами й рекомендаціями щодо організації та здійснення освітнього процесу загалом та формування основ природознавства зокрема, способами досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей та умов перебігу освітнього процесу. У генезі педагогічних принципів ми виокремили два періоди: період індуктивної генези педагогічних принципів (від часів Я. А. Коменського до першої половини ХХ ст.) та період дедуктивної генези педагогічних принципів (друга половина ХХ ст. – до сьогодні). Кожний із цих періодів характеризується певними етапами становлення й розвитку педагогічних принципів. Так, індуктивній генезі педагогічних принципів притаманні такі етапи:

1) виокремлення ключового(их) терміна(ів) на позначення педагогічного принципу;

2) формування уявлення про педагогічний принцип на основі конкретизації методики або правил (умов, функцій тощо) його практичної

реалізації, або методологічних (психологічних чи дидактичних) основ сутності педагогічного принципу;

3) реалізації особливостей педагогічного принципу під час організації освітнього процесу в поєднанні з іншим(ми) педагогічними принципами;

4) розширення регулятивного механізму педагогічних принципів у контексті розвитку освітньої галузі.

Дедуктивній генезі педагогічних принципів притаманний дещо інший перелік етапів:

1) найменування педагогічного принципу та формування уявлення про його сутність на основі конкретизації методологічних (психологічних) основ сутності педагогічного принципу або методики, або правил (умов, функцій тощо) його практичної реалізації;

2) реалізація особливостей педагогічного принципу під час організації освітнього процесу в поєднанні з іншим(ми) педагогічними принципами;

3) розширення регулятивного механізму педагогічних принципів у контексті розвитку освітньої галузі.

2.2. Природнича освіта та основи природознавства в контексті розвитку природничо-наукового знання

Рівень розвитку природничо-наукового знання співвідноситься з рівнем розвитку суспільства, способами й засобами розв'язання екологічних, економічних і суспільних проблем. Природничо-наукові знання, будучи безпосереднім продуктом природничо-наукової освіти, формують основу наукового світогляду, відбивають структуру розуміння особистістю світобудови й цілісної картини світу тієї чи тієї епохи.

Природничо-наукова освіта передбачає природничу освіту, яка є процесом, результатом якого є засвоєння людиною сукупності знань у галузі природничих наук. Природнича освіта є обов'язковим складником безперервної освіти, притаманна всім рівням освітньої системи [64, с. 715].

Сутність природничої освіти розкривається за допомогою смислового поля поняття «природничі науки» як сукупності наук про природу, предмети, цілі та методи які постійно розвиваються. Природничі науки в системі шкільної освіти презентуються такими природничими предметами, як природознавство, біологія, географія, хімія, фізика.

За словами Л. Рибалко [87], шкільна природничо-наукова освіта ґрунтується, по-перше, на досягненнях природничих наук, щоб підготувати індивіда до професійної діяльності та життєдіяльності, сформуванню в його свідомості світогляд та природничо-наукову картину світу, відповідні суспільним потребам і змісту науки на певному історичному етапі її розвитку; по-друге, на реалізації певної парадигми в освітніх процесах. Природознавство, біологія, хімія, фізика, географія як природничі предмети вивчаються в загальноосвітніх навчальних закладах для формування в підростаючого покоління цілісних знань про природу, природничо-наукову картину світу, наукового світогляду; розкриття ролі природничо-наукових знань у житті людини, у галузі промисловості та культури; виявлення свідомої мотивації що до здорового способу життя, екологічно правильної поведінки в природі, екологічної етики; формування ціннісного ставлення до природи та її об'єктів. Ця загальна мета реалізується в конкретних завданнях різного спрямування, зокрема:

- 1) теоретичних (оволодіння знаннями про природу, принципи функціонування природних систем та їх взаємодії, закономірності розвитку цих систем, взаємодія людини і природи);
- 2) практичних (формування в учнів природничо-наукової та екологічної компетентностей і базових предметних компетентностей);
- 3) світоглядних (формування світогляду та природничо-наукової картини світу).

У Державному стандарті базової й повної загальної середньої освіти (затвердженого 23.02.2011р. №1392) виокремлено освітню галузь «Природознавство», яка опрацьовується з метою формування в учнів

природничо-наукової компетентності як базової та відповідних предметних компетентностей як обов'язкового складника загальної культури особистості й розвитку її творчого потенціалу. Основними завданнями освітньої галузі є:

1) забезпечити оволодіння учнями термінологічним апаратом природничих наук, засвоїти предметні знання та усвідомити суть основних законів і закономірностей, що дають змогу зрозуміти перебіг природних явищ і процесів;

2) забезпечити усвідомлення учнями фундаментальних ідей і принципів природничих наук;

3) набути досвід практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання в процесі пізнання світу;

4) формувати ціннісні орієнтації на збереження природи, гармонійну взаємодію людини й природи, а також ідеї сталого розвитку [28].

Загальними змістовими лініями освітньої галузі є закони й закономірності природи; методи наукового пізнання, специфічні для кожної з природничих наук; екологічні основи ставлення до природокористування; екологічна етика; значення природничо-наукових знань у житті людини та їх роль у суспільному розвитку; рівні та форми організації живої і неживої природи. Окреслимо основні компоненти освітньої галузі:

1. Загальноприродничий (забезпечує формування основи цілісного уявлення про природу й місце людини в ній, пропедевтичну підготовку до вивчення окремих навчальних предметів, що сприяє розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та їх адекватній поведінці в навколишньому природному середовищі).

2. Астрономічний (зорієнтований на забезпечення засвоєння наукових фактів, понять і законів астрономії, методів її дослідження, усвідомлення знань про будову Сонячної системи, створення й розвиток Всесвіту, формування наукового світогляду).

3. Біологічний (забезпечує засвоєння знань про закономірності функціонування живих систем, їх розвиток і взаємодію, взаємозв'язок із

неживою природою, оволодіння основними методами пізнання живої природи, розуміння біологічної картини світу, цінності таких категорій, як знання, життя, природа, здоров'я, формування свідомого ставлення до екологічних проблем, усвідомлення біосферної етики, застосування знань із біології в повсякденному житті та майбутній професійній діяльності, оцінювання їх ролі для суспільного розвитку, перспектив розвитку біології як науки та її значення в забезпеченні існування біосфери).

4. Географічний (спрямований на засвоєння знань про природний і соціальний складник географічної оболонки Землі, формування комплексного, просторового, соціально орієнтованого знання про планету Земля внаслідок застосування краєзнавчого, регіонального й планетарного підходів та створення цілісного уявлення про свою країну).

5. Фізичний (забезпечує усвідомлення основ фізичної науки, засвоєння основних фізичних понять і законів, наукового світогляду й стилю мислення, розвиток здатності пояснювати природні явища й процеси та застосовувати здобуті знання під час розв'язання фізичних задач, удосконалення досвіду експериментальної діяльності, формування ставлення до фізичної картини світу, оцінювання ролі знань фізики в житті людини й суспільному розвитку).

6. Хімічний (забезпечує засвоєння знань про речовини та їх перетворення, хімічні закони й методи дослідження, навички безпечного поводження з речовинами, формує ставлення до екологічних проблем і розуміння хімічної картини світу, уміння оцінювати роль хімії у виробництві та житті людини).

7. Екологічний (спрямований на формування екологічної свідомості та дотримання правил екологічно безпечної поведінки в навколишньому природному середовищі).

Структура галузі «Природознавство» Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти засвідчує формування в учнів основної та старшої школи природничо-наукової картини світу як системи знань про

природу, загальні взаємозв'язки між об'єктами, що існують у середовищі життя людини, їх віддзеркалення в загальних закономірностях природи та методи пізнання природи. Єдиний галузевий підхід до формування змісту предметів природничого циклу (природознавства, біології, фізики, хімії, географії) слугує забезпеченню наступності в системі освіти різних рівнів.

На думку В. Ільченка, цілісні знання про природу формуються трьома етапами: 1) пропедевтичний – початкова школа (соціоприродознавчий курс, 1–4 класи); 2) базовий – основна школа (курс «Природознавство» 5–6 класи); 3) основний – старша школа (курси «Біологія», «Хімія», «Фізика», «Географія» 7–9 класи). Відповідно до концепції формування цілісності знань в учнів про природу, розробленої К. Гузом, цілісність знань із кожного природничо-наукового предмета й освітньої галузі «Природознавство» можна встановити, користуючись загальними закономірностями природи, зокрема, збереження, спрямованості процесів до рівноважного стану, закономірністю періодичності процесів у природі. Зміст названих закономірностей є основою цілісності знань про природу [25].

У науковій розвідці феноменом «формування основ природознавства» позначено перманентне становлення змісту, процесу та результату оволодіння дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку відомостями природничої освіти, які, з одного боку, визначені з дотриманням принципів доступності та неперервності, а з іншого, – забезпечують реалізованість принципу науковості, тобто слугують формуванню науково-природничої картини світу відповідно до розвитку природничої та природничо-наукової освіти.

Для розкриття сутності феномену «формування основ природознавства» важливо наголосити на тому, що зміст освіти загалом та природничої зокрема характеризується в наукових джерелах як:

- педагогічна модель (не пряме відтворення соціального досвіду, а його педагогічна модель (Т. Байбара, 1998) [2, с. 20]); своєрідна модель реалізації вимог суспільства до підготовки людських поколінь до життя (В. Савченко,

2008) [34, с. 322]; трансляційна модель соціального досвіду, що чутливо реагує на трансформації, які відбуваються в суспільстві в процесі його розвитку (О. Локшина, 2009) [54, с. 72];

- певна система (система наукових знань, умінь і навичок, володіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя та праці (В. Бондар, 2005) [6, с. 44]; гуманістично орієнтована й педагогічно адаптована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності та досвіду ставлень до світу (Н. Мойсеюк, 2007) [67, с. 636]; педагогічно адаптована система знань, умінь, навичок, способів навчальної діяльності (зокрема, творчої), емоційно-ціннісного ставлення до світу, що забезпечує світоглядний, інтелектуальний, естетичний і фізичний розвиток особистості (В. Савченко, 2012) [89, с. 485];

- історична категорія (В. Савченко, 2008) [34, с. 322].

Розгляд змісту освіти: 1) як педагогічної моделі відбиває соціальний досвід, з одного боку, з іншого, – постає як реалізація вимог суспільства; 2) як системи передбачає зазначення її складників, кількість і компоненти яких варіюються залежно від рівня розвитку суспільства й педагогічної науки; 3) як історична категорія є динамічною педагогічною моделлю або відкритою системою, що не лише зазнає змін відповідно суспільного розвитку, а й прогнозує його новий оберт та забезпечує здійснення.

Зміст освіти і як модель, і як система передбачає наявність певних елементів (компонентів чи складників). За О. Савченко, такими елементи є: 1) система знань про довкілля (природу, суспільство, техніку тощо); 2) система загальних інтелектуальних і практичних навичок і вмінь; 3) досвід творчої діяльності; 4) досвід емоційно-ціннісного ставлення людини до довкілля, користування системою цінностей суспільства [89, с. 322].

У всіх без винятку елементах передбачено природниче спрямування, що, зі свого боку, переконливо доводить її ієрархію феноменів «зміст освіти» та «природнича освіта». Застосування терміна «основи природознавства»

вказує на його розгляд в ієрархічному контексті, тобто стосовно змісту освіти та змісту природничої освіти як більш загальних понять. Зауважимо, що у виданні «Енциклопедія освіти» природнича освіта тлумачиться як обов'язковий складник безперервної освіти, притаманний всім рівням освітньої системи, що реалізується як цілеспрямований процес, наслідком якого є засвоєння людиною сукупності знань у галузі природничих наук. [34, с. 715].

За узагальненнями О. Чалого, у стародавні часи сукупність знань про природу позначали терміном «фізика» [34, с. 715]. Диференціація на різні природничі науки спричинена розвитком наукового знання та виникненням різних підходів, методів і засобів дослідження об'єктів (явищ, процесів тощо) природи. Поняттям «природничі науки» почали позначати сукупність наук про природу, зокрема фізику, хімію, біологію, геологію, географію, астрономію, математику. У ХХ ст. було зафіксовано процес утворення «перехідних» природничих наук, у яких методи однієї науки (наприклад, фізики) використовувалися для вивчення предмета іншої науки (скажімо, біології). Виникнення таких наук, як біологічна фізика, біологічна хімія тощо засвідчує, що між різними природничими науками не існує чітких меж.

За словами Н. Смолянюка, становленню природничої освіти сприяли праці філософів, наукові відкриття, дослідження педагогів-гуманістів епохи Ренесансу, Нового часу. Ідеї природничої освіти школярів зароджувалися і в народних традиціях, родинному вихованні [94].

Відповідно до міркувань Г. Спенсера (1820–1903) зміст освіти має підпорядковуватися меті щодо підготовки людини до життя, тобто до виконання таких основних видів діяльності, як: діяльність, яка безпосередньо слугує самозбереженню людини; діяльність, яка допомагає в життєвих потребах, а отже, сприяє самозбереженню; діяльність, яка сприяє вихованню й дисципліні учнів; діяльність, пов'язана з громадськими й політичними відносинами; різноманітні діяльності, пов'язані з дозвіллям, присвячені задоволенню смаку і почуттів [34].

К. Ушинський (1824–1871) уважав, що зміст природничої освіти має слугувати меті формування природничих знань, умінню досліджувати природу, розвитку спостережливості, дбайливого ставлення до природи та умінню визначатися з урахуванням можливостей і здібностей дітей [101].

За С. Гончаренком, особливий інтерес до змісту освіти виникає у період до другої половини ХХ ст. [22, с. 167]. На початку цього століття вчений Д. Кайгородов [41], В.Половцов [81], І. Полянський [82], Б. Райков [84], Л. Севрук [93]) у своїх дослідженнях започатковують різні підходи формування змісту природничої освіти. Концентричному підходу притаманне вивчення одних і тих самих розділів кілька разів відповідно до повторюваності в природі та значення повторення для засвоєння навчального матеріалу. Еволюційному – формування уявлень про природу в певній послідовності (неорганічний світ → рослинний світ → тваринний світ → людина), з дотриманням ієрархії (від нижчих організмів до вищих); історичному підходу – представлення природи в прогресивному розвитку, розкриття взаємозв'язку між явищами природи; індуктивному – спостереження, вивчення окремих природних фактів, явищ мають передувати формулюванню висновків; дедуктивному – перехід від вивчення загальних природничих понять, уявлень, характеристик до опрацювання окремих фактів (явищ, об'єктів, процесів тощо); монографічному – вивчення найбільш типових представників різних груп рослин, тварин.

Відповідно до міркувань С. Гончаренка, «наука не є лінійним ланцюжком фактів: насамперед, це «багатомірна структура» із складними взаємозв'язками, усередині якої немало осмислених «маршрутів». Подібна множинність можливих логічних структур знання у жодному разі не недолік, адже кожна з логічних ліній, які переплітаються між собою, мають свої перспективи подальшого розвитку науки і її практичних застосувань. Нерідко нове перегрупування наукових відомостей трохи відхиляє завісу над раніше не поміченими можливостями прогресу. Класичні приклади цього – зародження кібернетики й синергетики.

Різні логічні побудови, які відносяться до якоїсь однієї галузі знання й цілком рівноправні з наукового погляду, значно відрізняються одна від одної з дидактичної позиції (за ступенем доступності учням, затратами навчального часу на їх засвоєння та іншими факторами). Вибір «найбільш дидактичної» з них є дуже важливим і непростим завданням. З цієї позиції питання про логіку науки й логіку навчального предмета набуває іншого смислу: якою мірою останній має відбивати один із можливих варіантів логічної структури науки й який саме? На жаль, досить часто жоден із відомих варіантів побудови не задовольняє дидактичним вимогам сучасності. Це пояснюється тим, що в час створення якоїсь наукової теорії статті про неї пишуться для вузького кола спеціалістів. Потім теорія стає потрібною багатьом, однак викладають її за попередньою схемою, хоча й дещо простіше. Спроби полегшити розуміння теорії одними лише методичними прийомами, не змінюючи структури викладу, дають, зазвичай, недостатній ефект, так складається уявлення про «принципову недостатність» тієї чи тієї теорії без тривалої спеціальної підготовки» [22, с. 180].

Розгляд мети природничого складника змісту освіти в контексті природничо-наукової картини світу на етапі розроблення здійснимо в такій послідовності: термінологічне розкриття, сутнісна визначеність природничо-наукової картини світу, цілепокладальність стосовно природничого складника змісту освіти.

Відповідно до досліджень М. Філон, О. Кримець, термін «картина світу» виник в 1921 р. у праці «Логіко-філософський трактат». Л. Вітгенштайн терміном «картина світу» позначає певну модель, картину фактів, які відтворюють структуру дійсності загалом або структуру її окремих компонентів [13].

Упродовж XX ст. та XXI ст. термін «картина світу» набуває різноаспектного наукового обґрунтування.

У 1975 р. – у статті М. Планка йдеться про цілісну картину світу як про мету, до якої прагне природознавство; ця картина дає змогу об'єднати розмаїття фізичних явищ в єдину систему [79].

У 1986 р. – у книзі «Інтертеорії і наукові картини світу» С. Кримський указує на існування часткових (локальних) картин світу, розуміючи під ними синтез знань з певної дисципліни [47, с. 15].

У 1989 р. – у дисертаційному дослідженні С. Гончаренка «Методологічні і теоретичні основи формування в учнів середньої школи природничонаукової картини світу» вказується на те, що «часткові наукові картини світу є тим безпосереднім матеріалом, на базі якого складається єдина наукова картина світу» [21, с. 16].

У 1995 р. – у статті Е. Носенко «Картина світу як інтегруючий і гуманізуючий фактор у змісті освіти» подає один із варіантів інтегрування змісту освіти, користуючись поняттям картини світу як інтегрувальним фактором, та формулює такі його принципи:

– забезпечення цілісності сприйняття уявлення про світу; наявність у картині світу «лакун» (порожніх клітин) (щільність зображення в тій чи тій картині світу не повинна перевищувати можливості сприйняття уявлень про світ людей);

– концентричності в засвоєнні цілісної картини світу (об'єкт пізнання має зберігатися на різних етапах навчання, а рівень деталізації зображення, абстрактності інтерпретації деталей мають збільшуватися на наступних рівнях навчання);

– акумулятивності (картина світу радикально не змінюється в процесі її вивчення, а тільки розширюється, поглиблюється, уточнюється);

– забезпечення внеску різних картин світу в формування його цілісного образу, а саме: практичної (що формується стихійно й потребує об'єктивування), міфологічної, релігійної, художньої, загальнонаукової та філософської;

– урахування когнітивних можливостей суб'єктів пізнання картини світу при доборі категоріальних парадигм світопізнання та актів, у яких здійснюється цей процес; застосування під час навчання універсальних концептуальних та чуттєвих категорій свідомості людини, що використовуються для створення уявлення про світ, забезпечуючи їх різним наповненням та враховуючи особливості їх сприйняття залежно від рівня сформованості пізнавальних можливостей суб'єктів пізнання [71].

У 2005 р. – у статтях В. Ільченко [38] тлумачить терміни «формування наукової картини світу учнів» (безперервний процес інтеграції змісту знань, представлених освітніми галузями Державного стандарту освіти, є умовою досягнення учнями цілісної свідомості, оволодіння науковим мисленням, високими рівнями інтелекту й соціалізації) та «образ світу учня» (особистісно значуща система знань про дійсність, основна освітня характеристика особистості).

У 2011 р. у дисертації М. Растьогін зазначає, що наукова картина світу є цілісним і систематизованим уявленням про навколишній світ. Термін *наукова картина світу* застосовується в двох основних значеннях:

1) сукупність знань із гуманітарних та суспільних наук позначають термін «суспільно-наукова картина світу» або «гуманітарна картина світу»;

2) сукупність природничо-наукових знань – термін *природничо-наукова картина світу*.

Фізична картина світу, будучи однією із складників наукової картини світу, є ідеальною моделлю природи, яка охоплює загальні поняття, принципи та гіпотези фізики й характеризує певний етап її розвитку та складається з таких структурних компонентів: вихідні філософські ідеї (матеріальні, взаємозв'язку та взаємодії, пізнаванності), фізичні теорії, структура яких представлена основою, що має теоретичне й емпіричне підґрунтя, ядром, представлене системою законів, постулатів, фундаментальних констант, та наслідками, що містять пояснення фактів,

практичне застосування теорії, передбачення нового, усвідомлення меж застосування теорій; система загальнонаукових принципів [69].

У 2013 р. у монографії «Формування у дорослих сучасної наукової картини світу» С. Гончаренко в структурі наукової картини світу виокремлює два основні компоненти:

1) концептуальний (понятійний) – представлено філософськими категоріями (матерія, рух, простір, час тощо) і принципами (матеріальної єдності світу, усезагального зв'язку й взаємозумовленості явищ тощо), загальнонауковими поняттями й законами (наприклад, закон збереження й перетворення енергії), фундаментальними поняттями окремих наук (речовина, енергія, Всесвіт, біологічний вид, клітина тощо);

2) почуттєво-образний – сукупність наочних уявлень про природу (наприклад, планетарна модель атома, образ Метагалактики у вигляді сфери, яка розширюється, уявлення про спін електрона як дзигу, яка обертається) [22].

У 2014 р. у статті «Концептуальні основи формування наукової картини світу та образу світу учнів загальноосвітньої школи» В. Ільченко дає визначення терміна «наукова картина світу» як системи знань про дійсність, яка утворюється в свідомості учнів під час обґрунтування всіх елементів знань, що отримуються ними під час вивчення всіх предметів, на основі найбільш загальних закономірностей природи, суспільства, культури, довкілля» [37].

У 2017 р. у дисертаційній роботі «Дидактичні засади формування картини світу у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку» [109] Л. Шелестова розглядає картину світу як суб'єктивну модель об'єктивної реальності, результат пізнавальної діяльності. Ця модель обумовлена системою уявлень про світ людства, певного етносу та певної субкультури. Будучи сукупністю систематизованих уявлень, знань, думок особистості про світ, своє місце в ньому, картина світу не є індиферентним уявленням про буття, а відбиває певне ставлення особистості до об'єктів

пізнання. Картина світу є основою, спираючись на яку, особистість діє у світі.

Відповідно до висновків, Л. Шелестової, «картина світу у старшому дошкільному й молодшому шкільному віці зумовлена віковими закономірностями фізичного дозрівання організму, психологічними новоутвореннями, системою цінностей авторитетних дорослих, соціокультурними умовами буття. До особливостей молодшого шкільного віку, порівняно з дошкільним, віднесено зміну соціальної ситуації розвитку, появу нової соціальної ролі учня, поступового перетворення навчальної діяльності на провідну, виникнення певного кола обов'язків, збільшення питомої ваги ділового спілкування з дорослими за рахунок особистісного, розвиток логічного мислення, інтелектуалізація життя дитини, виникнення внутрішнього плану дій, розширення кола пізнавальних інтересів, вдосконалення механізмів самоконтролю та саморегуляції» [109, с. 29].

Також учена характеризувала типи картини світу старших дошкільників і молодших школярів за компонентами: когнітивним (когнітивно складну, відносно когнітивно складну, когнітивно спрощену, когнітивно просту), емоційно-ціннісним (гуманістичну збалансовано-моральну, гуманістичну суперечливо-моральну, індиферентну (проміжну), егоцентричну) та діяльнісним (гармонійну, відносно гармонійну, перехідну, конфліктну).

У контексті нашої наукової розвідки вважаємо за доцільне виокремити пояснення сутності:

- картини світу як «узагальненої системи поглядів на об'єктивний світ та місце людини в ньому» [22, с. 42];
- цілісної картини світу як мети, до якої прагне природознавство [79];
- виявлення індивідуальності в картині світу – суб'єктами картини світу як ядра суспільної та індивідуальної свідомості можуть бути як особистість, так і соціальна група [60];

– процесів формування картини світу в людини та людства – усі погляди на світі формуються в кожній людині протягом життя, а в людства – весь час його існування, отже, «формування картини світу – це довготривалий і складний процес, який збігається з процесом антропогенезу» [22, с. 42];

– наукової картини світу як особливої форми теоретичного знання, яка репрезентує предмет дослідження науки відповідно до певного етапу її історичного розвитку, за допомогою якої інтегруються й систематизуються конкретні знання, одержані в різних галузях наукового пошуку. Наукова картина світу стає компонентом наукового світогляду, який багато в чому визначає діяльність людини [60].

Наукова картина світу – це сукупність знань про світ, вироблена науками на певному етапі їх розвитку; це результат узгодженості наукових знань та їх організація в нову цілісність [62].

У наукових працях визначення поняття «наукова картина світу» формується стосовно:

- гностичного процесу – раціональна модель пізнання світу, за допомогою якої інтегруються й систематизуються конкретні знання, отримані в різних галузях наукового пошуку (М. Філон, О. Кринець, 2013) [105];

- процесу її утворення, тобто наукова картина світу загалом: поєднання в процесі розвитку науки окремих явищ у ціле, що дає єдину картину Всесвіту й утворює універсальне наукове знання (А. Ейнштейн, 1967) [33]; органічне поєднання уявлень про розвиток неживої матерії й уявлень про біологічну й соціальну революції (В. Вернадський, 1981) [11];

- стосовно людини, тобто наукова картина світу людини: цілісна система систематизованих знань про загальні властивості й закономірності природи, яка формується внаслідок узагальнення й синтезу основних природничо-наукових понять і принципів, визначає ідеал наукового пізнання людини та стиль її наукового мислення (С. Гончаренко, 2013) [22, с. 97].

За словами С. Гончаренка, «це картина, яка виникає в людини внаслідок усвідомлення нею отриманих знань, упорядкування, узагальнення інформації щодо світосприйняття, світорозуміння та світовідчуття, вона є інтегративною сукупністю знань, понять людини про навколишній світ та саму себе. Кожна людина по-своєму сприймає оточуючу дійсність і формує свою власну картину світу, але вона одночасно є носієм суспільної картини світу, яка виходить за межі безпосереднього сприйняття» [22, с. 107].

На думку О. Корнілової, основними ознаками наукової картини світу є системність, змінюваність (зумовлена постійним розвитком науки), універсальність (наукові знання об'єктивні й вільні від мовного суб'єктивізму).

У наукових джерелах йдеться про систематизацію типів наукової картини світу за такими критеріями:

– результатом упорядкування наукового знання:

1) загальнонаукова картина світу (узагальнювальне уявлення про Всесвіт, живу природу, суспільство й людину, що формується на основі синтезу знань, отриманих у різних наукових дисциплінах);

2) природничо-наукова й соціально-наукова (уявлення про суспільство й природу, що узагальнює досягнення соціально-гуманітарних та природничих наук);

3) спеціально наукова (уявлення про предмети окремих наук) (С. Лебедєв, 2006) [50]);

– об'єктом пізнання (природа, техніка, суспільство, людина):

1) природничо-наукова картина світу; 2) технічно-наукова; 3) суспільно-наукова; 4) гуманітарно-наукова (М. Гінзбург) [18].

Згідно із дослідженнями М. Скаткіна, наукова картина світу має відобразитися в змісті освіти:

1) знаннями основних понять і термінів, що є підґрунтям науковості;

2) знаннями фактів, які відбивають навколишню дійсність та які обґрунтовують закони науки;

3) знаннями законів науки, що розвивають сутність явищ та закономірні зв'язки між ними;

4) знаннями наукових теорій, що містять систему наукових знань про об'єкти дійсності;

5) знаннями про способи діяльності в тій чи тій галузі людської діяльності;

6) знаннями про методи пізнання та способи наукової діяльності;

7) знаннями про норми ставлення до різних явищ життя, без яких неможливе становлення системи цінностей особистості [29, с. 102].

Для розкриття сутності природничо-наукової картини світу – одного із типів наукової картини світу – як мети природничого складника змісту освіти акцентуємо увагу на феномені «природа». У філософських енциклопедичних джерелах різних років поняття «природа» тлумачиться різними авторами неоднаково.

У 1983 р. – як сукупний об'єкт біологічної науки (вузьке трактування) та як усе суще, весь світ у різноманітні його форм (широке трактування). В останньому значенні досліджуване поняття розуміється в контексті понять матерії, Всесвіту [103, с. 529];

У 1989 р. – як матеріальна дійсність, що є об'єктом перетворювальної діяльності людини на основі пізнання й використання її законів; олюднена природа, що зазнала впливу людини, тобто включена до системи соціальних зв'язків; природа «в чистому вигляді» [104, с. 410].

У виданні «Великий тлумачний словник сучасної української мови» (2001) поняття «природа» пояснено таким контекстом: природа – це органічний (той, що стосується живої природи, тваринного або рослинного світу) і неорганічний світ (складається з речовин, що не належать до живої природи) у сукупності й зв'язках, що є об'єктом людської діяльності й пізнання, все те, що первісно не створене діяльністю людини [10, с. 945].

Також із 2001 р. сутність поняття «природа» розглядається у двох контентах – вузькому й широкому. Так, підручнику «Людина і світ» авторів

Л. Губерського, В. Кременя, А. Приятельчук [55, с. 159–160] природою в широкому розумінні є ми самі, а також усе, що існує, весь світ в об'єктивній різноманітності його виявлень; у вузькому – сукупність об'єктивних умов існування людства, його навколишнє середовище (довкілля), яке поділяється на природне й штучне навколишнє середовище, або на так звану першу, неолюднену природу, що існує незалежно від людини та її діяльності, яка ще не стала предметом практичного перетворення і є потенційним об'єктом пізнання та освоєння (інколи її називають «натуральною природою»), і другу, тобто природу, яка вже охоплена практичною діяльністю людини, і є її наслідком.

У 2003 р. в навчальному посібнику з філософії (автори Л. Губерський, І. Надольний, В. Андрущенко) природа розглядається у вузькому розумінні як частина світу, яка, умовно кажучи, протистоїть суспільству й взаємодіє з ним; це природне середовище, у якому живе суспільство, а у широкому – природа охоплює й суспільство, і навколишній світ у багатомірності своїх виявлень, тобто є синонімом слову «Всесвіт» [27, с. 224].

На підставі аналізу змісту визначень поняття «природа» в контексті значущих для розкриття сутності поняття «зміст природничої освіти» виокремимо такі сутнісні характеристики поняття «природа»:

1) природа як Всесвіт – «весь світ в різноманітності його форм» (за Л. Ильчиковим, П. Федосєєвим, С. Ковальовим, В. Пановим, 1983); «весь світ в об'єктивній різноманітності його виявлень» (за Л. Губерським, В. Кременем, А. Приятельчуком, 2001);

2) природа як система – «органічний і неорганічний світ у всій сукупності й зв'язках» (за В. Буселом, 2001);

3) належність людини до природи – «ми самі» (за Л. Губерським, В. Кременем, А. Приятельчуком, 2001); «і суспільство, і навколишній світ у всій багатомірності своїх виявлень» (за Л. Губерським, І. Надольним, В. Андрущенко, 2003);

4) природа як компонент (об'єкт, частина) в системі, яку створено людиною – «природа, що зазнала впливу людини, тобто передбачена системою соціальних зв'язків», «матеріальна дійсність, що є об'єктом перетворювальної діяльності людини» (за С. Аверинцевим, 1989); «частина світу, яка, умовно кажучи, протистоїть суспільству і взаємодіє з ним» (за Л. Губерським, І. Надольним, В. Андрущенко, 2003);

5) природа без взаємодії з людиною – «усе те, що первісно не створене діяльністю людини» (за В. Буселом, 2001);

б) об'єктивні умови існування людини – «сукупність об'єктивних умов існування людства, його навколишнє середовище, яке поділяється на природне і штучне» (за Л. Губерським, В. Кременем, А. Приятельчуком, 2001); «природне середовище, у якому живе суспільство» (за Л. Губерським, І. Надольним, В. Андрущенко, 2003).

Т. Мантула (Т. Мієр) визначає поняття «природа» як сукупний об'єкт біологічної науки й пояснює освітній процес в дошкільній та початковій освіті як «природне середовище, що включає в себе живу та неживу природу, у всій сукупності й зв'язках» [58]. Використання понять «жива природа» та «нежива природа» дослідниця пояснює наявністю їх в нормативних документах для дошкільної та початкової ланок освіти.

Зазначимо, що багатоаспектна сутнісна характеристика поняття «природа» позначилася на змісті визначень поняття «природничо-наукова картина світу». За С. Гончаренком, природничо-наукова картина світу є конкретно науковим знанням про природу як органічний і неорганічний світ у всій сукупності й зв'язках та місце в ньому людини [22, с. 108].

На думку В. Ільченка, природничо-наукова картина світу базується на знаннях про різноманіття об'єктів світу природи, які розподіляються на три категорії: речі (об'єкти з просторовою і часовою структурою); властивості (деяка особливість або належність до цієї структури); відношення (зв'язок речей). Також на знаннях про загальні закономірності природи, що характеризуються:

1) максимальною загальністю;
 2) самодостатністю, оскільки зумовлюють та пояснюють усе різноманіття явищ природи;

3) єдністю, оскільки детермінуються єдністю матеріального світу. Загальними закономірностями природи є такі: закономірність збереження об'єктів реального світу (дозволяє зрозуміти стабільність речей, властивостей, відносин; закономірність повторюваності, періодичності процесів (виражає рух у світі без якісної зміни його об'єктів); закономірність спрямованості самочинної зміни властивостей, станів (визначає розвиток об'єктів реального світу) [38].

В. Ільченко вважає, що загальні закономірності природи складають нерозривну єдність. Закономірність збереження об'єктів реального світу виражається «в збереженні речей (атомів, молекул, кристалів, клітин, завдяки чому виявляється дискретність матерії), властивостей (маси, енергії, заряду та ін.), відношення (закони, що виражають істотні зв'язки або відносини речей, зберігаються в різних системах відліку, не залежать від відліку часу). Закономірність повторюваності, періодичності процесів зумовлює умову цілісності структур (періодичний рух електронів в атомах, планет у Сонячній та інших системах, зірок у галактиках тощо), тривалості, стаціонарності функціонування систем, процесів (хвильовий рух, колообіг у матеріальних системах, ритміка в живій природі і ін.). Закономірність спрямованості самовільних процесів у світі виражає напрям самочинної зміни стану об'єктів у бік рівноважного стану (будь-яка рівновага розглядається як форма збереження, будь-то рівновага в механічних, фізичних, хімічних або біологічних системах)» [38, с. 15].

Учена вказує на те, що сучасна картина світу виявляється «зміщеною» з позиції стійких форм, оскільки внаслідок історично обмеженої здатності експерименту й теорії в картині світу фіксуються лише відносно повільні, більш стійкі в часі процеси. Відтак, «картина світу, яку створюють

дослідники, – це картина стійких форм, доступних спостереженню, бо нестійкі форми минають швидко й проходять поза увагою дослідників» [38].

Формування природничо-наукової картини світу передбачає розуміння законів природи. Так, Л. Друянов класифікує закони природи за такими критеріями:

– сферою поширення: часткові закони природи; загальні закони природи (пояснюють широке коло явищ, які вивчаються різними науками про природу й зумовлені різними видами взаємодій); універсальні закони буття, зокрема закони діалектики;

– мірою фундаментальності, іншими словами широтою галузі природних явищ, що пояснюються законом: загальні / незагальні;

– охопленістю процесу: основні (характеризують цілісність явищ, описують розвиток процесу загалом); неосновні (стосуються окремих сторін процесу) [32].

Автор зазначає, що основні закони (на відмінну від часткових, неосновних та емпіричних законів) мають одночасну віднесеність до загальних, фундаментальних та теоретичних законів, з огляду на відповідність критерію логічності у виведенні знань [32].

Згідно із дослідженнями І. Ільченко, концептуальними основами формування в учнів природничо-наукової картини світу передбачено виокремлення загальних законів природи, які мають вивчатися в шкільній природничій освіті. Визначення цих законів має реалізовуватися з дотриманням таких критеріїв:

1) кожний закон природи – основа для пояснення широкого кола явищ, фактів, часткових законів;

2) закон природи має опрацьовуватися під час вивчення декількох навчальних предметів або застосовуватися для пояснення явищ (фактів), що розглядаються декількома предметами на основі міжпредметних зв'язків;

3) закон природи має пояснювати явища, які зумовлено різними взаємодіями (гравітаційними, електромагнітними та ін.).

Відповідно до пояснень ученої, наявність певного закону в розряді загальних законів природи не стверджує його загальність в об'єктивній реальності. Відбір загальних законів природи здійснюється з метою впорядкування знань про природу, що опрацьовуватимуться у школі [38, с. 45].

Такими законами І. Ільченко вважає: 1) закони збереження енергії, маси, електричного заряду, які сукупно складають закономірність збереження; 2) періодичний закон Менделєєва («хоч міра його фундаментальності (пояснювальна здатність) значно нижче, ніж законів збереження, і сам він пояснюється за допомогою законів квантової механіки. Однак у шкільному курсі природознавства він слугує основою пояснення фізичних, хімічних і частково біологічних та географічних явищ, пов'язаних із властивостями й будовою речовини») [38]; 3) другий закон термодинаміки й закон про мінімум потенційної енергії (закон природного добору), які разом складають закономірність спрямованості природних процесів та відбивають закономірність збереження маси, енергії, електричного заряду.

Терміном «узагальнені природничо-наукові ідеї» прийнято позначати загальні закономірності, які передбачають загальні закони природи та поняття природознавства. Із позиції В. Ільченка, основи природничо-наукової картини світу складають три узагальнені природничо-наукові ідеї, що внутрішньо поєднані:

– збереження – зміст цієї природничо-наукової ідеї містить закони збереження, принципи інваріантності й симетрії, поняття дискретності речовини й енергії в мікросвіті тощо;

– спрямованість самочинних процесів у природі до рівноважного стану – ідея охоплює принцип незворотності, принцип мінімуму потенційної енергії, закон природного добору;

– періодичність (разом із законами суспільствознавства та культури) – ідея періодичності охоплює періодичний закон, поняття кругообігу в

матеріальних системах, закономірності коливальних рухів, ритмів у живій природі.

Порівнюючи сучасну природничо-наукову картину з попередніми картинами світу, С. Гончаренко зазначає, що сучасна розглядає світ якісно глибше та фундаментально. «Сучасна картина розкрила світ мікроявищ, дослідила незвичайні властивості мікрооб'єктів і внаслідок радикально вплинула на уявлення, які вироблялися століттями, змусивши переглянути їх і в багатьох випадках рішуче порвати з традиційними поглядами і підходами. <...> В основу сучасної природничо-наукової картини світу покладено буяння взаємоперетворень, гра випадку, багатогранність явищ. Заснована на ймовірнісних законах, сучасна картина світу діалектична: природно, що вона значно тонше, ніж попередні картини, відображає діалектично суперечливу дійсність» [22, с. 79].

У міркуваннях учений вдається до пояснення, чому сучасну картину світу характеризують як «природничо-наукова» так: «Якщо раніше мова йшла дійсно про фізичні картини світу, то тепер для картини світу характеристика «фізична» була б занадто вузькою. В цій картині фізика тісно об'єднується з іншими природничими науками – вона фактично зливається з хімією і виступає в найтіснішому зв'язку з біологією» [22, с. 80].

Наголошує учений і на відмінності сучасної природничо-наукової картини від попередніх картин світу. Зазначене реалізується в контексті двох позицій:

– позиції «ззовні» – усі попередні картини світу створювалися ніби ззовні, оскільки навколишній світ вивчався дослідником абстраговано, поза зв'язком із собою, будучи повністю переконаним, що можна досліджувати явища, не порушуючи їх перебігу. Такою була закріплена сторіччями природничо-наукова традиція [22, с. 83];

– позиції «зсередини» – дослідник стає невід'ємною частиною створеної ним картини. У полі зору сучасної науки, насамперед, мережа взаємодії людини з природою, ті зв'язки, унаслідок яких ми, тілесні істоти,

стаємо частиною природи, яка залежить від інших її частин і в результаті яких сама природа виявляється предметом нашої думки й дії лише з самою людиною. Наука вже не посідає позиції лише спостерігача природи, вона усвідомлює себе частковим видом взаємодії людини з природою. [22, с. 84].

Сучасна природничо-наукова картина світу створюється вже не «ззовні», а «зсередини». Відповідно до узагальнень С. Гончаренка, немає універсальної структури уявлення про світ. Немає цілісного, єдиного й стійкого образу світу, однак деякі його частини можуть співпадати в тих чи тих людей, соціальних спільнот тощо.

Проведені дослідження щодо стереотипів та соціальних явищ засвідчують, що універсальне й стійке уявлення про світ створити швидше за все неможливо, оскільки стереотипи, соціальні уявлення складаються із значної кількості утворень, які досить часто не тільки значно різняться, а протиставляються один одному як окремими людьми, так і соціальними спільнотами.

На думку психологів, універсальної картини світу теж немає. Це поняття визначає змістовний аспект образу світу – сукупність його образів і уявлень та вживається в контексті стимулювального підходу до пізнання, даючи індивідуальну систему уявлень про світ, але не визначаючи зміст цих уявлень. Тобто, у кожної людини свої уявлення про світ, а отже, своя картина світу, образ світу, який вони будують у процесі своєї діяльності – це образ світу, у якому вони живуть, діють, який самі переробляють та частково створюють [22].

Зі свого боку С. Подмазін визначає спрямованість освіти на формування образу світу, образу «Я», образу «Я» у світі. Образ світу – це упорядкована цілісність знань людини про дійсність, про себе, інших людей, що опосередковує, «заломлює» через себе будь-який зовнішній вплив [80].

Продовжуючи наукові міркування С. Гончаренка і С. Подмазіна, можемо зробити висновок про образ світу загалом та образ природничо-наукової картини світу зокрема. Отже, образ світу набуває певної

упорядкованості в разі конкретизації знань, якими має оволодіти людина, та формування уміння оперувати знаннями безвідносно до їх приналежності до тієї чи тієї навчальної дисципліни.

Оскільки природничо-наукова картина світу є одним із типів наукової картини світу, то вважаємо, що психофізіологічні та психологічні основи формування образу наукової картини світу в свідомості людини як мета процесу пізнання поширюються й на процес формування образу природничо-наукової картини світу як мета опрацювання природничого складника змісту освіти.

Для побудови у свідомості людини образу наукової картини світу та образу природничо-наукової картини світу значущими є такі наукові напрацювання:

– теорія вищої нервової діяльності І. Павлова (1951), основу якої складає розуміння єдності організму та середовища та пояснення поведінки живого організму певною системою реакцій або рефлексів на подразники зовнішнього й внутрішнього середовищ [73];

– ідеї генетичної епістемології Ж. Піаже (1969), що виявляється в розумінні дитини як істоти, що асимілює речі, відбирає й засвоює їх згідно із власною розумовою структурою [76];

– закони розвитку й побудови вищих психічних функцій, сформульовані Л. Виготським (1982). Учений зазначає, що історія розвитку особистості може бути охоплена деякими основними закономірностями, які передбачають три закони. Перший закон розвитку й побудови вищих психічних функцій можна назвати законом переходу від безпосередніх, природних форм і способів поведінки до опосередкованих, штучних, що виникають у процесі культурного розвитку психічних функцій. Другий закон можна сформулювати в такий спосіб: «розглядаючи історію розвитку вищих психічних функцій, ми виявляємо, що вищі психічні функції виникають із колективних соціальних форм поведінки. Із цим другим законом пов'язаний

третій, який можна було б сформулювати як закон переходу функцій ззовні всередину» [16];

– теорія специфічних рушійних сил розвитку Г. Костюка, який зазначав, що сам розвиток не є наслідком навчання, він має свої особливості. «Історія розумового розвитку дитини, формування її свідомості й самосвідомості відбувається в процесі навчання й виховання. Однак вона має свої особливості, свої закони, пов'язанні із законами навчання та виховання, однак не тотожні з ними, і свої специфічні рушійні сили» [45, с. 12];

– наукові положення концепції навчальної діяльності В. Давидова [27], В. Рєпкіна [85], А. Маркової [59], відповідно до яких уже в учнів молодшого шкільного віку починає формуватися теоретичне ставлення до дійсності. Воно є основним психічним новоутворенням, від якого залежить формування конкретних дій, здібностей і мотивів, і стає, загальним механізмом вироблення інших конкретних способів здійснення будь-якої продуктивної діяльності;

– наукові міркування О. Леонтєва про те, що: 1) картина світу є інтегральним образом, який не ідентичний живій картині, що виникає під час безпосереднього сприйняття навколишнього світу; 2) в образі світу об'єднуються різні сенсорні модальності; 3) в ідентичних умовах у кожній окремо взятої людини всі її відчуття мають різне значення; 4) картини світу відрізняються від форм живого сприйняття тим, що дають відчуття та уявлення і з несхожих місць огляду, і в різний час, а також пов'язані з індивідуальною будовою органів людини та обсягом отриманого нею історичного досвіду; 5) картину світу не можна побудувати тільки на основі особистих уявлень чи досвіду; 6) картина світу віддзеркалює погляд людини на речі, сформований відповідно до установок певної культури [51].

У монографії К. Гуз зазначено, що «у процесі засвоєння змісту природничо-наукової освіти у свідомості учнів об'єднується цілісно три складники:

- цілісність знань про об'єкти середовища життя, яка утворюється на основі уявлень про найбільш загальні, реальні зв'язки в навколишньому світі;
- природничо-наукова картина світу, яка формується як система знань про природу, набутих людством;
- образ природи – суб'єктивна природничо-наукова картина світу, яка створюється у свідомості учня в процесі засвоєння досвіду пізнавальної та творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до природи» [25, с. 173].

Отже, природничо-наукова картина світу як мета природничої освіти та основ природознавства є конкретно науковим знанням про природу, яка є органічним і неорганічним світом у всій сукупності й зв'язках, та про місце в ньому людини. Образ природничо-наукової картини світу як мету природничої освіти кожна людина створює в своїй свідомості самостійно з використанням отриманих знань, набутого досвіду, рефлексивних міркувань.

2.3 Вплив парадигмальності, фундаменталізації та стандартизації на формування основ природознавства в складі природничої освіти

Основи природознавства як складник природничої освіти є історичною категорією, педагогічною моделлю та системою, яка зазнавала й зазнає впливів, зумовлених процесами суспільного розвитку та розвитку наукового знання (філософського, психологічного, педагогічного тощо). Перебіг зазначених процесів та їх перманентна результативність переважно спричиняють нові явища, які позначаються термінами. У контексті наукової розвідки значущими є такі новоутворення другої половини ХХ ст., як: парадигмальність, фундаменталізація, стандартизація [60].

Уведення понять «парадигма», «наукова парадигма» в термінологічне поле науки пов'язано з працями Т. Куна. У 1977 р. американський філософ у праці «Структура наукових революцій» [49] пояснив окреслені поняття так:

– парадигма – «визнані всіма наукові досягнення і протягом певного часу дають науковому співтовариству моделі постановки проблем та їх розв’язання» (Т. Кун, 1977), «парадигми по-різному характеризують елементи універсуму й поведінку цих елементів. Парадигми відрізняються більше, ніж змістом, вони є джерелом методів, проблемних ситуацій і стандартів розв’язання, прийнятих науковим співтовариством» [49, с. 142];

– наукова парадигма – «закон, теорія та їх практичне застосування створюють моделі, із них виникають конкретні традиції наукового дослідження. Учені, наукова діяльність яких будується на основі однакових парадигм, спирається на одні й ті ж правила й стандарти наукової практики. Така спільність установок і видима погодженість, яку забезпечують парадигми, є передумовами для нормальної науки, тобто для генезу й наступності в традиції того чи того напрямку в дослідженні» [49, с. 29].

Наукові нововведення Т. Куна були підтримані науковою спільнотою й у час 1977–2017 рр. набули інтенсивного розвитку. Так, у 2004 р. визначення терміна «наукова парадигма» подано у виданні «Сучасний філософський словник» як «сукупність сталих і загальнозначущих норм, теорій, методів, схем наукової діяльності, яка пропонує єдність у тлумаченні теорії, в організації емпіричних досліджень та інтерпретації наукових досліджень».

Поширення філософських наукових напрацювань на педагогічну науку засвідчується термінами:

- «парадигми базових моделей освітнього процесу» – визначають джерела й спосіб висування педагогічних цілей і взаємодії учасників освітнього процесу (Г. Корнетов, 1990 р.);

- «педагогічні парадигми» – виконували і виконують як пізнавальну, так і нормативну функції» і є основним напрямом педагогічних досліджень, пошуків, просвітницької діяльності (О. Радугін, 1996 р.);

- «парадигма в освіті» – знання про побудову педагогічного процесу, ухвалені як істина педагогічним співтовариством (В. Безрукова, 2004 р.);

- «освітні парадигми» – парадигми, які визначають стабільний розвиток психолого-педагогічної науки та стосуються таких компонентів: уявлення про систему знань і вмінь, необхідних людині конкретної історичної епохи; усвідомлення типу культури й засобів розвитку людини в процесі її опанування; кодування й передання інформації; усвідомлення культурного розвитку людини; визначення ролі освіти в соціумі; уявлення про образ і місце педагога як носія знань і культури в освітньому процесі; образ і місце дитини в структурах виховання, навчання й освіти (Н. Бордовська, А. Реан, 2006 р.).

У розвитку наукових знань про парадигми в освіті акцентуємо на таких основних складниках:

1) сукупності сталих і загальнозначущих норм, теорій, методів, схем наукової діяльності, яка пропонує єдність у тлумаченні теорії, в організації емпіричних досліджень та інтерпретації наукових даних;

2) знаннях про побудову педагогічного процесу, ухвалені як істина педагогічним співтовариством. Для розкриття впливу парадигмальності на формування основ природознавства в складі природничої освіти необхідно дослідити суспільну думку, що формується відповідно до суспільних процесів, визначала тенденції становлення початкової природничої освіти як індикатора змін у системі «людина – природа».

На основі узагальнення досліджень можемо зробити висновок, що в контексті парадигмальності формування основ природознавства в складі природничої освіти відбувалося за таких процесів:

1) виокремлення різних пріоритетних змістових ліній у системі «людина – природа», зокрема:

– людина – природа (освітня парадигма «природна педагогіка» – природа в первісному суспільстві органічно впліталася в природний потік життя дитини й дорослого та прирівнювалася до змісту, на основі якого розгорталася навчання підростаючих поколінь);

– людина – її розвиток (освітні парадигми: калокагативна – акцент на ідеї про всебічний розвиток людини; когнітивна – акцент на розвитку науково-технічного (абстрактно-логічного) мислення; ЗУНівська – акцент на знаннях, уміннях, навичках);

– людина – її пристосування до навколишнього середовища (прагматична освітня парадигма – акцент на визначенні змісту освіти, який у майбутньому принесе учню користь);

– людина – гуманні стосунки в суспільстві (гуманістична освітня парадигма – акцент на загальнолюдських цінностях та на їх прояві в навчально-виховному процесі);

2) утвердження різних процесуальних виявлень у системі «людина – природа»:

– людина – зміст її навчання (освітня парадигма догматичного навчання – започаткування в часи середньовіччя ідеї про стандартизацію освіти);

– людина – спосіб її навчання (освітні парадигми: калокагативна – відпрацювання в Древній Греції методів навчання (бесіда, міркування вголос, система діалогу); пояснювально-ілюстративного навчання – започаткування використання в часи Просвітництва в Європі підручника як масової книги; зародження та практична реалізація ідеї проведення навчальних екскурсій, навчального експерименту; адаптивного навчання – диференціація та інтеграція навчання);

3) визначення різної спрямованості педагогічних впливів у системі «людина – природа»:

– людина – її знання (знаннєва педагогічна парадигма — знання, уміння і навички набувають абсолютної цінності);

– людина – культура (культурологічна педагогічна парадигма – орієнтування на засвоєння людиною змісту, який передбачає елементи культури, навчання, поведінки, спілкування);

– людина – техніка (технократична педагогічна парадигма – домінування засобів навчання над ціллю, техніки над цінностями);

– людина – людина (людиноорієнтована педагогічна парадигма або антропологічна – проголошення людини найвищою цінністю; педоцентриська педагогічна парадигма – провідна роль у навчанні і вихованні підростаючого покоління належить учителю; дитиноцентриська педагогічна парадигма – створення сприятливих умов для розвитку дітей);

– людина – природа (парадигма сталого розвитку – під сталим розуміється розвиток, який задовольняє сучасні потреби й не ставить під загрозу можливості реалізації потреб нащадків, передбачає гармонізацію взаємодії в системі людина – природа).

Грунтовне дослідження парадигми сталого розвитку спричинено тим, що процеси її становлення й розвитку мали суттєвий вплив на формування основ природознавства в складі природничої освіти. Насамперед, слід зазначити, що теорія сталого розвитку (англ. – sustainable development) виникла в другій половині ХХ ст. як відповідь на виклики, спричинені домінуванням техногенного мислення, в основу якого покладено переконання, згідно з якими людина спроможна підкорити природу, із допомогою техніки здобути повний контроль над її стихіями та в такий спосіб забезпечити своє благополуччя.

На початку ХХІ ст. одним із індикаторів сталого розвитку визначено освіту, оскільки остання суттєво позначалася на доходах людини, її зайнятості, здоров'ї, участі в громадському житті. Тобто, сутність сталого розвитку характеризується в контексті здоров'я людини, тривалість її життя, розширення можливостей вибору та впливу на прийняття державних рішень тощо.

У контексті змін у системі «людина – природа» значущим стає впровадження краєзнавства. На підставі аналізу наукових джерел з'ясовано, що краєзнавство визначається як:

– усебічне вивчення певної частини країни, міста або села, інших поселень місцевим населенням, для якого ця територія вважається рідним краєм (Велика Радянська енциклопедія);

– вивчення порівняно невеликої території (а інколи всієї області, краю) переважно місцевими силами (А. Баркова);

– специфічна спрямованість особистості на предмети і явища навколишньої дійсності, тобто своєї місцевості; сукупність наукових дисциплін з комплексного дослідження свого краю, як складник історичної, географічної, біологічної, етнографічної, археологічної та інших наук (методична література з географії);

– усебічне вивчення рідного краю, зокрема природи, геологічного минулого, населення, господарства (Енциклопедичний словник юного географа-краєзнавця);

– освітньо-виховна робота, яка полягає у всебічному вивченні на уроках і в позакласній роботі частини країни (області, району, міста тощо); основним завданням є вивчення природи, населення, господарства, історії і культури рідного краю з пізнавальною, науковою, навчальною, виховною, практичною метою (Український педагогічний словник);

– вивчення взаємозв'язків природних і соціальних явищ рідного краю з науковою, навчальною, виховною та практичною метою (Географічна енциклопедія України).

Краєзнавчі знання – сукупність знань про рідний край, результат краєзнавчої освіти, яка актуалізує потреби особистості в пізнанні природного, господарського й соціального середовища свого проживання й сприяє формуванню її ціннісних орієнтацій.

Позитивні зміни в системі «людина – природа» спричинені й розвитком теорії організації природоохоронної діяльності в інтересах сталого розвитку та для сталого розвитку суспільства. Т. Япринець указує на відмінність попередніх стратегій розвитку людства (покладання відповідальності за стан довкілля насамперед на уряд держав) від стратегії сталого розвитку

(покладання відповідальності за стан природного середовища на всіх громадян). Створення засад для формування особистості, здатної приймати рішення та діяти в інтересах збереження природного довкілля, ґрунтується на природоохоронних знаннях та природоохоронній діяльності [110].

У 1977 р. ЮНЕСКО в співпраці з ЮНЕП організовано I Міжурядову конференцію з екологічного напрямку в освіті. У прийнятій під час заходу Тбіліській декларації зазначено, що природоохоронні знання – це знання й розуміння того, як функціонує навколишнє середовище, як взаємодіють і залежать від навколишнього середовища люди, і як можуть розв’язуватися екологічні проблеми.

Відповідно до визначальних ідей Глобальної програми дій з освіти в інтересах стійкого розвитку, розробленої під егідою ООН, природоохоронний аспект має відбитися у змісті, методах, формах і засобах природничої освіти.

У освітній галузі «Природознавство» Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011) зберігаються традиційні природоохоронні лінії, пов’язані із проблемами взаємодії суспільства й природи, та з’являються нові, що стосуються орієнтованості на сталий розвиток. Зауважимо, що природоохоронні знання та природоохоронна діяльність представлено в кожній із ланок освіти.

Формування основ природознавства в складі природничої освіти реалізовувалося під впливом процесу фундаменталізації. Так, С. Гончаренко привертає увагу до таких основних засобів фундаменталізації освіти як:

– зміна співвіднесення між прагматичним та загальнокультурним компонентами освіти (пріоритетними мають стати проблеми розвитку загальної культури людини, формування в неї наукових основ системного мислення, наукової картини світу);

– зміна змісту й методології навчального процесу (слід передбачити поглиблене вивчення фундаментальних законів природи й суспільства, створення принципово нових навчальних курсів, зорієнтованих на

формування цілісних уявлень про наукову картину світу, на формування навичок її системного пізнання);

– реалізація тріади «екологічне виховання – екологічне навчання – екологічна освіта» (усі елементи її взаємопов’язані і є основою формування в людства екологічного світогляду, головне в якому – усвідомлення необхідності збереження оптимального для життя середовища, яким є планета Земля) [22].

Вплив фундаменталізації на процес формування основ природознавства розглядається як опосередкований процес, спричинений впливом фундаменталізації на природничу та науково-природничу освіту. Так, фундаменталізацією змісту природничо-наукової освіти передбачено вивчення основних законів і закономірностей природи та суспільства з метою систематизації знань. У 1994 р. ЮНЕСКО утверджено меморандум фундаменталізації освіти. Визначальна ідея меморандуму – освіта має забезпечити оволодіння знаннями, які дозволяють орієнтуватися у будь-якому новому середовищі, тобто ці знання є універсальними.

Фундаменталізація змісту природничої освіти передбачає розвиток екологічної свідомості та наукових форм мислення (критичного, екологічного й біоцентричного) для формування цілісних та системних знань [66]. Теоретичну основу фундаменталізації складають концептуальні ідеї еволюції та екологічного реалізму. Практична основа фундаменталізації виявляється в екологізації природничої освіти через уміщення в навчальні програми з природничих предметів наскрізних змістових ліній, що містять екологічні знання.

Процес формування основ природознавства в складі природничої освіти зазнає впливів стандартизації як «процедури розроблення та затвердження стандартів освіти (освітніх стандартів), які є складником системи освіти – сукупність взаємодіючих документів, що встановлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу» [34, с. 871].

Відповідно до висновку А. Сбруєвої, основним інструментом досягнення мети освітніх реформ 90-х рр. ХХ ст., тобто підвищення якості освіти для всіх, стали освітні стандарти [92].

Міжнародна організація зі стандартизації (International Organization for Standardization, ISO) терміном *стандарт* позначила:

1) документ, зафіксований на основі консенсусу та схвалений визнаним органом, який упроваджує правила для загального та багаторазового застосування, керівництва та характеристики для проведення діяльності, а також визначає результати цієї діяльності з метою досягнення оптимального рівня порядку в конкретному контексті;

2) процедуру, яка супроводжує етапи цілепокладання та оцінки результативності певної діяльності [111].

В освіті впровадження стандартів стало інструментом, за допомогою якого країни розпочали вимірювати якість освіти. А відтак, терміном «освітній стандарт» позначають нормативні вимоги з боку держави, які приймаються як взірць освіченості, що віддзеркалює суспільний ідеал [112].

Згідно із дослідженнями О. Локшиної, подальший внесок у розроблення концептуальних засад стандартів в освіті зробила Національна рада з освітніх стандартів і тестувань США (National Council on Education Standards and Testing), яка в 1992 р. оприлюднила доповідь «Підвищення стандартів американської освіти», у якій ішлося про два види освітніх стандартів:

1) стандарт змісту – окреслює знання, уміння та навички, які учні мають отримувати в школі, щоб досягти високого рівня компетентності з якогось предмета; фіксує, що саме мають вивчати учні; його практична реалізація часто пов'язана з вказівками до навчальних програм та підручників;

2) стандарт досягнень – визначає той рівень обізнаності чи компетентності учня, який свідчитиме про досягнення учнем стандарту змісту [54].

Згідно з висновками О. Локшиної, стандарт став практичною реалізацією нових філософських поглядів на освіту, які ґрунтуються на ідеях якості, результативності, особистісної орієнтованості та доступності. Відповідно до цих ідей освітній стандарт почав використовуватися для формування системи вимог, які працюють як визначальні орієнтири. Зазначене реалізується в існуванні двох складників:

а) загальної обов'язкової частини змісту (інваріантна), яка затверджується на національному (державному, федеральному) рівнях, створюючи єдиний освітній простір;

б) варіативної – для врахування територіальних і соціальних особливостей та потреб місцевих громад.

На початку ХХІ ст. розпочався етап розроблення та впровадження компетентнісної моделі освітніх стандартів, яка передбачала опис результатів навчання як компетентності для кожного конкретного навчального рівня, уміщення в стандарт метапредметного змісту.

На багатофункціональність державного стандарту вказує О. Савченко, виокремлюючи такі його функції: збереження єдиного освітнього простору в державі; посилення регламентувальної ролі школи в системі неперервної освіти; забезпечення еквівалентності здобуття середньої освіти в різних формах; визначення рівнів загальноосвітньої підготовки як базису наступності, зокрема між дошкільням і початковою школою; розвантаження учнів від надмірної інформації; створення передумов для диференціації шкільної освіти; упровадження моніторингу якості освіти на основі розроблення критеріїв оцінювання рівнів навчальних досягнень учнів; надання можливості розмежування рівнів відповідальності за якість шкільного навчання й умови його реалізації між центром та регіонами. Держаний стандарт розробляється відповідно до мети освіти з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб дітей [89].

У контексті наукової розвідки зазначимо, що процес стандартизації з 1998 р. став типовим явищем і для дошкільньої освіти. Стандартизація основ

природознавства стосовно дітей дошкільного віку передбачена Базовим компонентом дошкільної освіти як Державним стандартом дошкільної освіти України, що є зведенням норм і положень, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості, освіченості й вихованості дитини після дошкільної освіти.

Отже, процес формування основ природознавства зазнає впливів процесу фундаменталізації природничої та науково-природничої освіти, що виявляється в спрямованості на розвиток екологічної свідомості та наукових форм мислення з метою формування цілісних та системних знань.

У цілому процес стандартизації змісту шкільної освіти відбувається відповідно до соціального запиту, мети, вкладеного ресурсу та очікуваних результатів навчання. А відтак, стандартизація змісту розглядається як ефективний інструмент забезпечення якості освіти. Стандарти формують систему вимог, які працюють як основні орієнтири за допомогою двох компонентів: інваріанта та варіативної частини; акцентуючи на тому, що потрібно знати, забезпечуючи особистісне засвоєння змісту кожним учнем; установлюють необхідний мінімум знань та вмінь, які має отримати кожен учень, забезпечуючи рівний доступ до освіти всіх верств населення; окреслюють результати, яких треба досягнути в процесі навчання, та впроваджують систему критеріїв цих результатів.

Важливою характеристикою стандарту є те, що він не є сталим, оскільки віддзеркалює постійні зміни суспільних вимог до освіти. Під час дослідження буде вивчено питання впливу стандартизації на формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Висновки до другого розділу

Методологічний апарат проблеми формування основ природознавства є складним утворенням, що охоплює різні аспекти окресленої проблеми. Структурний аспект розглядає основи природознавства в складі природничої освіти, яка, зі свого боку, є ієрархічним компонентом природничо-наукової освіти. Таке структурування пояснюється контекстом неперервності природничої освіти та контекстом розгляду процесу й результатів формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку як обов'язкова умова здійснення таких процесів, як:

1) подальше ефективне здобуття природничої освіти в наступних складниках системи освіти;

2) продовження формування природничо-наукової картини світу як системи знань про природу, методи пізнання природи, загальні взаємозв'язки між об'єктами, що існують у середовищі життя людини, їх відображення в загальних закономірностях природи.

Узагальнені природничо-наукові ідеї про закономірність збереження, закономірність направленості процесів до рівноважного стану та закономірність періодичності процесів у природі об'єднують елементи знань у цілісність, забезпечують наступність знань про природу, слугують утворенню внутрішньопредметних і міжпредметних змістових зв'язків у змісті природничої освіти та у процесі оволодіння нею.

Феномен «формування основ природознавства» полягає в тому, що він розглядається як:

1) відкрита трансляційна модель соціального досвіду, яка відбиває суспільний розвиток (О. Локшина), а це, зі свого боку, указує на те, що в складі природничої освіти формування основ природознавства здійснюється під впливом парадигмальності, фундаменталізації та стандартизації;

2) гуманістично орієнтована й педагогічно адаптована система знань, умінь, досвіду творчої діяльності та досвіду ціннісного ставлення до світу

природи (Н. Мойсеюк) – у цьому контексті на формування основ природознавства впливають процеси інформатизації, екологізації, гуманізації освіти загалом та природничої зокрема, віддзеркалюючи ці впливи (наприклад, екологізація свідомості);

3) історична категорія, що не лише зазнає змін відповідно до суспільного розвитку, а й прогнозує його новий етап та забезпечує його здійснення (О. Савченко), реалізація чого забезпечує досягнення певної суспільної мети.

На підставі узагальнення наукових досліджень встановлено, що в контексті парадигмальності формування основ природознавства в складі природничої освіти можна класифікувати за такими напрямками:

1) пріоритетність складників у системі «людина – природа» (освітня парадигма «природна педагогіка»); «людина – її розвиток» (освітні парадигми: калокагативна, когнітивна); «людина – її пристосування до навколишнього середовища» (прагматична освітня парадигма); «людина – гуманні стосунки в суспільстві» (гуманістична освітня парадигма);

2) пріоритетність складників у системі «людина – природа» та спрямованість на зміст та/чи процес: «людина – зміст її навчання» (освітня парадигма догматичного навчання); «людина – спосіб її навчання» (освітні парадигми: калокагативна, пояснювально-ілюстративного навчання, адаптивного навчання);

3) пріоритетність складників у системі «людина – природа» та спрямованість педагогічних впливів: «людина – її знання» (знансва педагогічна парадигма); «людина – культура» (культурологічна педагогічна парадигма); «людина – техніка» (технократична педагогічна парадигма), «людина – людина» (людиноорієнтована педагогічна парадигма або антропологічна; педоцентриська педагогічна парадигма; дитиноцентриська педагогічна парадигма); «людина – природа» (парадигма сталого розвитку).

Парадигма сталого розвитку сприяє процесу формування основ природознавства в складі природничої освіти на засадах гармонізації

взаємодії в системі «людина – природа» в умовах глобалізації, якій притаманні такі ознаки: посилення взаємозалежності економік різних країн, цілісність та єдність світового господарства, посилення відкритості національних ринків, поглиблення міжнародного розподілу й кооперації праці тощо.

Формування основ природознавства як складника природничої освіти під впливом процесу фундаменталізації передбачає вивчення основних законів і закономірностей природи та суспільства з метою систематизації знань шляхом розвитку екологічної свідомості та наукових форм мислення (критичного, екологічного і біоцентричного), які, зі свого боку, слугують формуванню цілісних та системних знань (С. Гончаренко, Л. Рибалко, Л. Онищук). Практична основа реалізації фундаменталізації виявляється в екологізації основ природознавства у складі природничої освіти включенням наскрізних змістових ліній, що містять елементи екологічних знань.

Процес формування основ природознавства у складі природничої освіти зазнає впливів стандартизації як процедури розроблення та затвердження стандартів освіти (освітніх стандартів), які будучи сукупністю взаємодіючих документів, встановлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу на різних рівнях освіти, у тому числі й дошкільної освіти, яка відповідає нульовому рівню Національної рамки кваліфікацій та початкової освіти, яка відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій (Закон України «Про освіту», стаття 10 «Складники та рівні освіти»).

Список використаних джерел до другого розділу

1. Алексюк А. М. Закономірності наукового пізнання і методи навчання. *Радянська школа*. 1963. №6. С. 10–16.
2. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навчальний посібник. Київ: Веселка, 1998. 334 с.
3. Бедіна К., Пісна В. Природа – окраса і чинник життя. *Дошкільне виховання*. 2002. №5. С. 29.
4. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.
5. Березівська Л. Д. Прихована реформа шкільної освіти в УРСР: причини, напрями, наслідки (30-ті роки ХХ ст.). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2007. №36. С. 52–57.
6. Бондар А. Д. Розвиток суспільного дошкільного виховання в Українській РСР (1917–1967). Київ : Вид-во Київ. ун-ту. 1968. 226 с.
7. Бондар В. І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
8. Васильєва С. А. Тенденції розвитку системи дошкільних навчальних закладів різних типів в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): автор. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Миколаїв, 2017. 20 с.
9. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905–1920рр. Київ : в-во «Мандрівець», 1996. 360 с.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і голов. Ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
11. Вернадский В. И. Избранные труды по истории науки. Москва : Наука, 1981. 360 с.
12. Вихрущ В. О. Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина ХХ – початок ХХІ століття : автор. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки.

Київ, 2001. 35 с.

13. Вітгенштайн Л. Tractatus Logiko-Philosophicus. Філософські дослідження. Київ, 1995. 85 с. URL : <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/vitgen.html>.

14. Водовозов В. И. Избранные педагогические сочинения. Москва : изд-во АПН РСФСР, 1958. 626 с.

15. Волкова А. С. Екологічне виховання школярів. Київ : Знання, 1985. 46 с.

16. Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6-ти т. Т. 5. Москва : Педагогика, 1982. 462 с.

17. Гавриленко Т. Л. Особливості розвитку початкової освіти в Українській РСР (30-ті роки ХХ століття: Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2012 рік : наукове видання. Київ : Інститут педагогіки, 2013. 352 с.

18. Гінзбург М. Д. Засоби формування, фіксування, зберігання та передавання фахових знань. URL: <http://mino.esrae.ru/pdf/2012/1%20Sp/699.doc>

19. Гончаренко С. У. Оновлення змісту освіти в умовах революційної побудови радянського суспільства, дальшого розвитку науки і техніки. *Радянська школа*. 1987. №11. С. 73–79.

20. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне: Волинські обереги, 2012. 192 с.

21. Гончаренко С. У. Методологические и теоретические основы формирования у учащихся средней школы естественнонаучной картины мира : дис. ... докт. пед. наук в форме научн. доклада. Киев, 1989. 55 с.

22. Гончаренко С. У. Формування у дорослих сучасної наукової картини світу : монографія. Київ : ШООД НАПН України, 2013. 220 с.

23. Гриценко М. С. Нариси з історії школи. Київ: Радянська школа, 1966. 260 с.

24. Губерський Л. В., Надольний І. Ф., Андрущенко В. П. Філософія : навчальний посібник. 3-тє вид. За ред. І. Ф. Надольного. Київ : Вікар, 2003. 457 с.
25. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава: Довкілля-К., 2004. 472 с.
26. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки. Київ : А.П.Н., 2002. 224 с.
27. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. Москва : Педагогика, 1972. 422 с.
28. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzhstandart/post_derzh_stan.doc
29. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики : учебное пособие. Под ред. М. Н. Скаткина. Просвещение, 1982. 319 с.
30. Дискуссия о соотношении науки и учебного предмета. *Советская педагогика*. 1965. №7. С. 24.
31. Дічек Н. П. Психолого-педагогічні дослідження в УРСР як чинник розвитку індивідуалізації шкільного навчання (1945–1950pp.). Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2013 рік. Київ : Інститут педагогіки, 2013. 320 с.
32. Друянов Л. А. Законы природы и их познание. Москва : Просвещение, 1982. 112 с.
33. Эйнштейн А. Влияние Максвелла на развитие представлений о физической реальности : Собр. науч. трудов : В 4 т. Москва : Наука, 1967. Т. 4. Статьи, рецензии, письма. Эволюция физики. С. 136.
34. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
35. Єрмакова І. П. Підготовка майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін до використання дослідницької технології у професійній

діяльності : автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Миколаїв. 2011. 20 с.

36. Занков Л. В. К проблеме обучения и развития. *Вопросы психологии*. 1974. №3. С. 7–68.

37. Ільченко В. Р. Теоретичні основи формування природничо-наукової картини світу. Формування природничо-наукової картини світу в учнів середньої школи. Київ–Полтава. 2005. С. 17–26.

38. Ільченко В. Р. Концептуальні основи формування наукової картини світу та образу світу учнів загальноосвітньої школи. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/>

39. Іщенко Б. П. Дидактичні питання застосування знань на практиці. Харків, 1970. 24 с.

40. Іщенко Т. Урок мислення серед природи. *Початкова школа*. 2015. №9. С. 35–37.

41. Кайгородов Д. Н. Родная природа. Москва: Лесная промышленность, 1967. 212 с.

42. Каптерев П. Ф. Дидактичні нариси. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. Київ : Радянська школа, 1961. С. 579–600.

43. Карпов Г. В. Энциклопедический словарь юного географа-краеведа. Москва : Педагогика, 1981. 384 с.

44. Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения : В 2 т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1982. 656 с.

45. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.

46. Крилов І. Система освіти на Україні (1917–1930). Мюнхен. 1956. 96 с.

47. Крымский С. Б. Интертеории и научные картины мира. Киев : Наукова думка, 1980. 335 с.

48. Кудояр Л. М. Психологические особенности формирования природоведческих понятий у младших школьников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1988. 153 с.
49. Кун Т. С. Структура научных революций. Москва: Прогресс, 1977. 300 с.
50. Лебедев С. А. Философия науки: словарь основных терминов : учебное пособие для вузов. Москва, 2006. 320 с.
51. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
52. Литвиненко І. С. Формування пізнавальної активності як засіб розвитку індивідуальності дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук. Миколаїв, 2002. 19 с.
53. Літченко О. Д., Шинкар Т. Ю. Методичний супровід здійснення трудового виховання дітей дошкільного віку: історичний аспект. *Modern scientific researches*. Современные научные исследования. Issue № 13. Part 5. October 2020. DOI: 10.30889/2523-4692.2020-13-05-084
54. Локшина О. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. Київ : Богданова А. М., 2009. 404 с.
55. Людина і світ: Підручник. Л. В. Губерський, В. Г. Кремень, А. О. Приятельчук та ін.; Голов. ред. Л. В. Губерський. 2-е вид., випр. і доп. Київ : Товариство «Знання», КОО, 2001. 349 с.
56. Мадзігон В. М., Бурда М. І. Пріоритетні напрями педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія*. 1998. №3. С. 80–89.
57. Мазурина А. Ф. Труд и наблюдения в природе. Изд. 2-е, испр. и доп. Москва : Просвещение, 1967. 227 с.
58. Мантула Т. І. Наступність у формуванні цілісного сприйняття природи між дошкільною та початковою ланками освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Кіровоград, 2007. 20 с.
59. Маркова А. К. Формирование учебной деятельности и развитие

личности школьника. Москва : Просвещение, 1986. 221 с.

60. Мартін А. М. Формування природничо-наукової картини світу у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Науковий журнал «Інноваційна педагогіка». Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій: Видавничий дім «Гельветика» 2023. Вип. 56. Том 1. С. 32–36.

61. Мартін А. М. Природа як засіб естетичного виховання молодших школярів у творчій спадщині В.О.Сухомлинського. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць*. Херсон: РПО, 2010. Випуск 8. С. 261–266.

62. Мартін А. М. Проектування освітнього процесу: від традицій до сучасних трансформацій. *Наукові записки*. Ред. кол: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 194. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 154–158.

63. Мельничук О. С. Історія педагогіки України : навчальний посібник. Кіровоград : КДПУ ім. В. К. Винниченка, 1998. 169 с.

64. Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : монографія. Кіровоград : ФО-П Александрова М. В., 2016. 424 с.

65. Мієр Т. І. Дидактична сутність поняття «підхід»: генеза, трактування, функціональність, ієрархізація, класифікація. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка. 2020. № 2(12). С. 35–39.

66. Міненко Л. М. Навчання молодших школярів будувати висловлювання різних типів на основі спостережень у природі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – методика викладання (українська мова). АПН України; Інститут педагогіки. Київ. 1995. 25 с.

67. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. 5-те видання, доповнене і перероблене. Київ, 2007. 656 с.

68. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Київ, 1999. 348 с.

69. Мочалова Н. И. Основные дидактические условия реализации

методов проблемного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ленинград, 1978. 14 с.

70. Нариси історії українського шкільництва (1905–1933). За ред. О. В. Сухомлинської. Київ, 1996. 102 с.

71. Носенко Е. Л. Картина світу як інтегруючий і гуманізуючий фактор у змісті освіти. *Педагогіка і психологія*. 1995. №1(6). С. 22–29.

72. Островерхова Н. М. Теоретико-методологічні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи: дис. ... докт. пед. наук. 13.00.09 – теорія навчання. Київ, 2010. 471 с.

73. Павлов И. П. Избранные труды. Москва: Издательство АПН РСФСР 1951. 431 с.

74. Педагогіка і методика початкової освіти: респ. наук.-метод. зб. Міністерство освіти УРСР; редкол.: М. В. Богданович (відп. ред.), О. В. Скрипченко (заступ. Відп. ред.), О. В. Киричук, Г. С. Ковальчук, О. Я. Савченко (відп. секр.); упорядк. зб. О. В. Савченко. Київ: Рад. школа, 1974. Вип. 10. 118 с.

75. Педагогічний словник. За ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

76. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва.: Прогресс, 1969. 659 с.

77. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти (середина 60-х – початок 80-х рр. ХХ століття): монографія. Київ: Педагогічна думка, 2013. 304 с.

78. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок. Київ. 1989. 286 с

79. Планк М. Избранные труды. Москва: Наука, 1975. 788 с.

80. Подмазин С. И. Личностно ориентированное образование. Социально-философское исследование. Запорожье: Просвіта, 2000. 328 с.

81. Половцов В. В. Избранные педагогические труды. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1957. 132 с.

82. Полянський В. К. Формування навичок природоохоронної роботи.

Радянська школа. 1976. №5. С. 68–70.

83. Природнича освіта. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

84. Райков Б. Е. Ульянинский В. Ю., Ягодовский К. П. Исследовательский метод в педагогической работе. Ленинград: Госиздат, 1924. 67 с.

85. Репкин В. В. Строение учебной деятельности. Вестник Харьковского университета. 1976. № 132. Сер. «Психология». Вып. 9. С. 10–16.

86. Рибалко Л. Роль еколого-еволюційного підходу в змісті шкільної природничо-наукової освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини* : зб. наук. пр. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 25. С. 98–103.

87. Рибалко Л. М. Навчання природничих предметів на засадах еколого-еволюційного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Полтава: ФО-П Мирон І. А., 2014. 424 с.

88. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 1999. 367 с.

89. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

90. Савченко О. Я. Зміст шкільної освіти на рубежі століть. *Шлях освіти*. 2000. №3. С. 2–6.

91. Савченко О. Я., Кирилюк В. П., Пелехан І. П. Диференційоване навчання. *Радянська школа*. 1973. №4. С. 26–33.

92. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти в розвинених англomовних країнах в контексті глобалізації (90 р. ХХ ст. – початок ХХІ ст.): монографія. Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня». Видавництво «Козацький вал», 2004. 500 с.

93. Севрук Л. С. Методика начального курса естествоведения. Санкт-Петербург, 1902. 428 с.

94. Смолянюк Н. М. Організація природничої освіти молодших

школярів у загальноосвітніх навчальних закладах України (друга половина ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Харків. 2010. 232 с.

95. Степанюк А. В. Методологічні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 1999. 418 с.

96. Степин В. С., Кузнецова Л. Ф. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации. Москва: ИФРАН, 1994. 274 с.

97. Стражнікова І. В. Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях західного регіону України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття: автор. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тернопіль, 2015. 45 с.

98. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», 2003. 296 с.

99. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ: А.П.Н., 2003. 268 с.

100. Улюкаєва І. Г. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник. Бердянськ : Колор-Прінт, 2007. 169 с.

101. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1 : Теоретические проблемы педагогики. Сост. Э. Д. Днепров. Москва : Педагогика, 1974. 584 с.

102. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. Т. 2. Київ: Радянська школа, 1983. 350 с.

103. Философский энциклопедический словарь. Гл. редакция : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва : Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

104. Философский энциклопедический словарь. Ред.: С. С. Аверинцев и др. 2-е изд. Москва : Советская энциклопедия, 1989. 814 с.

105. Філон М. І., Кримець О. М. Наукова картина світу у філософському й лінгвістичному вимірах. Термінологічний вісник. 2013.

Вип. 2(1). С. 53.

106. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Видавничий центр «Академія». Київ, 2002. 528 с.

107. Хоменко Г. С. Першочергові завдання дошкільного виховання. *За комуністичне виховання дошкільника*. Харків: НКО УСРР, 1938. №9. С. 6–9.

108. Цимбалару А. Д. Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього простору в школі I ступеня: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Київ. 2014. 41 с.

109. Шелестова Л. В. Дидактичні засади формування картини світу у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку : автор. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.09 – теорія навчання. Тернопіль. 2017. 45 с.

110. Япринець Т. С. Формування природоохоронних знань учнів основної школи у процесі навчання фізичної географії: автор. дис. ... канд. пед наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (географія) Київ. 2016. 20 с.

111. International Organization for Standardization. ISO/SEC Guide 2:2004/ URL : http://www.iso.org/iso/support/fags/fags_standards.htm

112. Klieme E. The Development of National Educational Standards. An Expertise. Eckhart Klieme, Hermann Avenarius, Werner Blum et al. Berlin Bundesministerium für Bildung und Forschung / Federal Ministry of Education and Research (BMBF). 2004. 164 p.

113. Alina Martin. Natural science competence as a personal resource for maintaining health in conditions of social and natural extreme challenges. National Health as Determinant of Sustainable Development of Society. Editors: Nadiya DUBROVINA & Stanislav FILIP. Monograph. School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava, 2021. P. 283–292.

114. Martin, A., Vyshnivska, N., Shkurenko, O., Sukhopara, I. ., Vashchenko, O., Romanenko, L. ., & Romanenko, K. (2022). The influence of natural objects on the beginning of children's teaching at school. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(3), P. 12–19.

РОЗДІЛ ІІІ. ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ (ПОЧАТОК ХХ СТ. – 1990 Р.)

У розділі висвітлено становлення проблеми ознайомлення з природою дітей дошкільного та молодшого шкільного віку на початку ХХ – 20-ті рр. ХХ століття; розкрито особливості формування основ природознавства в період 1930–1957 рр. в умовах єдиної уніфікованої системи освіти; проаналізовано вплив зміни парадигм на процес формування основ природознавства в 1958–1990 рр.

3.1. Становлення проблеми ознайомлення з природою дітей дошкільного та молодшого шкільного віку на початку ХХ – 20-ті рр. ХХ століття

У параграфі 2.3 йшлося про введення терміна «суспільно-прагматична педагогічна парадигма» на позначення сукупності загальнозначущих положень, які впливають на здійснення педагогічної діяльності, оскільки виконують нормативну функцію щодо визначення змісту та формування процесу його засвоєння. Встановлено, що в період початку ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. суспільно-прагматичною педагогічною парадигмою акцент робився на організації освіти, яка сприятиме закладанню трудових і суспільних основ цілеспрямованого суспільного виховання дитини для подальшого формування фізично й розумово розвинутого, працездатного та корисного члена суспільства. Прояви такої педагогічної парадигми знайшли відображення в становленні дошкільної освіти та започаткуванні виробничого краєзнавства в навчанні дітей молодшого шкільного віку, що, зі свого боку, позначилося на формуванні основ природознавства.

Наголосимо на тому, що в період початку ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. у працях учених було порушено питання вивчення природи. За С. Русовою,

«природознавство має велике значення в розвитку дитячої уваги, спостережливості й логічної дисципліни розуму. У нас, на Україні, тим більше се має значення: сільськогосподарська праця може поступати наперед, тільки користуючись усіма скарбами природи, усіма її особливостями. Для цього потрібне знання – і про рослини, і про комашок шкідливих і корисних, і про птаство, звірів <...> Краса природи, степ на заході сонця, річка, став, скелі або інші деталі природи, в різнім світлі сонця – ся краса дуже глибоко вражає дитячу душу, закладаючи перше свідоме почуття любові до рідної прекрасної країни» [130, с. 209].

У праці Г. Ващенко визначено три способи спілкування людини з природою: 1) утилітарно-господарський; 2) духовний; 3) естетичний. У статті «За здорову і свідому українську родину» він зазначає: «В стосунках з природою має домінувати не лише потреба господарської користі, але й любов, і її – цю любов до природи – треба дитині прищеплювати з раннього віку, зокрема спираючись на її схильність до анімізму. Взагалі, завдяки анімізму дитина несвідомо включається у космос. Природа жива й нежива перестає бути для неї чимось абсолютно чужим; дитина бодай дуже неясно відчуває свою єдність із нею» [17, с. 314].

3.1.1. Формування основ природознавства в контексті становлення суспільної організації дошкільного виховання

На початку ХХ ст. відбулися події, що стосуються становлення суспільної організації дошкільного виховання, конкретизації його змісту й виокремлення певних напрямів становлення дошкільної освіти та формування основ природознавства. Найважливішою подією вважаємо поступовий перехід від домашнього дошкільного виховання до дошкільного виховання в народних дитячих садках, спричинений розвитком промислового капіталізму та значним погіршенням соціальних умов виховання дітей усіх верств трудового населення. Процес переходу до

дошкільного виховання в народних дитячих садках супроводжувався започаткуванням у 1902 р. діяльності Товариства сприяння вихованню й захисту дітей як благодійної суспільної організації, яка впродовж п'яти років опікувалася питаннями домашнього дошкільного виховання дітей віком від 2 до 10 років; організацією у 1907 р. Київського товариства народних дитячих садків замість Товариства сприяння вихованню і захисту дітей [44, с. 392].

На підставі вивчення архівних документів, що народні дитячі садки доцільно об'єднати у дві групи.

– I група: заклади суспільної організації дошкільного виховання із цілеспрямованим ознайомленням дітей з об'єктами природного довкілля, про що зазначено в документах, які були надані для отримання дозволу на відкриття закладу. Прикладом таких закладів може бути дитячий заклад М. Петерсона (03.05.1906). На ім'я попечителя Київського навчального округу було подано прохання про дозвіл на відкриття в м. Києві дитячого садка із двома відділеннями для сумісного виховання хлопчиків і дівчаток. У тексті прохання зазначено мету функціонування дитячого садка (духовний і душевний розвиток дитини й підготовка її до вступу в початкову школу); вік дітей (від 4 до 8 років); тривалість занять (3 години щоденно); особливості прийому дітей на друге відділення (знання матеріалу, який опрацьовується на першому відділенні); у переліку занять дитячого садка на першій позиції зазначено «ознайомлення з природою» – дітей ознайомлювали з живою (тваринами й рослинами) та неживою природою та явищами природи. Також передбачалося проведення спостережень у природі та догляд за тваринами [181].

На підставі вивчення тематики Фребелівських курсів з'ясовано, що на цих курсах популяризувалися педагогічні ідеї Ф. Фребеля (1782–1852), який уважав, що дитячий садок має не лише прийняти під нагляд недозрілих ще для школи дітей, а й зміцнити тіло, вправляти їх почуття, знайти їх душу, розумно ознайомлювати як з природою, так і з людським суспільством [46, с. 147]. Ознайомлення з природою здійснювалося під час щоденних

спостережень за об'єктами природи, що знаходилися в найближчому оточенні дитини.

– II група закладів – це заклади дошкільного виховання, у документах на відкриття яких не зазначено про ознайомлення дітей з природою. Так, 23.05.1905 р. подано прохання про дозвіл на відкриття дитячого садка з пансіоном (підготовчим училищем 3-го розряду) від О. Щипилло. В описі організації роботи дитячого садка не зазначено заняття або вид діяльності, спрямований на ознайомлення дітей з природою (природним довкіллям). Водночас зазначено такі заняття, як ліплення з глини, робота зі стружок, робота з паперу, читання книг «Задушевне слово», «Зернятко», «Золоте колосся», «Іграшка», «Світлячок», казки Андерсена та Грімма [180]. Зазначене лише опосередковано вказує на ймовірність обговорення з дітьми властивостей глини, інформації про світлячка тощо.

У жовтні 1907 р. Київське товариство народних дитячих садків, констатувавши відсутність планомірної турботи держави про дітей дошкільного віку та нерозробленість законів, які б регулювали відкриття й функціонування дитячих садків та закладів для підготовки персоналу, висунуло до уряду такі вимоги: 1) увести народні дитячі садки в систему державних виховних закладів; 2) виділяти засоби на утримання закладів та для підготовки персоналу; 3) у законодавчій позиції визначити правила відкриття, ведення цих закладів і нагляду за ними; 4) у жіночих середніх навчальних закладах увести викладання педагогіки, теоретичне й практичне ознайомлення з питаннями виховання дітей дошкільного віку. Ініціативу товариств було задоволено, проте за незначних державних асигнувань (0,1% усього кошторису Міністерства народної освіти).

Важливо, що у 1907 р. вийшла друком книга О. Симоновича «Практическое руководство для детских садовниц» [140]. У виданні міститься стисла наукова інформація, якою могли скористатися садівниці під час спостережень за об'єктами та явищами природи.

У 1908 р. започатковано Фребелівське педагогічне товариство. Діяльність товариства було спрямовано на теоретичне розроблення питань дошкільного виховання, заснування Київського Фребелівського педагогічного інституту (1908–1920) та організацію на його базі підготовки садівниць дитячих садків. Підготовку персоналу для дошкільних закладів здійснювали суспільні організації. Окрім Фребелівських курсів, реорганізованих 1907 р. у вищий навчальний заклад із трирічним курсом, та курсів Лесгафта, у 1908 р. Київське Фребелівське товариство відкрило Київський Фребелівський педагогічний інститут з трирічним терміном навчання.

У праці І. Прудченка (учений досліджував діяльність Фребелівського педагогічного інституту упродовж 1908–1920 рр.) зазначено, що навчання в цьому інституті здійснювалося за трирічним терміном на основі впровадження десяти авторських навчальних курсів. У контексті формування основ природознавства значущими для нашого дослідження вважаємо авторські курси «Гігієна дитячого віку» (автор і викладач І. Сікорський), «Дошкільне виховання» (автор і викладач С. Русова). Так, С. Русова вбачала завдання дошкільного виховання в тому, щоб викликати та задовольнити інтереси, які, відповідаючи віковій дитини, сприяли б «інтелектуальному і чутливому розвитку дитини» [136, с. 3].

Зміст навчально-виховного процесу Київського Фребелівського педагогічного інституту містив три цикли дисциплін (загальнокультурний, педагогічний, спеціально-предметний) та передбачав педагогічну практику, (діяльність у навчально-виховних допоміжних закладах, роботу в науково-дослідних установах, діяльність на літніх майданчиках для дитячих ігор і в дитячому осередку, практичні заняття з окремих навчальних предметів, а саме: біології, зоології, мінералогії, фізики, хімії, малювання, ліплення, співів, ритміки та гімнастики, занять за Фребелівською системою, занять із виразного читання, дикції та декламації, ручної праці [122, с. 17].

Підготовка садівниць дитячих садків за курсом «Дошкільне виховання» передбачала опрацювання даних психології; забезпечення згуртованості садівницею батьків навколо спільного інтересу, яким є розвиток дитини; організацію індивідуалізації виховання відповідно до вікових особливостей дитини та її природи; визначення змісту дошкільного виховання. За словами С. Русової, «взагалі в дитячих школах і садках не може бути детальної програми. Але садівниця повинна ясно собі уявляти, що вона за перший або другий місяць навчання мусить дати дітям, у якому напрямку розворушити дитячу думку» [131, с. 188]. Наголосимо, що С. Русова пропонувала програми роботи дитячих садків на сезонному принципі, врахуванні календарних змін. На основі досліджень праць С. Русової, нами було угруповано в таблицю навчальний матеріал дитячого садку, за порами року (*Додаток А*).

Матеріал, дібраний С. Русовою для кожної пори року, розраховано на 3 місяці. Кожне окреме питання реалізовувалося в кількох бесідах, а кожна бесіда – у відповідних роботах і рухах. Так, ознайомлення дітей із городом та садом передбачало ліплення або малювання овочів. Під час ознайомлення дітей із садом, малювання яблука пропонувалося доповнити його вишиванням. На думку С. Русової, усе, що росте в саду, на городі, треба показувати дітям не на малюнках, насправді, щоб діти змогли взяти в руки, понюхати, покуштувати на смак, тобто детально ознайомитися з усіма властивостями. Пізніше, коли вже виявляються всі ознаки предмета вивчення, можна додавати вірші, казки, загадки, прислів'я. «Ці загадки і прислів'я діти самі пояснюють, виучують без примусу – так як кому припаде до смаку. Поруч з таким словесним матеріалом йдуть співи та ігри. З відомої усім пісні «Ходить гарбуз по городу» можна зробити цікаву гру з рухами» [131, с. 189]. (Зміст ігор, запропонованих С. Русовою до впровадження в дитячому садку, подано в *додатку Б*). Окрім малювання, ліплення, вишивання пропонувалося залучати дітей до виготовлення панно. З цією метою діти збирали різнокольорове листя, зерна, насіння, жолуді, горіхи, а

потім «гарненько» наклеювали їх у свої «зошитки» або на окремих аркушах. Робота мала виконуватися так, щоб мати практичне використання, наприклад, абажур на лампу, рамка для портрета. Матеріал для таких робіт діти мали знайти в природі самостійно, а садівниці розказати при цьому дітям щось цікаве й корисне про кожну річ, показати їм гарний візерунок, щоб виховувати почуття краси.

Садівниць вчили як навчати дітей у зимову пору року. Наприклад, із картону зробити санчата та коня; виготовити малюнок зими, «наклеюючи ліс із ялинок, шлях усипаний снігом, хлопчика в кожусі, в шапці, в рукавичках. Добре зліпити з глини оселю: хату, повітку, оселю. Діти добре ліплять ліс, де рубають дрова, дрова накладені сажнями, колода лежить долі; в неї всаджено сокиру, а поблизу вже сани стоять напоготові; щоб вести ті дрова. Можна з глини зробити баранчика, овечку, ведмедя та ін.» [131, с. 191].

Особлива увага приділялася тому, щоб весь багатий природний матеріал безпосередньо сприймався дітьми, щоб вони вбирали враження, пахощі, кольори, вид, деталі й розуміли життя природи навколо себе й спільне з нею життя людей: хліборобство, мисливство, рибальство. На переконання С. Русової, тут допоможе не книга, не казка, а «проходка», екскурсія. Треба повести дітей до річки, до ставка, щоб вони побачили, як скресає крига, що таке повінь; повести в гай, щоб самі нарвали вербових та березових бруньок, бачили, як береза випускає сік, як з землі проростає квітка, як бджола залітає у вулик. «Звичайно можна також додати й оповідання, а точніше справжні твори, де нема жодних наукових хиб або сентиментальної брехні» [131, с. 193].

Від початку весни садівниць навчали «стежити» з дітьми за тим, які птахи прилітають, які трапляються нові квіти, комахи, метелики. Із природнього матеріалу, який діти збирали, вони могли виготовляти гербарії та колекції. Під час екскурсії до водойми, садівницям пропонувалося разом із дітьми набирати жаб'ячу ікру й тримати її в дитячому садку в банці з водою доти, поки з неї не вилупляться пуголовки. А також створювати силуети

різних птахів, метеликів, квітів, дерев для залучення дітей до силуетного малювання.

Педагог зауважувала, що мета навчання дитини в дитячому садку є не вчити дитину, не давати їй готове знання, а збудити в дитині її духовні сили, розворушити цікавість, виховати її почуття – щоб очі дитини вмiли бачити, вуха чути, рученята вмiли працювати з олівцями й ножицями, з глиною й папером. Це той ґрунт, на якому школа зможе й далі будувати освіту. Дитячим садкам часто докоряють, що в них справа ведеться калейдоскопічно – діти ні на чому довго не зупиняють свою увагу й зникають до тимчасових вражень. Однак це так тільки здається «у досвідченої садівниці інший раз і весь день й навіть кілька днів присвячено на те, щоб пояснити одну якусь річ; вона обгортає тільки саме пояснення в різні шати: й співу, й рухів, й виробів, й літературної окраси. Різнобарвні враження єднаються коло одної думки, одного явища й не викликають поверховості або легкодухості, а утворюють атмосферу живу, багату на зміст і кольори» [131, с. 195].

Садівниці мали звертати увагу дітей на свійських тварин, учити придивлятися до їх способу життя, зовнішнього вигляду (зубів, пазурів), до того, які органи чуття найкраще в них розвинуті. Найкраще вивчати об'єкти та предмети природи на живих зразках, зрідка – на моделях або великих кольорових малюнках. Треба привчати дітей збирати колекції каміння, мушлів, зерняток, листя, квітів. Проводити з дітьми різні експерименти з висаджування рослин у різних умовах освітлення й вологості та ознайомлювати дітей із рідним краєм.

Зауважимо, що процес підготовки садівниць дитячих садків, організований Київським Фребелівським педагогічним інститутом (1908–1920), Фребелівським педагогічним товариством доповнився процесом поступового переходу від забезпечення підготовки персоналу для організації дошкільного виховання суспільними організаціями до державного регулювання процесу.

Аналіз змісту підготовки виховательок для дошкільних закладів засвідчив, що відбувається зменшення впливу фребелівських ідей та поширення ідей вільного виховання. Заміна фребелівських ідей на ідеї вільного виховання відбувалася за трьома напрямками. Перший напрям, який реалізовувався в кількох дошкільних закладах, передбачав упровадження вільного вибору дітьми занять, спрямування діяльності педагога на усунення того, що ускладнює виявлення й розвиток індивідуальних особливостей дитини. Другий напрям, який поширювався і висвітлювався у періодичній педагогічній літературі передбачав процес підготовки педагога як організатора дитячого середовища й життя на основі формування нового середовища з урахуванням потреб дитини. Другий напрям ґрунтувався на ідеях Ф. Фребеля і Песталоцці та доповнювався публікаціями П. Блонського. Третій напрям стосувався вивчення системи дошкільного виховання М. Монтесорі. У контексті її поглядів «вільне виховання» починає розглядатися як надійний інструмент для міцної й стійкої організації нового суспільного устрою; процес розвитку з ранніх років творчої індивідуальності, цілісної гармонійної особистості в творчій продуктивній праці; основний педагогічний принцип, який визначає процес організації дошкільного виховання.

На подальше становлення громадської організації дошкільного виховання та формування основ природознавства суттєвий вплив мали такі події.

1. Утвердження Всеросійським з'їздом із сімейного виховання (30.12.1912р.–06.01.1913 р.) резолюцій про націоналізацію дошкільного виховання (дитячі майданчики, народні дитячі садки, дитячі ясла). Після завершення з'їзду, комісія дитячих садків, опрацювавши й узагальнивши напрацювання делегатів заходу, сформулювала основні принципи, визначила зміст дошкільного виховання, методи проведення занять, розкрила організаційні питання дошкільного виховання [166]. Однак, із початком I Світової війни зазначені напрацювання не було реалізовано. Зі свого боку,

військові дії вплинули на збільшення кількості дітей, які залишилися без батьків, відкриття нового типу закладу дошкільного виховання – «дитяча домівка» та організацію короткочасних курсів із підготовки працівників для зазначених закладів дошкільного виховання.

2. У квітні 1917 р. Київське товариство народних дитячих садків із Петроградським союзом суспільних закладів і діячів дошкільного виховання разом подали до Міністерства народної освіти звернення про невідкладні заходи з розвитку дошкільного виховання, проте їх було відхилено. Для популяризації ідей дошкільного виховання влітку 1917 р. за сприянням Петроградського товариства відкрито музей-виставку «Дошкільне життя дитини» з метою широкої популяризації ідей дошкільного виховання.

3. Виокремлення дошкільного виховання із структури позашкільної освіти та введення в загальну систему народної освіти. Г.Ващенко в статті «Засади української освітньої системи» привертає увагу до «першого ступеня в освітньо-виховній системі – переддошкільного й дошкільного виховання», характеризує дошкільне виховання так: «Дошкільне виховання провадиться у родині, в дитячих яслах і дитячих садках. Не всі усвідомлюють його велику роль у формуванні особистості людини. А роль ця дійсно дуже велика, іноді навіть вирішальна. Водночас, це стосується фізичного розвитку людини. Часто хвороба малої дитини, навіть немовляти, проявляється протягом усього життя. Важливе значення має раннє дитинство і в психічному розвитку людини. Це той період, коли дитина засвоює рідну мову, закладаються основи світогляду, формуються життєві навички, починає формуватися воля. Отже, в самостійній Україні ранньому дитинству мусить бути приділена дуже велика увага» [17, с. 64].

4. Започаткування систематичного проведення з'їздів і конференцій з дошкільного виховання (з квітня 1919 р.) та визначення одним із напрямів дошкільної педагогіки, широке використання природи в роботі з дітьми.

На з'їздах з дошкільного виховання, наголошувалося на взаємодії всього виховання та вказувалося на неможливість існування дошкільної

освіти окремо від загальної мети різних рівнів навчання. Ураховуючи загальне розширення мережі дошкільних закладів і майже повну відсутність працівників, на з'їздах розглядалися питання про зосередження уваги на якісній та кількісній підготовці педагогів; організації роботи із сім'єю для реалізації принципу поєднання суспільного виховання із родинним.

5. У 1921 р. висувається принцип аналізу і перегляду дошкільної педагогіки під керівництвом центральних органів, установлюється тісний зв'язок між керівними органами і місцевими працівниками. У звітах дошкільних працівників на місцевих губернських конференціях зазначалося про невідповідність дошкільної освіти меті комуністичного трудового виховання [179]. Як наслідок, було визначено такі напрями дошкільної педагогіки: 1) врахування біологічних особливостей дитини; 2) широке використання природи в роботі з дітьми; 3) необхідність розроблення відповідних матеріалів для організації роботи з дітьми та створення особливого освітнього середовища; наближення дітей до сучасного життя, розвиток в них активності, колективізму й самоорганізації.

На II Всеросійському з'їзді дошкільного виховання (1921) розглядалося питання про нову економічну політику, яка внесла зміни в організацію господарського життя та спричинила зміни в організаційних форм дошкільного виховання. Так, на з'їзді було прийнято рішення, відповідно до якого: 1) дитячий садок залишається державним безкоштовним закладом; 2) передбачено залучення окрім державного й місцевого бюджетів інших джерел та засобів фінансування, а також прикріплення дошкільних закладів до організацій та підприємств; 3) затверджено необхідність переходу на дитячі будинки як до типу дитячого закладу, що найбільш відповідає потребам населення, та до облаштування закладів «дитячий садок-домівка» при фабрично-заводських підприємствах.

В основу функціонування закладів дошкільного виховання було покладено: 1) організацію дитячого життя на основі реалізації принципу

праці та колективізму; 2) вивчення дитини з позиції її психофізіологічних особливостей; 3) вивчення соціального середовища, яке оточує дитину.

Також на з'їзді йшлося про створення нового типу працівника освіти (дошкільний працівник), який би розумів задачі сучасного суспільства та мав вплив на його розвиток. Для досягнення зазначеної мети було передбачено: 1) широку організацію педагогічної роботи; 2) підсилення роботи колективів; 3) організацію перепідготовки працівників; 4) вивчення структури сучасного суспільства й середовища; 5) залучення працівників до суспільно-політичної роботи.

6. На процес формування основ природознавства в дошкільній освіті позначилися прийняття рішення з'їздів та нарад, а саме: рішення з'їзду (1923) про перегляд змісту роботи з дітьми в дошкільних закладах та практичну реалізацію однієї із вимог – надання дитині дошкільного віку реалістичного навчального матеріалу; рішення з'їзду (1924) про розвиток у дитини матеріалістичного світорозуміння; рішення наради з охорони материнства й дитинства (1925) про ознайомлення дітей раннього віку з сучасністю, людською працею, суспільством та природою.

У звітах про роботу окружних і районних відділів освіти до 1925 року містилася інформація, переважно, про організаційні, господарські та матеріально-технічні питання забезпечення діяльності в дошкільних установах. З методичної роботи дошкільні підвідділи вимагали від працівників чіткого дотримання режиму, а також рекомендували списки дитячої літератури [13].

7. У жовтні 1924 р. на III з'їзді дошкільного виховання в контексті розвитку дошкільної справи було визначено такі завдання: 1) розширення закладів дошкільного виховання (окрім дитячих садків й дитячих домівок запропоновано вечірню дитячу кімнату при клубах як новий вид закладу дошкільного виховання) та залучення з цією метою суспільних ініціатив; 2) організація дошкільної роботи на селі; 3) затвердження нових основних положень про дошкільне виховання, повна відмова від індивідуалізму та

пасивного змісту організації дитячого колективу, зв'язок із сучасністю й оточуючим життям, активна творчість дитини, розвиток в дитини матеріалістичного світорозуміння; 4) утвердження програм та висунення питання перегляду педології дошкільного віку.

На з'їзді було зазначено завдання педагога в закладі дошкільного виховання, до яких належали: 1) вивчення сучасної дитини, ведення обліку безпосередніх впливів середовища, оточуючої дійсності та сучасності на неї; 2) створення в дитячому закладі середовища, що чітко відповідає сучасній меті виховання; 3) педагог має бути пов'язаний із суспільним життям й сучасністю.

На виконання завдань з'їзду до початку літа 1925 р. на селі було відкрито більш ніж 1500 майданчиків, які охоплювали 75 тисяч дітей дошкільного віку. Також на початку 1925 р. виходить друком збірник статей «На допомогу дошкільному працівнику» (автори Н. Альмедінген, Г. Туміма). У збірнику дошкільну справу визначено першою сходинкою в системі педагогіки. Основний акцент у вихованні дітей спрямований на організацію дитячого життя в праці та злиття з тогочасною політичною ситуацією [15].

8. У 1926 р. на конференції з питань дошкільного виховання, уперше було розглянуто питання наступності, зокрема про участь учителів у розвитку дошкільної справи. Під час виступів зазначалося, що на селі, де вчитель є єдиною культурною силою, дошкільну роботу без його допомоги вибудувати не можливо. У резолюції конференції було зазначено наступні положення: 1) у плані суспільної роботи вчителя слід передбачити організацію дошкільної роботи в селі; 2) для взаємодії потрібно залучати до рад шкільних закладів не тільки вчителів, а й педагогів дошкільного закладу для спільної розробки планів навчання. Після конференції спільно з педологами було запроваджено опрацювання й вирішення основних методичних питань (наприклад, праця й гра в дошкільному закладі, зв'язок дитячого садка з яслами і школою, яка книга потрібна дошкільнику).

У контексті наступності значущими постають міркування С. Русової, які відображені в праці «Теорія і практика дошкільного виховання», і стосуються аналізу дошкільного виховання як ланки в системі шкільної освіти, яка має свої виразні особливості: «... тут не має бути атмосфери школи як у змісті, так і в методах роботи з дітьми. Не треба дивитись на дошкільне виховання тільки як на підготовку до школи» [129].

У 1926 р. у результаті методичної роботи було опубліковано листи про грамоту в дитячому закладі; планування в дитячому закладі; зв'язок дитячого садка з піонер-загонами; суспільно-педагогічну роботу з населенням; гігієну дитячого садка; облік роботи.

Важливою подією, яка відбулася в 1926 р., стало започаткування діяльності Українського науково-дослідного інституту педагогіки (м. Харків). Установу було визначено координаційним центром для всієї науково-педагогічної діяльності. В інституті діяла секція дошкільного виховання під керівництвом професора А. Гендрихівської і секція переддошкільництва під керівництвом С. Лівшиної. Діяльність науковців було спрямовано на дослідження процесу розвитку дитини від одного до семи років, вивчення передового досвіду організації роботи дошкільних закладів, підготовку виступів на Всеукраїнських та Всесоюзних з'їздах, започаткування роботи опорних дитячих садків.

Секція дошкільного виховання Українського науково-дослідного інституту педагогіки та Науково-методичний сектор Наркомпросу УРСР розробили й видали великим накладом низку методичних посібників для вихователів щодо організації роботи в дитячих закладах [13].

В опорних дитячих садках («дитячий садок-домівка») принципи дошкільного виховання, визначені Українським науково-дослідним інститутом педагогіки, були чітко дотримані. Ці заклади були визначені центром пропаганди й зразкової організації дошкільної справи, в них працювали кращі «керівниці». При таких садках організовувалися бібліотеки, музеї життя та творчості дітей, вони були базами для навчальних закладів із

підготовки спеціалістів. Показовий садок безпосередньо був підпорядкований місцевим органам Народного комісаріату освіти, матеріальна база, а також заробітна плата працівників була вищою, ніж у інших дитячих садку. У штатному розкладі зазначених садків, було передбачено посади методистів. У цих садках вивчався досвід організації дошкільної справи й широко популяризувався на різноманітних педагогічних освітніх заходах (конференціях, нарадах, з'їздах), а також у пресі. До завершення 20-х рр. кількість опорних дитячих садків була досить обмеженою – не більше 8–10 на всю Україну і розміщувалися вони в Одесі, Харкові та Києві [13].

Із 1927 р. запроваджується п'ятирічний план розвитку дошкільних закладів, який вибудовується в контексті плану всезагальної освіти. Колектив дошкільного закладу розглядає загальні й групові плани і звіти та обговорює педагогічні питання, які виникають під час практичної роботи закладу, що організовується протягом року за виключенням святкових і вихідних днів.

Представники педології (науки про розвиток дитини) намагалися теоретично пояснити феномен особистості, визначити особливості її розвитку й виховання та практично реалізувати зазначене в дошкільному вихованні. У дослідженнях педологів виокремилося два напрями: біогенетичний (С. Ананьїн, П. Блонський, В. Протопопов) та соціогенетичний (А. Залкінд, О. Залужний, І. Соколянський, О. Попов). Наприкінці 1927 р. було скликано Перший педологічний з'їзд (27.12.1927р.–2.01.1928 р.) з метою визначення шляхів подальшого розвитку педології, вироблення єдиних методологічних позицій для вирішення проблем навчання та виховання підростаючого покоління. Під час заходу представниками біогенетичного й соціогенетичного напрямів обговорено здобутки, вироблено такі спільні погляди на: розуміння ролі та значення взаємодії біологічного й соціального в розвитку особистості, навчанні та вихованні дитини; єдність спадковості й середовища; нові вимоги й завдання, які забезпечують розвиток дитини як особистості; виховання і навчання як

цілеспрямованого впливу на розвиток особистості (на відміну від стихійного впливу середовища) і як свідомої, підпорядкованої певній меті діяльності, результати якої мають передбачуваний характер.

За узагальненнями Л. Ковальчук [51], у цей час було накопичено багатий фактичний матеріал про розвиток дитини, що дозволило сформулювати ученим-педологам (П. Блонському, О. Залужному, Г. Костюку, І. Сікорському, Г. Челпанову, Я. Чепізі та ін.) дидактичні концепції педології у таких напрямках: своєрідність психофізичної організації дитини; своєрідність психофізичної відмінності дитини від дорослого; розвиток характеру дитячого розвитку, що визначає своєрідність окремих вікових періодів; тісний зв'язок психічного й фізичного розвитку у формуванні пізнавальної сфери дитини.

Упродовж 1928–1929 рр. комісіями ДУСа було розроблено методичні листи щодо нової системи роботи з дітьми-дошкільниками («Про зв'язок дошкільних закладів зі школою і про планування роботи», «Гра і праця дошкільника», «Місце грамоти і підхід до неї у дошкільних закладах» тощо), в яких висвітлювалися різні питання роботи дитячих садків, зокрема й роботи з формування основ природознавства. Було визначено, що дошкільне виховання слід спрямувати на розвиток та розуміння дитиною світу. Досягненню мети сприятиме наближення дитини до природи не тільки як споглядача, а як дослідника. Зазначалося, що досягненню цієї мети сприяє проведення бесід, використання розповідей й матеріалу, зміст яких наближає дитину до реального розуміння життєвих явищ.

У виданні «Довідник з дошкільного виховання» 1929 р. зазначено, що започаткуванню основи для світорозуміння сприяло реалістичне ознайомлення дітей з природою. Поряд із простим спостереженням застосовувався метод активної участі дітей в годуванні тварин, догляду за рослинами, збиранні квітів, каміння, шишок, жолудів, під час роботи з дітьми використання природного матеріалу (пісок, глину, воду) [138, с. 16].

Наголошувалося, що в усіх типах дошкільних закладів зміст, методи й організація педагогічної роботи однакова та підпорядковані меті підготувати дітей до світорозуміння та вироблення колективістських навичок. Для досягнення мети, необхідні певні умови: а) створення здорових умов й дотриманням правильного режиму дитячого життя; б) залучення дітей до посиленої участі в організації свого життя; в) передбачення в педагогічній роботі зв'язку з сучасністю й оточуючим життям; г) наближення дитини до природи не тільки як споглядача, а як дослідника; д) використання для бесід і розповідей матеріалу, який наближає дитину до реального розуміння життєвих явищ; е) поступове оволодіння процесом читання, письма, рахунку, пов'язуючи цю роботу з організацією і життям дитячого колективу.

До 1930 р. не було розроблено конкретних програм, відповідно до яких дошкільні працівники організовували б роботу з дітьми загалом, та в природі зокрема. Проте були сформульовані загальні принципи змісту і методів роботи з дітьми дошкільного віку для всіх типів дошкільних закладів (дитячих садків, дитячих домівок, дитячих будинків та літніх майданчиків).

До загальних принципів організації дошкільного виховання в системі освіти належать принцип врахування біологічних особливостей дитини-дошкільника; правильне фізичне виховання дошкільника; організація виховної роботи з дитиною для розвитку всіх позитивних якостей, які необхідні людині для самореалізації в системі народної освіти.

Велике значення для ознайомлення дошкільників з природою мало проведення з дітьми робіт на городі, який знаходився на подвір'ї дошкільного закладу. Організуючи цю роботу, дошкільний працівник мав зазначити послідовність спостереження за різними явищами в природі, впродовж року. Під час роботи на городі, необхідною умовою є реалізація принципу вивчення природи шляхом впливу на неї. Заклади, у яких було створено відповідні умови й засоби, купували тварин, рослин, акваріуми, тераріуми тощо. У зимовий період, робота передбачала догляд за рослинами і тваринами та спостереження в процесі догляду.

Участь дітей у проведені свят урожаю, днів лісу тощо дає багату можливість для формування дитячого досвіду з орієнтування в явищах природи та в праці в ній. Улітку дошкільні працівники мали використовувати можливість з'ясувати з дітьми значення повітря, води і сонця в житті живого організму.

Отже, у період початку ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. формування основ природознавства в дошкільній освіті обмежується дією суспільно-прагматичної педагогічної парадигми. Введення терміна «суспільно-прагматична педагогічна парадигма» здійснюється нами на позначення сукупності загальнозначущих положень, які впливають на здійснення педагогічної діяльності, оскільки виконують нормативну функцію щодо визначення змісту та формування процесу його засвоєння. Таким чином, формування основ природознавства обмежується дією суспільно-прагматичної педагогічної парадигми, що виявляється у визначенні змісту, який сприятиме закладанню трудових й суспільних основ цілеспрямованого виховання дитини для подальшого формування фізично й розумово розвинутого, працездатного та корисного члена суспільства. За відсутності програм зміст основ природознавства упорядковано відповідно до сезонних змін у природі та організації цілеспрямованих спостережень об'єктів та явищ природи. Природничо-наукова картина світу формувалася на основі принципу вивчення природи шляхом впливу на неї та в результаті опрацювання тем, які є значущими для задоволення потреби у їжі, ведення домашнього господарства з використанням тварин (робота собаки, робота коня), організації побуту в різні пори року, розуміння життя природи та спільного з нею життя людей (хліборобство, мисливство, рибальство). Опрацювання основ природознавства відбувалося за групової форма навчання на основі поєднання навчання в так званій «хаті» (за С. Русовою) з екскурсіями, «проходками». Завдання педагога було зведено до створення таких умов, які б ставили дитину не в стан пасивного і покірливого сприймання явищ природи, а в стан активного дослідження, перетворення й

перероблення природи. Одночасно з цим, педагог мав вирішити не менш важливі завдання, а саме: сприяти розвитку діяльності органів чуття дитини, розвитку й спеціалізації робоче-дослідницьких навичок, зацікавити дитину, організувати активну самодіяльність дитини в природі.

Серед методів організації процесу навчання домінують бесіди і розповіді з використанням матеріалу, який наближає дитину до реального розуміння життєвих явищ, а також екскурсії, спостереження, робота на городі, практичні роботи, які передбачають моторну діяльність дітей з природним матеріалом (листя, зернами, насінням, жолудями, горіхами тощо) з одночасним осмисленням їх ознак, властивостей під час малювання, ліплення, вишивання, виготовлення колекцій, гербаріїв, панно у своїх «зшитках» або на окремих аркушах.

Для унаочнення основ природознавства використовувалися живі зразки природи, моделі, кольорові малюнки, а для опрацювання основ природознавства – досліди, ігри зі співом, ігри з рухами, вірші, казки, загадки, прислів'я природничого змісту, свята (свято урожаю, свято лісу, які проводилися за активної участі учнів).

З березня 1926 р. робота дошкільного закладу розпочинає плануватися на основі визначення педагогічної роботи з дітьми та суспільно-педагогічної роботи із населенням. У плані зазначаються навчальний матеріал та методи за допомогою яких буде реалізовуватися навчання дошкільників. З 1926 р. на конференції з питань дошкільного виховання піднімається питання організації дошкільної роботи на селі на основі наступності. У плані суспільної роботи вчителі почали передбачити організацію первинної дошкільної роботи в селі, також вчителі входили до рад дошкільних закладів та шкіл, брали участь у розробленні планів занять у суміжних групах.

3.1.2. Започаткування краєзнавства в навчанні дітей молодшого шкільного віку початку ХХ – 20-ті рр. ХХ століття

На I Всеукраїнському Учительському З'їзді (Київ; квітень 1917 р.) було прийнято резолюції щодо організації української національної освіти, ліквідації багатотипності та установа школи одного типу, яка, з одного боку, дала б дітям якнайширшу початкову освіту, а, з іншого, – підготувала б до середньої школи. «З'їзд постановив вимогу, що школа на Україні в найближчому часі мусить стати українською як за мовою викладання, так і за її змістом. Організація Академії наук як найвищого наукового закладу, що має розбудовувати науку, досліджувати питання українознавства і сприяти удосконаленню шкільної освіти; організація інструкторських курсів, що мали підготувати лекторів для курсів українізації» [17, с. 37].

Під час II Всеукраїнського Учительського З'їзду (Київ; серпень 1917 р.), виступили С. Русова з доповіддю «Націоналізація школи» (одна з основних ідей доповіді: «школа мусить бути національною не тільки за мовою викладання, а й за змістом» [17, с. 38]); Я. Чепіга «Соціалізація народної освіти» (одна із основних ідей доповіді: «школа мусить бути світською, інакше кажучи, з неї мусить бути виключено викладання релігії» [17, с. 38]); М. Дем'янівський «Українізація початкової школи» (основна ідея: «школа мусить бути для дитини рідною оселею, тим осередком, починаючи з якого учні під керівництвом учителя поступово знайомляться з рідним селом, його природою і мешканцями, а потім з повітом, губернією, цілою Україною і, нарешті, цілим світом» [17, с. 39]). Також було висунуто принцип свободи вчителя у виборі підручників і методів навчання.

У резолюції з'їзду зазначалося, що «національна школа є не тільки ідеальне гасло, а й конкретна психологічна, педагогічна і соціально-політична вимога, то школа на Україні повинна не лише зберегти рідну мову, але змінити також і свої програми. У шкільній роботі мусить мати місце національна творчість, словесна, музична, мистецька, в згоді з

індивідуальними нахилами дітей, широке ознайомлення з рідним краєм, його історією і місцевим життям» [16, с. 72].

На I Всеукраїнському професійному учительському з'їзді (Київ, серпень 1917р.) було прийнято постанову, у якій у розділі «Обсяг діяльності» визначалися педагогічні й освітні завдання учительства. Серед переліку завдань значущими для формування основ природознавства виокремлено такі: «1. Улаштувати курси по загальноосвітнім та педагогічним предметам. 2. Завести командировки молодосвідчених в педагогічній справі учителів у школи з доброю постановкою діла. 3. Утворити передвижні виставки навчального знаряддя і літератури, заснувати педагогічні музеї і бібліотеки, а також улаштувати науково-педагогічні екскурсії» [16, с. 74].

У революційні 1917–1918 рр. українські освітні діячі особливу увагу присвятили організаційним питанням єдиної школи та розробленню так званої «найкращої» системи освіти та програм навчання для нової школи. У жовтні 1917 р. в журналі «Вільна українська школа» було надруковано нарис плану єдиної школи, який ускладнено за вимогами педагогічної науки, із урахуванням освітнього досвіду Західної Європи й Америки та схвалено на II Всеукраїнському учительському з'їзді. Відповідно до цього плану навчання в народній школі мало тривати 7 років та відбуватися з таким поділом матеріалу: «Перші чотири роки йдуть на навчання грамоти й на вивчення арифметичних дій (з усіма числами) та іменованих чисел. Окрім вивчення цих наук, ведуться бесіди на теми з оточуючого життя та природи, але не систематично. За 4 роки можна опрацювати багато матеріалу на основі природничих наук, історії та географії, і треба сподіватися, що дитина буде дивитися розумними очима на багато з того, що буде довкола» [35, с. 67]. План єдиної школи далі було опрацьовано кілкома Комісіям Генерального Секретаріату освіти під керівництвом П. Холодного. Готовий «Проект єдиної школи на Україні», зокрема його перша частина «Основна школа», було надруковано Міністерством освіти в 1919 р. У 1921 р. Радою Республіки було затверджено проєкт єдиної школи, згідно з яким загальноосвітня школа мала

тривати 12 років і поділятися на два цикли (перша – вісім років, друга – чотири роки). Було утверджено назву першої школи – основна школа та другої – колегія. Таким чином, вся єдина школа від початку до вищої школи поділялася на три частини: перша (молодша основна школа) – включала 4 роки (табл. 3.1), друга (старша основна школа) – 4 роки і третя (колегія) – 4 роки [174].

Таблиця 3.1

Навчальні предмети та розподіл годин програм I ступеня
відповідно до «Проекта єдиної школи на Україні»

Предмети	Кількість лекцій				
	1 кл.	2 кл.	3 кл.	4 кл.	Разом
Закон Божий	2/2	2/2	2	2	8
Рідна мова	10	10	8	8	36
Арифметика	6/2	6/2	4	4	20
Геометрія (наочна)	–	1	1	1	3
Природознавство	–	–	2	2	4
Географія	–	–	2	2	4
Історія	–	–	2	2	4
Співи	2	2	2	2	8
Руханка	2	2	2	2	8
Разом лекцій для дітей	22	23	25	25	
Разом годин для вчителя	18	19	25	25	

Аналіз таблиці 3.1 засвідчує, що основи природознавства було представлено в «Проекті єдиної школи на Україні» навчальним предметом природознавство, викладання якого планувалося розпочати лише з 3 класу. За І. Криловим, у цьому документі подано «не лише контури загальноосвітньої школи в Україні, а й детально розроблені навчальні плани I та II ступенів й повні, розгорнені програми кожного класу і з кожного предмету» [57, с. 32].

У 1920 р. нова влада в радянській Україні виробила свою власну систему освіти, зокрема «творцем проєкту української радянської системи освіти став тодішній нарком освіти українського уряду Г.Гринько» [16, с. 137]. Усі освітні й виховні установи, що проводили роботу з дітьми до 14–15-літнього віку, було зараховано в єдину систему соціального виховання і входили в систему шкільної освіти: 1) дошкільне соціальне виховання (від 4 до 8 років); 2) соціальне шкільне виховання (трудова школа, яка поділяється на два центри (I – 8–12 років, II – 12–15 років); 3) професійна освіта (професійна школа – 2–3 роки (для підготовки кваліфікованих робітників); технікум – 3 роки (для підготовки інструкторів); інститут – 4 роки (для підготовки висококваліфікованого спеціаліста-практика); академія – 2 роки (для підготовки ученого з тієї чи тієї галузі науки)) [57].

Таблиця 3.2

Навчальний план Наркомосу УСРР з 1920 року [27, с. 54]

Назви предметів	Кількість навчальних годин на тиждень по групах							
	1	2	3	4	5	6	7	Загальна кількість
Краєзнавство	12	12	13	–	–	–	–	37
Рідна мова	–	–	–	4	4	4	4	16
Друга місцева мова	–	–	–	3	3	3	3	12
Математика	–	–	–	4	4	4	4	16
Природознавство	–	–	–	3	3	3	3	12
Фізика і хімія	–	–	–	–	–	3	3	6
Історія з громадянознавством	–	–	–	2	2	2	2	8
Географія	–	–	–	2	2	2	2	8
Малювання і ліплення	2	2	2	2	2	2	2	14
Ручна праця	2	3	3	3	3	3	3	20
Ігри і фізичні вправи	2	2	2	2	2	2	2	14
Співи	2	2	2	2	2	–	–	10
Разом	20	21	22	27	27	28	28	173

Відповідно до навчального плану Наркомосу УСРР із 1920 р. основи природознавства набули відображення у двох навчальних предметах: 1) краєзнавство (1 кл. – 12 год на тиждень по групах; 2 кл. – теж 12 год; 3 кл. – 13 год); 2) природознавство – 4 кл. – 3 год.).

Зміст і методи роботи школи I ступеня визначалися програмами, які було розроблено Науково-Педагогічною Секцією Державної Вченої Ради (Научно-Педагогическая Секция Государственного Ученого Совета). Відповідно до змісту програм робота вчителів спрямовувалася, з одного боку, на організацію сприймання учнями життєвих явищ у повній відповідності до світорозуміння на основі розкриття взаємозв'язку і взаємозалежності між трьома основними розділами життєвих явищ: природа, праця, суспільство, а, з іншого, – на організацію діяльності дітей так, щоб залучати їх до реальної практичної участі в покращенні навколишнього життя. Зазначене досягалося через залучення учнів до суспільно-корисної праці та через виховання в них трудових, гігієнічних і організаційних навичок, які дозволяли робити як своє, так і життя інших, більш культурним.

У комплексних програмах 1923–1925 рр., в центрі навчання ставилося виробництво, а підхід до дослідження природи визначався як підхід до предмета праці, як те, із чого за допомогою праці можна отримати матеріальні блага і сили для служіння людям. У суспільстві розглядалися насамперед такі форми людських об'єднань, які складаються, на ґрунті трудових відношень.

У школі I ступеня усвідомлення явищ у їх зв'язку, взаємодії і в розвитку давалося в елементарній формі – дати дітям елементарну грамотність, навчити їх читати, писати, рахувати, сформулювати певну початкову суму формальних знань і навичок, які роблять можливим подальшу самоосвіту, залучати їх до культурного життя людства.

Програми для школи I ступеня було побудовано на взаємозв'язку між різними факторами життя. Так, зміст, який підлягав вивченню в школі, розподілявся за трьома колонками «Природа» – «Праця» – «Суспільство», із

яких друга була центральною і такою, що визначала матеріал інших. Тобто зміст колонки «Праця» чітко задавав основний напрям, відповідно до якого потрібно розкривати зв'язки, які існують у реальному житті.

Важливою особливістю побудови програм 1923–1925 рр., було упорядкування матеріалу за комплексами. Для того, щоб учні правильно розуміли явище, яке вивчається, його повідомляли не ізольовано від інших явищ, а в сукупності з ними, у їх взаємодії, відношеннях і розглядали те тільки в конкретному стані, а й у розвитку. Комплекси й дають сукупність предметів і явищ, узятих з самого життя, із діяльності й об'єднаних навколо певної ідеї, яка визначала ряд завдань для роботи. Уся програма складалася із ряду послідовно розташованих один за одним комплексних тем.

У 1927 р. опубліковано програми Наркомосу УСРР, які було побудовано на засадах комплексного навчання, проте з меншою кількістю тем-комплексів та навчальний план початкової школи Наркомосу УСРР (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Навчальний план початкової школи Наркомосу УСРР (1927 р.) [27, с. 95]

Навчальні предмети	Групи (класи)			
	I	II	III	VI
Розвиток мови і письма (в комплексах і поза ними)	12	12	9	9
Російська мова, а в школах з російською мовою навчання – українська мова (в комплексах і поза ними)	–	–	4	4
Рахунок і лічба (в комплексах і поза ними)	7	7	7	7
Фізичні вправи	2	2	2	2
Співи	3	3	2	2
Практичні роботи в майстернях, ліплення, малювання, близькі екскурсії, праця на городі	3	3	3	3
Години громадської і політичної роботи	3	3	3	3
Разом	30	30	30	30

Аналізуючи таблицю 3.3 можна зробити висновки, що у навчальному плані початкової школи Наркомосу УСРР 1927 р. основи природознавства набули іншого формату представлення. Введено навчальний предмет «Практичні роботи в майстернях, ліплення, малювання, близькі екскурсії, праця на городі». Відповідно до програм розподіл матеріалу було здійснено за роками таким чином (*Додаток В*):

І рік навчання – в центрі уваги сім'я і школа. Для вивчення пропонувалася найбільш близька для дитини праця: в школі, дома, на городі, в сім'ї в зв'язку зі змінами природи в різні пори року. У програмах зазначалося [85], що на першому році навчання дитина вперше збирається до школи, у навчальному закладі стає організованою, оскільки керована вчителем, який спрямовує її роботу. Учитель і колектив дітей започатковують ділові відносини з сім'єю. Важливе завдання школи полягало в тому, щоб прищепити кожній дитині певні гігієнічні навички, організувати правильний режим праці та відпочинку впродовж всього дня, а не тільки в години шкільних занять, урегулювати працю дітей у дома. Для реалізації цієї мети школі необхідно працювати з батьками і за згоди з ними організувати школою контроль за дотриманням дитиною відповідних правил і вимог у сім'ї.

На другому році навчання життя і робота школи пов'язується із суспільною діяльністю села, якщо школа розташована в сільській місцевості; або явищ міського життя, пов'язаного із задоволенням найнеобхідніших потреб міської сім'ї, якщо школа в місті. Установлені на першому році зв'язки з сім'єю на другому році життя зміцнюються і розширюються. У сільській школі головний об'єкт уваги – село в цілому. У програмах (1927) [85] це підкреслено самими назвами комплексів «Осінні роботи на селі», «Охорона здоров'я в сім'ї і селі» тощо. Учні починають входити в суспільні інтереси, ознайомлюються з сільською радою, кооперативом, кресткомом. Цей процес засновано на спостереженні конкретних фактів із діяльності організацій. На другому році навчання діти залучаються до суспільної праці,

яка може виходити за межі школи. Наприклад, до таких робіт які розглядаються як допомога сільській раді, хаті-читальні. У санітарно-гігієнічній царині ставилися практичні завдання, які стосувалися оздоровлення села. Наприклад, санітарний стан різних споруд загального використання (криниць, водоймищ, місць для зборів тощо). У міській школі суспільно-практична робота дітей стосувалася не лише санітарії та гігієни, а й благоустрою міста, зокрема охорона і розповсюдження зелених насаджень та обслуговування дітей, які залишилися без догляду (організація ігор на майданчиках тощо).

На третьому році перебування в школі в основу покладено вивчення району, безпосередньо доступного для спостереження дітьми. У сільській школі це межі волості, у міській – межі свого міста. Також важливе місце відводилося вивченню зв'язку між містом та селом, між робітниками і селянами. Періодично проводяться екскурсії в більш широкому масштабі (повіт, губернія) для проведення порівнянь, які дають яскраві контрасти, з тим, що приходиться спостерігати безпосередньо. Учні третього року навчання залучаються до конкретних практичних суспільних справ, інколи спільно з колективом школярів четвертого року навчання. Практичні суспільні справи добиралися так, щоб діти могли пізнати суспільні зв'язки. Для сільської школи це зв'язки із сусідніми селищами, з волостним центром, з найближчим містом, передусім через функціонуючі дитячі організації (шкільні, позашкільні, гуртки). Для міської школи важливо було установити зв'язок із селом, насамперед, з сільським навчальним закладом. На основі нього вибудовувалася подальша суспільна робота сільської та міської шкіл.

На четвертому році навчання в основу кладеться вивчення праці та побуту населення, картин природи найбільш важливих виробничих районів країни, а також праці та побуту окраїн, які давали цікавий матеріал для опрацювання (наприклад, картини природи північної смуги, лісної смуги, Кавказу тощо). Так, вивчення картин сільськогосподарської праці розпочиналося з підтеми «Клімат, картини природи і сільськогосподарська

праця в нашому краї». Вивченню підтеми «Промисловість» передував пошук відповіді на запитання, що добувається із землі в нашому краї.

Аналіз основного змісту навчання за роками засвідчив реалізованість програм на основі краєзнавчого принципу. Із соціального погляду реалізації цього принципу забезпечувало залучення і дорослих, і дітей у всіх селах і містах досягнення спільної мети. З методичного погляду краєзнавча основа шкільних програм забезпечувала [11, 7, 8, 9] вивчення об'єктів, які доступні для безпосереднього спостереження, формування в учнів прийомів самостійної роботи, потягу до пошуку, активності, уважності, вміння знаходити і підмічати в самому житті все те, що потрібно і цікаво людині. Краєзнавчий матеріал давав найбільш широку можливість застосування в школі методів [163], які є найбільш цінними з погляду педагогіки. Завдяки краєзнавчому матеріалу дитина отримувала знання, безпосередньо торкаючись до об'єктів, що вивчалися.

Уведення краєзнавчого принципу в програмах [34] не є новим явищем. Краєзнавчі елементи (місцева географія, етнографія, археологія, фольклор) мали місце і в «старій» школі. Проте краєзнавчий аспект в програмах (1923–1924 рр.; 1925 р. та 1927 р.) називали виробничим краєзнавством, оскільки в центр вивчення було поставлено трудову діяльність людей під час вивчення місцевого життя і виробництв через відношення «природа – праця – суспільство». Важливим було вивчення свого краю невідірвано від практичного життя, а з метою внесення можливих покращень умов проживання населення. Діти залучалися не тільки до вивчення місцевого життя, а й до участі в ньому, впливу на нього разом з суспільними закладами й організаціями.

Програми Наркомосу УСРР (1927) укладено так, щоб максимально використати умови сезону, які сприятливі для реалізації дослідницьких прийомів роботи учнів. Особливо в цьому плані багатий на можливості весняно-літній триместр [132, с. 12]. Літня школа необхідна для повної реалізації принципу трудового виховання. Навчання дітей

сільськогосподарській праці охоплювало й літній період. Саме тоді найкраще вивчати явища природи на дослідницькій основі, оскільки більшість із спостережень проводиться саме влітку. Однак практика показала, що в період 15–20 травня – 15–30 вересня дітей зібрати для навчання було дуже складно. Урахування цих об'єктивних умов спричинило зазначення в програмах факту побудови літньої школи як виконання окремих, точно визначених завдань, спланованих із урахуванням сил і місцевих можливостей та даних дітям на тривалий термін на основі методу проєктів. Діти виконували літні роботи за дорученням школи, не відвідуючи її. Завданнями на літо охоплювалися всі можливі види робіт (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Види робіт, які складали зміст завдань на літній період
відповідно до програм Наркомосу УСРР (1927р.)

№ з/п	Види робіт
1	Спостереження за природою та деякі природознавчі досліді
2	Сільськогосподарська праця
3	Ігри, спорт, різні розваги
4	Прогулянки і екскурсії
5	Читання

Виконання завдань на літній період також могло включати суспільно-корисну працю дітей, зокрема: пропаганду інноваційних для того часу прийомів сільськогосподарської праці в полі, на городі, в саду; боротьбу зі шкідниками й бур'янами, організацію майданчиків для ігор, покращення санітарно-гігієнічних умов тощо.

Оскільки літній період мав використовуватися для зміцнення фізичного здоров'я дітей, то під час повідомлення занять (на літній період) школа дотримувалася двох умов: 1) завдань для кожного учня не може бути багато; 2) завдання не мають бути дуже складними. Тобто реалізовувалося дозування навантажень, враховуючи реальну дійсність.

У програмах періоду початку ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. не було передбачено окремо занять із природознавства та географії. Для програм було характерно орієнтованість не лише на визначення певної сукупності знань і навичок, а й на навчання учнів методом самостійного оволодіння знаннями, що, зі свого боку, враховувало навчання самостійному користуванню книгою, розуміння змісту прочитаного, знаходження в книзі матеріалу стосовно питання, яке потребувало роз'яснення, уміння показати себе під час бесіди, проявивши роботу своєї думки.

Програми реалізовувалися на основі методик, як загальних, так і часткових (природознавства, географії, математики тощо). Зазначалося, що знання вчителем лише загальних методик є недостатнім. Важливе значення відводилося індивідуальній і колективній формам роботи. Уміння разом працювати означає, що людина вмє працювати не тільки на себе, а й для інших, доповнюючи один одного в роботі, користуватися різними прийомами (розподілу праці, складного співробітництва, організації емоційних колективних переживань) та добиватися спільними зусиллями знань і покращень у різних галузях життя. При цьому колективна робота не заперечувала індивідуальної та навпаки [34].

Із урахуванням характеру шкільних робіт, які були передбачені програмами, робочі плани з виконання цих програм не можуть бути однаковими в усіх районах, тому що педагогам доводиться працювати з місцевим матеріалом, вивчаючи своє село (місто), свій край тощо. Оскільки природні, економічні, політичні, загальнокультурні й побутові умови в різних місцях різні, то програмами не можуть бути застосовані в усіх районах абсолютно однаково, вони мають адаптуватися до місцевих умов. Лише за дотриманням цього програми будуть пов'язані з життям і з першочерговими завданням певного регіону. Місцеві програми повинні бути, з одного боку, побудовані відповідно до загальної схеми програмам (1923–1924 рр., 2025 р.) та Наркомосу УСРР (1927), а, з іншого, – узгоджені із загальним планом радянського будівництва в певному краї, урахувувати місцеві умови, бути

конкретизованими, відобразити опрацювання ряду практичних завдань, які суголосні з місцевим життям. Обсяг питань, завдань, знань, навичок та їхній зміст має бути приведено у відповідність із тими можливостями, які є в школах району, враховуючи обладнання і кваліфікацію працівників. Тобто програми ДВР давали лише основу; елементи та уточнення змісту роботи шкіл даного району забезпечувалося на місці [172].

Таблиця 3.5

Навчальний план I концентру для сільської та міської школи (1929)

[121, с. 18–22]

Навчальні предмети	Групи (класи)			
	I	II	III	VI
Розвиток мови (письмо, читання) (проробка матеріалу з соціально-трудового, природничого оточення)	11	11	13	13
Лічба й міра	5	5	5	5
Фізвиховання (педгімнастика, вправи, ігри, спорт)	3	3	3	3
Співи	2	2	2	2
Громадсько-корисна робота, робота в дитячих організаціях	3	3	3	3
Праця в майстернях	–	–	2	2
Разом	24	24	28	28

Аналізуючи нові програми (табл. 3.5) радянської школи 1929 р., Г. Ващенко [17, с. 80] зазначав, що на основі методу проєктів було розроблено систему навчання внесенням у неї елементів комплексності. Програми склалися із проєктів «суспільно-корисної» праці учнів. Їх гасла «Поможемо нашому колгоспові в посівній кампанії», «Зберімо для держави утильсировину» тощо. Цей вид роботи не був обов'язковим для всіх шкіл. Вони мали лише характер взірців, за якими кожна школа мусила мати свої проєктні теми відповідно до місцевих умов. Робочий процес учнів організовувався в такий спосіб: перед початком навчального року школу було «прикріплено» до якогось заводу або колгоспу; учні знайомилися з

«промфінпланом» виробництва, брали на себе зобов'язання виконати якусь частину цього плану і кладали з виробництвом «соцугоду». Узяті зобов'язання у школі розподілялися між окремими класами, після чого – між учнівськими виробничими бригадами. На чолі кожної мав стояти бригадир із учнів. Виконання проєкту складалося з таких етапів: 1) організація бригадою планування проєкту; 2) теоретична і практична підготовка до його виконання, тобто засвоєння знань і набуття необхідних навичок; 3) практичне виконання проєкту (безпосередня праця учнів на виробництві); 4) звіт про виконану роботу перед класом, школою, на зібранні робітників або колгоспників, випуск стінної газети, організація виставки тощо.

У жовтні 1926 р. на базі науково-дослідної кафедри педагогіки Харківського інституту народної освіти та Харківської дослідної станції Управління соціального виховання Народного комісаріату освіти організовано Інститут педагогіки. На початку 1927 р. було затверджено положення про Український науково-дослідний інститут педагогіки та визначено серед найважливіших завдань установи такі: підготовку підручників і посібників з педагогічної науки, розроблення навчальних програм, укладання підручників та посібників із різних предметів загальноосвітньої школи; поширення досягнень науки серед працівників народної освіти та населення; вивчення, узагальнення і впровадження досвіду роботи кращих учителів, передових шкіл, дошкільних і позашкільних дитячих закладів; проведення наукових сесій і конференцій за участі практичних працівників освіти, промисловості й сільського господарства.

Аналізуючи процес організації навчання за комплексними програмами та на основі лабораторно-бригадного методу навчання, Г. Ващенко писав, що «наслідки ці були вкрай негативні. Перш за все, таке навчання не дало учням системних знань і не виробило в них шкільні навички грамотного письма, рахунків тощо. Крім того, що «ув'язування» програмового матеріалу з комплексно-проєктними темами не давало кваліфікованим учителям

можливості подавати теоретичні знання в певній послідовності, учні не мали навіть часу для теоретичного навчання» [17, с. 80].

За О. Сухомлинською, у перших комплексних програмах, які базувалися на ідеях, представлених у працях Дж. Дьюї, це забезпечувалася різними елементами, а саме: організацією класно-урочного навчання, застосуванням дальтон-планів. В умовах запровадження комплексних програм накопичилися практичні дані про 1) конкретизацію змісту навчання трьома складниками: природою, працею, суспільством (суспільними відносинами); 2) реалізацію змісту навчання на основі інтеграції відомостей у межах тем, які було визначено як важливі для соціального виховання дітей; 3) залежності практичного складника педагогіки від цілей освітньої політики. Відмова від комплексних програм передусім відбулася «через зміну цілей освітньої політики, а не лише через відсутність досконало розробленої методики» [82, с. 185].

У праці Н. Мойсеюк вказано на інші недоліки реалізації комплексних програм і лабораторно-бригадного методу навчання. «Формуючи стратегію навчання, Дж. Дьюї та його послідовники більше зосереджувалися на спонтанних інтересах і ситуативній активності учнів. Тому початкові програми визначали лише загальні контури освіти, а деякі навчальні предмети з'являлися тільки в старших класах. У результаті така освіта обмежувалася вузьким колом проблем, була неповною і несистематичною. Також практика відкидає універсальні моделі ступенів навчання (як за Й. Ф. Гербертом, так і за Дж. Дьюї), що стосуються всіх навчальних предметів і всіх рівнів навчальної діяльності, оскільки останні набувають формального характеру. Також навчання не може бути ні «цілком проблемним» (за Дж. Дьюї), ні «цілком вербальним» (за Й. Ф. Гербертом), ні іншим монічним процесом.

Негативно позначається на рівні та якості знань учнів і те, що вони не брали участі у процесі закріплення знань, розвитку певних умінь. Таким чином, перед дидактикою виникла дилема: шляхом директивного навчання

дати системну, загальну, фундаментальну освіту високого академічного рівня, втративши при цьому індивідуальність, психологічну своєрідність і розвиток особистості, або надати дитині ініціативу в навчанні, відштовхуючись від її потреб, використовуючи навчання через роблення, – і втратити системність у знаннях учнів, знизити рівень освіти в школі, що спостерігається в освітній системі США» [74, с. 161–162]. Додамо, що текстом постанов ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» (1931) [308] та «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» (1932) [101, с. 25–26] утверджено ліквідацію комплексних програм і лабораторно-бригадного методу навчання.

Отже, у подіях, які відбувалися на початку ХХ ст. – у 20-ті рр. ХХ ст. засвідчено, з одного боку, їх відповідність основній ідеї суспільно-прагматичної педагогічної парадигми (закладання трудових і суспільних основ цілеспрямованого суспільного виховання дитини для подальшого формування фізично й розумово розвинутого, працездатного та корисного члена суспільства), а, з іншого, – наявність процесів становлення народної освіти та започаткування виробничого краєзнавства, у центр якого було поставлено пізнання дітьми молодшого шкільного віку трудової діяльності людей під час вивчення місцевого життя і виробництв через відношення «природа – праця – суспільство».

3.2. Формування основ природознавства в період 30-х рр. ХХ ст. – 1957 рр. в умовах єдиної уніфікованої системи освіти

У ході наукової розвідки встановлено, що у період 30-их рр. ХХ ст. – 1957 р. основні акценти суспільно-прагматичної педагогічної парадигми зазнали змін у порівнянні з першими десятиріччями століття. Зміни стосувалися визначення змісту освіти та формування основ природознавства з урахуванням ключових акцентів парадигми.

3.2.1. Особливості формування основ природознавства в контексті дошкільного виховання в 30-х рр. ХХ ст. – 1957 р.

На початку 30-х рр. розвитку дошкільного виховання сприяла низька подій: 1) організації підготовки дошкільних працівників у педагогічних технікумах та організаторів дошкільних закладів в інститутах соціального виховання на педагогічних дошкільних факультетах із запровадженням навчального курсу «Організація і планування дошкільної справи» [165, с. 179]; 2) поєднання наукової роботи з практикою – відкриття у 1930 р. дошкільної секції при Київській філії Науково-дослідного інституту педагогіки; 3) створення на початку 1931 р. трьох груп методичних бригад при секції народної освіти міських рад [26]: виховання дітей; виховання дорослих; професійна освіта.

До складу методичної бригади при секції народної освіти міських рад входили консультанти та інспектори з різних галузей методичної роботи. У кожному районі міста для безпосереднього керування методичною роботою дитячих садків району було прикріплено інструктора-методиста. У кожному районі було визначено один опорний дитячий садок як центр методичної роботи. Усі дитячі садки міста об'єднувалися по 5–6 закладів у так звані «кущі». На їх базі створювалися методичні об'єднання дошкільних працівників. Між усіма методичними об'єднаннями був чіткий розподіл функцій для системного опрацювання актуальних питань методичної роботи. «Кущові» засідання проводилися систематично (двічі на місяць), на них розглядалися результати інспектування дитячих садків, заслуховувалися звіти про роботу дитячих садків. Основними питаннями обговорювання були:

- 1) поточна методична робота;
- 2) заочне інструктування дошкільних працівників упродовж 1931–1933 рр. з використанням радіомовлення [158];

3) популяризація дошкільного виховання серед населення, висвітлення наукових здобутків теорії й практики дошкільного виховання (зокрема, методичних розробок наукових співробітників дошкільної секції при Київській філії Науково-дослідного інституту педагогіки), поширення серед освітян кращого педагогічного досвіду виховання дошкільників.

Значна увага приділялася публікації нормативних документів, статистичних даних про стан роботи в дитячих садках тощо, а також започаткуванню видання щомісячного журналу «За комуністичне виховання дошкільника» (1931–1941). Додамо, що назва журналу вже чітко визначала мету як дошкільного виховання, так і самого періодичного видання. За час видання журналу його тираж зріс від 3000 до 7000 екземплярів, що свідчить про популярність та затребуваність серед дошкільних працівників [64].

На підставі праць Г. Ващенко [17, с. 49–50], нами узагальнено зміни в структурі дошкільної освіти 20-х рр. ХХ ст. та після 1931 р. У таблиці 3.6 акцентовано увагу на змінах в структурній організації системи освіти та у визначенні вікової переодизації дітей, які охоплювалися дошкільним вихованням після 1931 р. у порівнянні зі структурною організацією освіти, яка діяла в 20-ті рр. ХХ ст.

Після 1931 р. до мети й завдань дошкільного виховання було введено обов'язкову підготовку дітей до школи. У 1932 р. при дошкільних закладах і школах відкривалися підготовчі групи, так звані «нульовки». Підготовка до школи здійснювалася за спеціально розробленою програмою, єдиною для шкіл та дошкільних закладів. Зміст програми було сконцентровано на підготовці майбутніх першокласників із навчання грамоти (відтворювалася шкільна методика навчання грамоти); письма (вправляння у написанні прописних літер, порівняння їх з друкованими); математики (робота з числами, величинами, математичними діями – додавання, віднімання). Опрацювання основ природознавства не було включено до змісту програми з підготовки дітей до школи. Окрім того, дублювання шкільної методики навчання дітей у підготовчих група спричинило низку публікацій у часописі

«За комуністичне виховання дошкільника», у яких зазначалося про відсутність наступності у роботі дошкільних працівників та учителів початкової школи [84].

Таблиця 3.6

Дошкільне виховання в структурі освіти 20-х рр. ХХ ст. та після 1931 р.

Структурна організація освіти	
20-ті рр. ХХ ст.	після 1931 р.
<ul style="list-style-type: none"> - дитячий садок для дітей від 4 до 8 років; - молодший концентр від 8 до 12 р.; - старший концентр (з відповідним ухилом) семирічки від 12 до 15 р.; - професійна школа – від 15 до 18 р.; - технікуми – від 3-х до 4-х р. навчання, інститути від 4-х до 5-ти років навчання; - науково-дослідні інститути, Академія наук. <p>(Також працювали «пункти» для ліквідації неписьменності з однорічним навчанням, школи ліквідації неписьменності з дворічним курсом тощо).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - дитячий садок для дітей від 3-х до 7 років; - початкова школа з 4-річним курсом навчання для дітей від 7 до 11 р.; - семирічка для дітей від 7 до 14 р. <p>(перші чотири класи відповідають початковій школі);</p> <ul style="list-style-type: none"> - середня школа – десятирічка для дітей від 7 до 17 років. <p>На базі семирічки будується професійна середня освіта; на базі десятирічки – висока освіта.</p>

У 1932 р. Наркомосом РСФСР було розроблено перші програми для міських дошкільних закладів, а також організовано роботу з дошкільними працівниками з вивчення змісту програм та подальшого обговорення нововведення під час різноманітних конференцій [70].

Побудові перших програм з дошкільного виховання притаманна структурованість за видами робіт та за «організуючими моментами»:

Загальна форма табличного структурування за видами роботи
у програмі для міських дошкільних закладів

Види роботи	Знання (орієнтування), якими має опанувати дитина	Навички, які мають бути сформовані у дитини	Зміст роботи

За цією загальною формою було розроблено сім розділів програми (які одночасно вважалися і окремими програмами), а саме: громадсько-політичне виховання; трудове виховання; фізичне виховання; музично-рухова робота; зображувальна діяльність; математика; грамота [70, с. 10]. Звернемо увагу на те, що у програмі для міських дошкільних закладів основи природознавства було представлено не окремим розділом (програмою), а включенням до складу з одного боку, до «організуючих моментів», які є наскрізними для всіх семи розділів програми, а з іншого – до розділів програми.

Зміст «організуючих моментів» складав основу для планування навчально-виховної роботи з дітьми. На їх основі здійснювалося тематичне планування. Також «організуючі моменти» слугували об'єднанню змісту різних розділів програми (окремих програм), оскільки знання та вміння, якими діти оволоділи під час занять, мали закріплюватися в інших видах діяльності, тобто з використання інших «організуючих моментів». На кожний окремо взятий «організуючий момент» відводилося від 12 до 25 днів (у залежності від віку дітей). До кожного такого з них на допомогу вихователям пропонувалися методичні поради щодо знань для дітей з кожного виду діяльності за порами року, а також зміст і методи роботи (бесіди, малювання, ліплення, співи, екскурсії тощо), тривалість роботи, робота з батьками і громадськістю.

У матеріалах до конференції з опрацювання програм для міських дошкільних закладів зазначалося, що для всіх вікових груп було визначено 16 однакових тем, тобто програма була побудована за принципом наскрізного тематичного вивчення матеріалу за порами року, що давало можливість цілісно дослідити процес викладання основ природознавства. За результатами аналізу «організуючих моментів», які упорядковано за порами року (Табл. 3.7), встановлено часткову ймовірність та можливість їх орієнтованості на опрацювання основ природознавства.

Таблиця 3.7

Орієнтованість на опрацювання основ природознавства
відповідно до «організуючих моментів» навчальної програми
для міських дошкільних закладів (1932)
(ймовірність й можливість позначено сірим кольором)

Назва пір року	№ з/п	Структурування 16 тем «організуючих моментів» за порами року	Ймовірність та можливість опрацювання основ природознавства
Осінь	1	Організація життя групи	
	2	Участь дітей в оздоровленні побуту	
	3	Участь дітей у святкуванні Жовтневої революції	
	4	Організація господарського куточка	
Зима	5	Участь у роботі по організації зимової ділянки	
	6	Ленінські дні	
	7	Організація роботи куточка	
	8	Участь дітей у святкуванні Дня Червоної Армії	

Весна	9	Організація середовища для ігор і занять дітей у дитячому садку та вдома	
	10	Весняні роботи	
	11	Участь дошкільного закладу в підготовці та проведенні 1 Травня	
	12	Організація майданчика для ігор і занять на свіжому повітрі	
Літо	13	Організація городу та квітника	
	14	Допомога дільниці	
	15	День оборони	
	16	Підготовка до переходу в наступну групу (або до школи)	

На відміну від дошкільних програм Наркомосу РСФСР, у серпні 1932 р. в Україні дошкільною секцією УНДШу під керівництвом проф. А. Гендрихівської (м. Харків) та дошкільною секцією Київської філії УНДШу під керівництвом проф. О. Дорошенко було розроблено і видано програму для міських і колгоспних дитячих садків [113]. Зміст програми упорядковано у дев'яти розділах: «Ідейно-політичне виховання», «Політехнічне виховання», «Початки природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду», «Фізична культура дитини», «Музичне виховання», «Образотворча діяльність», «Розвиток мови та грамота», «Математична грамота в дошкільному закладі», «Гра в дошкільному закладі». Як видно з цього переліку, створена українськими педагогами, окремий розділ присвячувала основам природознавства.

Отже, на основі змісту «Програми для дошкільних закладів» [113] та Програмово-методичних матеріалів для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи на 1932/1933 навчальний рік [120] проаналізуємо, як основи природознавства були в них представлені.

1. Розділ «Початки природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду» включав ознайомлення дітей з рослинами і тваринами рідного краю, зміни в природі кожної із пір року на основі спостережень, пізнання природи під час сезонної праці на городі та квітнику; догляду за рослинами і тваринами. Для підготовчих (нульових) груп матеріал було згруповано сезонно:

а) восени. Так, підрозділ «Громадсько-виробнича праця» був представлений різними темами – «В саду колгоспу», «На городі в колгоспі», «На колгоспному подвір'ї», «Праця в школі, комунальному та хатньому господарстві», «Праця на виробництві»; для опанування підрозділу «Явища та зміни в природі» пропонувалися такі теми – «Найхарактерніші ознаки осені», «Метеорологічні та фенологічні спостереження»;

б) взимку. Ця група матеріалу для вивчення дітьми основ природознавства реалізувалася у підрозділі «Явища та зміни в природі» за допомогою таких теми: «Ознаки зими», «Метеорологічні та фенологічні спостереження»);

в) навесні. Підрозділ «Громадсько-виробнича праця» був представлений темами – «З глини» (властивості глини, її використання, ліплення, ознайомлення з працею з глини в цехах); «З сільського господарства» (підготовка ґрунту для посадки рослин, висаджування рослин, догляд за ними, їх використання); підрозділ «Організаційно-виробничі вмілості» містив матеріал про розташування інструментів у шафі; організація свого робочого місця тощо.

2. Розділ «Ідейно-політичне виховання» – навчальний матеріал упорядковано у два підрозділи: «Ознайомлення з колективним життям і працею дитячого садка» та «Громадсько-політичне і виробниче життя країни». Наголосимо, що окрім виховання колективістичних умінь програмою розділу було передбачено формування у дітей уявлень про важливу роль знань та про використання сили природи на користь людини.

3. Розділ «Політехнічне виховання» також передбачав опанування дітьми дошкільного віку навчального матеріалу з елементами природознавства. Зокрема, це такі види робіт:

а) праця дітей з матеріалами (папером, текстурою, деревом, глиною). Діти мали ознайомитися з властивостями матеріалу, навчитися користуватися найпростішими знаряддями праці, колективно розподіляти працю та ознайомитися з найближчим виробництвом;

б) праця в природі: цей вид роботи передбачав долучення до організації господарського куточка, робочого куточка, весняних робіт, робіт з організації зимової ділянки, організації городу та квітника.

Отже, це була перша вітчизняна програма роботи дитячих садків загалом і перша, яка передбачала спеціальний розділ та окремі теми інших розділів, які були спрямовані на оволодіння дітьми дошкільного віку основами природознавства.

26 квітня 1932 р. Народним комісаріатом освіти було проведено нараду дошкільної секції науково-методичної ради НКО разом із Всеукраїнським методичним комітетом. У доповіді Н. Морозової зазначалося, що дошкільні установи – це перша ланка системи народної освіти. «Дошкільні установи складають першу підвалину у вихованні і навчанні того покоління, що має в майбутньому остаточно встановити комунізм. <...> Відтак, дошкільне виховання треба орієнтувати на політехнічне навчання, щоб дітям в доступній формі дати початки загальної освіти» [177, с. 47]. На нараді критикувалися такі питання роботи дошкільних установ, як: 1) використання праці дітей дошкільного віку на виробництві (наклеювання етикеток на пляшки та ін.), застосування в дитячих садках ударництва, соцзмагань; 2) відсутність наступності у роботі дитячого садка й школи – відсутності наступності у підготовці дітей до школи, та наступності у шкільних програмах.

27 квітня 1932 р. на нараді дошкільної сесії (ДНМР) в обговоренні програми дошкільних закладів у виступі народного комісара освіти України

М. Скрипника, серед іншого увагу було акцентовано на політехнізмі, оскільки в основу побудови «Програми для дошкільних закладів» було покладено політехнічний підхід до організації навчально-виховного процесу. Цим підходом передбачалося збагачення дітей знаннями з основ наук, ознайомлення в теорії й на практиці з усіма провідними галузями виробництва, здійснення органічного зв'язку між навчальною і виробничою працею дітей (поєднання теоретичного навчання з практикою). Також наголошувалося про правильне використання термінів «організуючий» та «організаційні». «Слід використовувати організуючі, а не організаційні моменти в роботі з дітьми. Організуючий момент – це технічний засіб педагогічного процесу. Організовується не виховна робота з дітьми, а окремі теми» [142, с. 19].

У виступі А. Гендрихівської, професора дошкільної секції УНДІПу, було наголошено на орієнтованість розробників програми на подолання механічного перенесення методики й форм шкільної роботи в дошкільну справу, висловлено рекомендації щодо довольного використання матеріалу для роботи з дітьми на основі використання «організуючих моментів».

Практичне впровадження «Програми для дошкільних закладів» [113] тривало з 1932 р. по 1934 р.. Під час Всеукраїнської наради в справі дошкільного виховання (11–14 грудня 1934 р., м. Київ), обласних і районних конференцій з дошкільного виховання, які організовувалися на виконання наказу заступника наркома освіти УСРР «Про проведення обласних і районних конференцій по дошкільному вихованню» від 23.12.1934 р., в центрі уваги перебували такі питання: а) критика програми для дошкільних закладів (1932); б) практичні рекомендації щодо виправлення ситуації в дошкільних закладах. Так, у виступах на Всеукраїнській нараді в справі дошкільного виховання наголошувалося на необхідності перегляду програм 1932 р. оскільки вони були перевантажені політичними знаннями. Про це, а також про недосконалість методів роботи в дитячих садках та на необхідність більше приділяти уваги грі наголошувалося у виступі

Н. Морозової. Про запровадження тем-комплексів, у яких об'єднується матеріал не з одного розділу програми, а двох, іноді трьох розділів йшлося у виступі О. Сухенко.

23 квітня 1934 р. було прийнято ухвалу ЦК ВКП(б) «Про школу і завдання дошкільного виховання» [160]. У змісті документу вказувалося на недоліки програм, які спричинені неправильними методичними рекомендаціями в роботі школи та дошкільного закладу, відсутністю врахування вікових особливостей дітей, наявним нецікавим та незрозумілим навчальним матеріалом для дітей.

Врахувавши попередні недоліки, у 1934 р. було розроблено нову програму для дитячих садків «Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка» [116]. Її зміст структуровано у дев'яти розділах: «Громадське виховання» (загальні положення та методичні вказівки), «Фізичне виховання», «Гра», «Художнє виховання», «Малювання, ліплення та трудові заняття», «Розвиток мови та заняття з книжкою і малюнком», «Початки знань про природу», «Розвиток початкових математичних уявлень та навичок», «Грамота». Як бачимо, у цій програмі у порівнянні з попередньою, окремий розділ присвячено основам природознавства. Цю програму із незначними змінами було впроваджено в 1935 р. на території України. Зокрема, у розділі «Початки знань про природу» у переліку тварин і рослин було вилучено ті з них, які є нетиповими для української природи.

У програмі конкретизовано: 1) внутрішній розпорядок дитячого садка на навчальний рік і на літній період для дошкільних закладів із 8-годинним робочим днем (з 8.00 до 16.00 год.) та для цілодобового дошкільного закладу; 2) розклад занять для дітей 7 років (6-денний робочий тиждень, по 3 заняття на день); в) кількість кожного виду занять на тиждень; г) вільний від занять день (субота).

Узагальнюючи результати аналізу програми для дитячих садків «Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка» (1935) на предмет формування основ природознавства, порівнюючи розділ «Початки

природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду» програми 1932 р. з розділом «Початки знань про природу» програми 1935 р. можна зробити висновок про втрату в останній, системності у викладі матеріалу про живу та неживу природу й взаємозв'язки у природі в різних вікових групах, та превалювання трудової діяльності на городі, в квітнику без систематичних спостережень впливу різних умов на розвиток рослин. Зазначене засвідчує зниження рівня навчання основам природознавства (відсутність дослідів, часткове проведення спостережень).

У другій половині 30-х рр. ХХ ст. процес розроблення наукових знань про розвиток дитини та використання цих знань для організації дошкільного виховання було зупинено через низку подій: прийняття постанови ЦК ВКП(б) від 4 липня 1936 р. «Про педологічні викривлення в системі наркомосів» [99]; проведення спеціального засідання Ради при наркомі освіти УСРР від 9.07.1936 р., під час якого Народним комісаром освіти було рекомендовано дошкільним працівникам переглянути свою роботу «з метою повного знищення впливів псевдонаукових принципів педології», спрямувавши педагогічну діяльність на комуністичне виховання дітей [63]. Наукові педологічні дослідження було згорнуто та активізовано роботу із розроблення для дошкільних працівників «програмно-методичних вказівок», якими не передбачалася комплексність в організації навчання дошкільників [124].

Наприкінці 1936 р. було скликано Республіканську нараду дошкільних працівників. На зібранні обговорювалися питання методичної роботи в Україні, зокрема завдання методичного керівництва, планування та організації методичної роботи в дитячих садках. На виконання рішень наради було зазначено проведення низки заходів.

1. Уведено в штатний розпис дошкільного закладу посади завідувача педагогічної частини. Його обов'язками передбачалося здійснення контролю за діяльністю працівників; відвідування занять кожного працівника дошкільного закладу; керування методичним напрямом роботи;

консультування та надання допомоги дошкільним працівникам у визначенні змісту заняття та розробленні структури його проведення, у плануванні, організації та обліку роботи, узагальненні досвіду, підготовці статей.

У статті, яка вийшла друком у 1937 р. у журналі «За комуністичне виховання», зазначалося, що безпосереднє методичне керівництво і контроль повинні були здійснюватися завідувачками дитячого садка, які спрямовували та перевіряли роботу дошкільних працівників. Завідувачка мала добре знати кожного працівника та їх особливості роботи з дітьми [149, с. 29].

2. Створено в обласних центрах і великих містах (Київ, Харків, Дніпропетровськ, Одеса та ін.) мережу обласних та міських кабінетів дошкільного виховання з метою організації методичної роботи. Працівники цих кабінетів зосередилися на вивченні кращого досвіду дитячих садків, зокрема й зразкових (у 30-х рр. ХХ ст. почали відкриватися так звані «зразкові дитячі садки» та «зразкові школи»), широко популяризували досвід на засіданнях методичних об'єднань дошкільних працівників, на засіданнях під час конференцій різних рівнів, на сторінках журналу «За комуністичне виховання дошкільника» [177, с. 17].

У статті «Про III обласну конференцію працівників дошкільних установ Дніпропетровської області», зазначалося, що у лютому 1937 р. під час проведення III обласної конференції працівників дошкільних установ були розглянуті питання методичної роботи, а саме: розпорядок дня в дитячому садку, його устаткування й оформлення, організація роботи з батьками, методичне керівництво. У резолюціях конференції наголошено, що для підвищення якості методичного керівництва й методичної допомоги необхідно переймати досвід зразкових садків; організовувати методичні семінари з окремих методик дошкільного виховання; для постійної методичної допомоги прикріпити до сільського дитячого садка міський дитячий садок; «на посади завідувачок дитячих садків висувати кращих педагогів зі спеціальною педагогічною дошкільною освітою; методичним

кабінетам вивчати кращий досвід педагогічних працівників та поширювати серед дошкільних установ району, області» [106, с. 66].

У статті «Вказівки щодо організації та змісту методичного керівництва дитячими садками» У. Кузьменко зазначає, що уся методична робота розглядалася й обговорювалася на загальних міських методичних конференціях дошкільних працівників та під час засідань районних об'єднань дошкільних працівників [60, с. 26].

У 1939 р. при Народному комісаріаті освіти було відкрито Центральний науково-методичний кабінет дошкільного виховання, завдання якого полягало у керуванні мережею обласних та міських кабінетів дошкільного виховання; підвищенні рівня методичного керівництва працівників цих кабінетів; стимулюванні обміну досвідом роботи; створенні «зразкових дитячих садків» [177, с. 20].

Наголосимо, що педагогічні колективи зразкових дошкільних закладів долучалися до аналізу й апробації програм, практичної перевірки ефективності нових ідей, розроблення методик дошкільного виховання, зокрема й методики ознайомлення дітей з природними об'єктами та методики організації дослідницької роботи в куточку живої природи. У зразкових дошкільних закладах розпочали поступово впроваджувати ідею С. Русової про те, що основний зміст дошкільного виховання має складати природознавство «як джерело найпотрібнішого наукового знання, як найкраща дисципліна розуму, що призвичає дитину до пильних спостережень, до послідовних висновків, як предмет, що має найкращий моральний і естетичний вплив на виховання дитини» [135, с. 21]. Природознавство знаходиться на першому місці як наука, яка на переконання С. Русової, задовольняє цікавість дитини. А тому «діти повинні стояти якнайближче до природи» [134, с. 171], оскільки природа – це «джерело невичерпних і різноманітних знань <...> велика книга життя, яку треба навчити дітей читати» [133, с. 56].

Наприкінці 30-х рр ХХ ст. у результаті напрацювань науковців Центрального науково-методичного кабінету дошкільного виховання, обласних та міських кабінетів дошкільного виховання було закладено організаційно-змістові основи організації методичної роботи, розроблено й затверджено «Керівництво для вихователів дитячого садка» (1938) та «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка» (1938, м. Київ) [128]. У цих документах сформовано теоретичні, організаційні та методичні основи діяльності дошкільних навчальних закладів в Україні. У статті народного комісара освіти УРСР Г. Хоменко «Першочергові завдання дошкільного виховання» [161], визначено: по-перше, розширення дитячих садків; по-друге, підготовку необхідної кількості дошкільних працівників. Наголосимо та тому, що затвердженням документів «Керівництво для вихователя дитячого садка» [128] (1938) та «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка» (1938, м. Київ) назву професії «дошкільний працівник» було замінено на «вихователь».

Центральним науково-методичним кабінетом дошкільного виховання за підтримки обласних та міських кабінетів дошкільного виховання у 1939 р. було запроваджено нову форму узагальнення педагогічного досвіду – науково-практичні конференції дошкільних працівників, що організовувалися відповідно до висунутих на нарадах питань освіти, зокрема це питання підвищення якості дошкільної роботи з морального та фізичного виховання, що, зі свого боку, засвідчувало про повернення до ідеологізації дошкільного виховання.

Період 30-х рр. ХХ ст. Т. Шинкар, характеризує як період активного розвитку змісту та форм організації методичної роботи в системі дошкільного виховання, серед яких педагогічні виставки, стаціонарні та мобільні бібліотеки, педагогічні музеї, досвідні станції, педагогічні комітети та спеціальні комісії з дошкільного виховання, підготовчі курси, участь у нарадах і конференціях з дошкільного виховання [164].

З 1941 по 1944 рр. фіксується уніфікація навчально-методичних і програмних матеріалів для всієї системи освіти СРСР» [144, с. 137]. Аналізуючи зазначений період Т. Степанова виділяє два етапи: I етап (1941–1942) – етап посиленої боротьби з дитячою бездоглядністю; піклування про здоров'я, загартування й медичний догляд дітей; посилення уваги до якості виховної роботи з дітьми дошкільного віку як в евакуйованих районах, так і на окупованій території України. II етап (1943–1944) – етап відбудови й будівництва швидкими темпами дитячих садків; відкриття нових типів дитячих садків (санаторних, цілодобових груп, дитячих будинків, інтернатів); введення навчання у школі з 7 років – ліквідація вікового розриву між дитячим садком і школою» [145, с. 79]. Зазначимо, що з 1941 р. було припинено видання журналу «За комуністичне виховання дошкільника». В останньому номері журналу вийшла стаття «До питання про організацію педагогічного процесу в дитячому садку» [162], у якій увага акцентувалася на трудовому вихованні дошкільників.

Нормативна база періоду Великої Вітчизняної війни засвідчує про увагу керівництва до проблем дошкільних закладів. Зазначене підтверджується змістом: постанови РНК СРСР «Про влаштування дітей, які залишились без батьків» (1941) [83, с. 353] (подолання дитячої бездоглядності, уведення нової посади – інспектора з організації патронування дітей); методичного листа «Організація роботи і режиму в дитячих садках в умовах вітчизняної війни» (1942) [83, с. 20] (підвищення якості виховання дітей, забезпечення розумового розвитку, художнього виховання та залучення до праці; турбота про здоров'я дітей, загартування); постанови «Про створення спеціальних санаторних дитячих садків для дітей з послабленим здоров'ям» (цілодобове перебування дітей під наглядом медичного персоналу впродовж 3–6 місяців, навчання відповідно до «Програмно-методичних вказівок для вихователя дитячого садка» (1938, м. Київ); постанови «Про обов'язкове навчання дітей з 7 років» (1943) (тобто, у 1944/1945 н.р. до школи одночасно пішли діти 7 та 8 років); постанови РНК

СРСР від 6 жовтня 1943 р. «Про створення Академії педагогічних наук РСФСР та сектору дошкільного виховання» (керівник О. Усова). Аналіз змісту нормативної бази зазначеного періоду свідчить, що формування основ природознавства аналогічно до процесу, який було визначено в 1938 р. «Програмно-методичними вказівками для вихователя дитячого садка», у період військових дій не зазнав змін і доповнень.

У післявоєнний період до програми «Керівництво для вихователів дитячого садка» (1938 р. видання) було зараховано певні зміни та перевидано друком у 1945 р. [127]. У 1947 р. зазначене видання вийшло українською мовою як «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка», що доповнювалися статутом, у якому йшлося про перебування у дитячому садку дітей від 3 до 7 років з метою сприяння подальшому їх успішному навчанню у школі [119].

Зміст «Програмно-методичних вказівок для вихователя дитячого садка» (1947) було структуровано за 3-ма пунктами: 1) за трьома віковими групами (молодша (3–5 років), середня (5–6 років), старша (6–7 років)); 2) у двох частинах («Завдання і зміст роботи дитячого садка», «Робота дитячого садка з батьками»); 3) за змістовими лініями (фізичне виховання; ігри; рідна мова; знайомство з довкіллям; малювання, ліплення та інші заняття з матеріалами; лічба і вимірювання).

Порівняння змісту «Програмно-методичних вказівок для вихователя дитячого садка» (1947) зі змістом програми для дитячих садків 20-х рр, 1932 та 1935 рр. (*Додаток Г*) засвідчує, що зміна процесу розбудови країни на процес подолання воєнної агресії та її наслідків позначилося на формуванні основ природознавства, оскільки зафіксовано виведення процесу ознайомлення з природою за межі обов'язкових навчальних занять.

Постановою ЦК ВКП(б) Ради Міністрів СРСР «Про заходи з розширення дитячих дошкільних закладів і пологових будинків та покращанню їх роботі» (1949) було внесено зміни та скорочено: 1) кількість обов'язкових занять у старших групах до двох; 2) тривалість занять (25–

30 хв). Також рекомендувалося вивільнений час використати для проведення екскурсій, спостережень та ігор на повітрі, залучати дітей до посильної праці в природі. Зазначеним засвідчується, що знаннями про природу діти оволодівали під час екскурсій, спостережень, посильної праці в природі у тому разі, якщо вихователь цілеспрямовано організовував цю роботу [83].

Наголосимо на тому, що у 1943 р. Постановою РНК СРСР від 6 жовтня було створено Академію педагогічних наук РСФСР та сектор дошкільного виховання під керівництвом О. Усової. Після 1947 р. учена активно порушувала питання відмінності між навчанням у дошкільному садку та початковій школі. У 1952 р. у журналі «Дошкільне виховання» виходить стаття «Заняття у дитячому садку» [159], у якій О. Усова наголошує на обов'язковості дотримання часового регламенту заняття; визначає засоби виховання дошкільників (гра, праця, загартування, навчання); навчання характеризує як універсальний засіб, що має поєднуватися із грою, працею; пояснює, пояснення та показ мають спиратися на досвід та знання дітей, яких вони набули раніше; вказує на необхідність поєднання нових знань з раніше набутими; використання ігор під час заняття; пропонує організовувати екскурсії та співи для організації роботи в літній період.

А також виокремлює 3 рівні розвитку навчальної діяльності в дітей дошкільного віку: I рівень – засвідчує готовність дітей до навчання у школі (діти слухають і розуміють вказівки вихователя, керуються ними у своїй роботі, адекватно оцінюють результат своєї діяльності, знання засвоюють усвідомлено); II рівень – засвідчує слабо виражені та нестійкі ознаки навчальної діяльності (діти слухають вказівки, намагаються їх виконувати, схильні до наслідування інших, самоконтроль виявляється тільки в процесі порівняння свого результату з результатами діяльності інших дітей); III рівень – засвідчує відсутність у дітей елементів навчальної діяльності, дітям властива лише дисциплінованість [159, с. 13].

У 1953 р. робота дитячих закладів почала організовуватися відповідно до нового документу «Керівництво для вихователя дитячого садка» [126],

який було затверджено Міністерством освіти РРФСР. Зміст документу складався з основної частини (представлена розділами «Завдання і зміст роботи дитячого садка», «Молодша», «Середня», «Старша» групи дитячого садка, «Робота дитячого садка з батьками») та додатків (містив переліки іграшок, посібників, обладнання та меблів). Кожен розділ програми було структуровано відповідно до таких підрозділів: «Завдання виховання і особливості віку дітей», «Організація життя дітей і виховання поведінки», «Фізичне виховання», «Ігри», «Рідна мова і ознайомлення з навколишнім», «Лічба». Розділи «Малювання, ліплення, аплікація» та «Музичне виховання» стосувалися лише середньої групи. Провідною ідеєю програми було визначено як всебічний розвиток особистості дитини впливає на її підготовку до школи. Уперше у документі зазначається про провідні засоби роботи з дошкільниками (гра, навчання, праця). Особлива увага вихователів мала звертатися на моральне (дисциплінованість, організованість, колективізм) та трудове виховання дошкільників. Контент підрозділу «Рідна мова та ознайомлення дітей з навколишнім» було доповнено зовнішніми ознаками явищ природи, рослин і тварин. Взаємозв'язки між живою та неживою природою залишилися поза увагою розробників видання, також не зверталася увага на особливості розвитку рослин й тварин в залежності від умов середовища та на сезонну закономірність природних явищ.

Отже, у період 30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р. аналіз розвитку дошкільного виховання та формування основ природознавства визначався суспільно-прагматичною педагогічною парадигмою, основу якої склали три загальнозначущі положення, які в певній послідовності впливали на здійснення педагогічної діяльності в дошкільних закладах, зокрема на визначення змісту та на формування основ природознавства упродовж трьох періодів: 1930–1940 рр., 1941–1946 рр., 1947–1957 рр. (табл. 3.8). На наше переконання, зміна загальнозначущих положень визначалася зміною домінуючих суспільних запитів.

Парадигмальні впливи суспільно-прагматичної педагогічної парадигми
на педагогічну діяльність у дошкільних закладах
у період 30-ті рр. ХХ ст. –1957 р.

Основні положення суспільно-прагматичної педагогічної парадигми		
Періоди		
1930-1940 рр.	1941–1946 рр.	1947–1957 рр.
акцент в педагогічній діяльності робиться на визначенні змісту, який сприятиме ознайомленню:		
дошкільників з суспільно-політичним життям країни та виробничими відносинами (політехнічний підхід)	дошкільників з евакуйованих районів та з окупованої території України з героїзмом людей-захисників Вітчизни. Супроводжувалося піклуванням про здоров'я дошкільників як майбутніх будівників комунізму	дошкільників з суспільно-політичним життям людей Радянського Союзу

Характеризуючи розвиток дошкільного виховання у зазначений період, слід вказати на поступове зменшення значення основ природознавства у змісті дошкільної освіти.

Розвитку дошкільного виховання сприяло відкриття підготовчих груп («нульовок») при дошкільних закладах і школах (1932); розроблення і затвердження перших програм («Програми для міських дошкільних закладів» (1932) та «Програми для дошкільних закладів» (1932)); розроблення і затвердження нових програм та наступних документів, що визначали діяльність дошкільних закладів: «Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка» (1935), «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка. Статут дитячого садка» (1947); а також проведення військових дій у період Великої Вітчизняної війни та відбудовування країни.

Для аналізовано періоду характерний процес становлення та розвитку науково-методичних установ (створення обласних та міських кабінетів дошкільного виховання з метою організації методичної роботи з дошкільними працівниками (1937), Центрального науково-методичного кабінету дошкільного виховання народного комісаріата освіти (1939), Академії педагогічних наук РСФСР та сектору дошкільного виховання під керівництвом О. Усової (1943).

У програмах, які діяли в період 30-ті рр. ХХ ст.–1957 р., основи природознавства представлено у: «Програмі для дошкільних закладів» (1932) розділом «Початки природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду» та частково розділами «Ідейно-політичне виховання» (використання сили природи на користь людині) та «Політехнічне виховання» (праця в природі); у «Програмі для дитячих садків» (1935) розділом «Початки знань про природу», зміст якого зазнав незначних змін у порівнянні з попереднім документом; у «Програмно-методичних вказівок для вихователя дитячого садка» (1947) розділом «Ознайомлення з довкіллям», зміст якого переважно орієнтований на ознайомлення дітей із суспільно-політичним життям людей Радянського Союзу.

Змістова спрямованість програм вибудовувалася з урахуванням політехнічного підходу, відповідно до якого планувалося ознайомлення дошкільників в теорії та на практиці з усіма провідними галузями виробництва, здійснення органічного зв'язку між навчальною і виробничою працею дітей.

Навчання як універсальний засіб поєднувалося з грою та працею дошкільників. Проте відкриття підготовчих груп («нульовок») при дошкільних закладах і школах (1932) та орієнтація дошкільних працівників на реалізацію наступності між дошкільним закладом та школою значно зменшило кількість природничої інформації, кількість екскурсій та спостережень, спричинило відмову від сезонного вивчення живої та неживої

природи та майже повну відсутність залучення дітей до проведення дослідів (окрім «зразкових дитячих садків»).

Зазначене вище слугує визначенню такої характеристики періоду 30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р. – зниження уваги до вивчення основ природознавства у програмах 1935 та 1947 рр. (відмова від сезонного представлення матеріалу, суттєве переваження праці в природі над екскурсіями та спостереженнями, відсутність дослідницької діяльності дітей, залежність викладання природничого матеріалу від бажання вихователя повідомляти їх дітям).

3.2.2. Формування основ природознавства та зміни у змісті навчальних предметів початкової школи

Основні акценти суспільно-прагматичної педагогічної парадигми відображено в нормативно-правовій базі початкової освіти, якою урегульовувано такі процеси в освітній галузі: функціонування, розвиток, запровадження змін. У рамках цього дослідження увагу акцентовано на нормативних змінах, які безпосередньо чи опосередковано позначилися на формуванні основ природознавства в початковій школі. До таких документів нами зараховано постанову ЦК ВКП(б) «Про загальне обов'язкове початкове навчання» (1930) [104, с. 10–13], якою було утверджено запровадження:

1) загального обов'язкового початкового навчання та його реалізацію впродовж 1930–1931 рр. для двох категорій дітей: а) 8–11 років (4-річний термін навчання); б) дітей-переростків 11–15 років (прискорене – дворічне та однорічне навчання);

2) запровадження загального обов'язкового навчання у школах-семирічках, що засвідчило початок цілеспрямованого вибудовування шкільної освіти як єдиної уніфікованої системи.

Змістом постанови ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» (1931) [100, с. 5] унормовано розв'язання питань, які можна систематизувати за чотирма напрямками:

1) удосконалення освітнього процесу. Нові навчальні програми будуються відповідно до марксистського вчення, передбачають визначення кола систематизованих знань, якими мають оволодіти учні та забезпечують тісний зв'язок навчання з продуктивною працею, а саме: ознайомлення з основними галузями виробництва, збільшення мережі шкільних майстерень, прикріплення шкіл до підприємств, радгоспів тощо. Забороняло використання методу проєктів, так зване «методичне прожекторство»);

2) визначення ролі вчителя в навчальному процесі та висунення вимог до його педагогічної діяльності, а саме: призначення його провідною особою навчального процесу, організація ним освітньої діяльності на інноваційному рівні з використанням нових, перевірених практикою методів навчання й виховання;

3) сприяння фаховому зростанню вчителів: розвитку ініціативності; покращенню методичної роботи; створенню наркомосами союзних республік у кожному районі міст мережі зразкових шкіл зі сприятливими матеріальними умовами та кращими педагогами; перегляду складу редакційних колегій педагогічних видань та залучення до їхнього складу найкращих учителів; введенню в систему органів народної освіти структурного підрозділу – інституту інструкторів та введення до його складу досвідчених учителів;

4) спрямування зв'язків науки з практикою в русло передового педагогічного досвіду. Для реалізації цього завдання треба було організувати дослідні інститути із вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду.

Інноваційний аспект в організації освітнього процесу було забезпечено прийняттям «Положення про районні та міські педагогічні бази підвищення кваліфікації педагогів» (1931). Зміст положення стосувався таких основних

- завдань: 1) підвищення (удосконалення) кваліфікації учителів;
2) запровадження соцзмагань (індивідуального, між групами та районами);
3) використання лабораторій, кабінетів, бібліотек для навчання вчителів.

Постановою колегії Наркомату освіти СРСР «Про основні напрями побудови програм початкової та середньої школи» (1931) основним принципом побудови програм було визначено принцип відображення основ наук у навчальних предметах. Також у документі утверджено необхідність дотримання й інших принципів, а саме: принципу зв'язку навчання з життям (зокрема з соціалістичним будівництвом); принципу науковості (формування змісту навчальних предметів на основі основних наукових ідей та закономірностей, основних понять та найбільш істотних фактів); принципу систематичності (забезпечення міцного засвоєння знань та впевненого практичного їх застосування); принципу послідовності (виклад змісту від простого до складного стосувався змісту кожного навчального предмета); принципу рівномірного розподілу навчального матеріалу (за роками навчання та впродовж року); принципу поступового ускладнення теоретичних знань (урахування вікових особливостей учнів); принципу «комплексування» (попередження ізолюваності дисциплін, уникнення відриву змісту навчання від життя, виробничої та громадської роботи) [98, с. 17]. Наголошувалося і на принципі краєзнавства (зв'язок навчання з життям; у порівнянні з періодом 20-тих рр. ХХ ст.). Однак цей принцип втратив пріоритетність, а краєзнавчий матеріал поступово було визначено як необов'язкове доповнення до основного змісту.

Постановою ЦК ВКП(б) «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» (1932) утверджено зміни в підходах до організації навчального процесу. Так, скасувався лабораторно-бригадний метод навчання. Урок визначався основною формою організації навчального процесу «з даною групою учнів з чітко визначеним розкладом занять і утвердженим складом учнів» [101, с. 25]. Вводився поточний і систематичний індивідуальний облік знань учнів. Викладання навчальних

предметів передбачало використання різних методів – робота з підручником, самостійні письмові роботи, робота в кабінеті (лабораторії), екскурсії (на завод, в музей, в поле, ліс тощо), демонстрація дослідів тощо, а також колективних й індивідуальних форм роботи. «Потрібно систематично привчати дітей до самостійної роботи, широко практикуючи різні завдання, відповідно до володіння певним обсягом знань (виконання завдань, виготовлення моделей, робота в лабораторії, збирання гербаріїв, використання пришкільних ділянок в навчальних цілях тощо)» [101, с. 26]. Також у постанові унормовано питання ролі вчителя («ЦК зобов'язує наркомоси та їхні органи безумовно забезпечити в усій навчальній роботі школи керівну роль викладацького персоналу» [101, с. 27].

У постанові ЦК ВКП(б) «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» (1932) зазначалося, що «стосовно організації навчальних занять в школі постановою ЦК від 5 вересня 1931 р., встановлено великий порядок (сталий розклад, більш чітка організація навчальної роботи і ходу занять). Проте, не зважаючи на вказівку ЦК у цій постанові про те, що жоден метод не може бути визнаний основним і універсальним у навчанні, в практиці роботи шкіл отримав поширення як основний так званий «лабораторно-бригадний метод» [101, с. 26].

На вибудовування шкільної освіти як єдиної уніфікованої системи були спрямована Постанова ЦК ВКП(б) «Про підручники для початкової й середньої школи» (1933), у якій зазначалося, що «у своїх постановах про початкову та середню школу від 5 вересня 1931 р. та 25 серпня 1932 р. ЦК ВКП(б) підкреслював, що корінним недоліком школи є те, що навчання в школі не дає достатнього обсягу загальноосвітніх знань і незадовільно розв'язує задачу підготовки до технікумів і вищої школи цілком грамотних людей, які добре володіють основами наук (з фізики, хімії, математики, рідної мови, географії тощо). У Постанові констатувалося про такі зміни: 1) скасування методу нескінченного проектування підручників; 2) осудження й відміни циркулярного листа відділу єдиної школи Наркомосу РСФСР від

серпня 1918 р, у якому указано, що «підручники взагалі мають бути вилучені із школи»; 3) припинення видання так званих «робочих книг» і «розсипних підручників», які, підмінюючи дійсні підручники, не давали систематизованих знань із навчальних предметів, що вивчалися в школі; 4) установлення за правило утвердження кожного підручника колегією Наркомосу після попереднього ретельного його розгляду та запровадження заборони на внесення змін у підручник без спеціальної на то постанови колегії Наркомосу; 5) відміну існуючого порядку самостійного видання підручників кожною областю, краєм, автономною республікою; 6) надання права кожному краю і області, з дозволу Наркомосу і за його утвердження, видавати крайову навчальну книгу для початкових шкіл на основі місцевого краєзнавчого матеріалу [101, с. 33–35].

Постановою «Про організацію навчальної роботи і внутрішній розпорядок у початковій, неповній середній і середній школі» (1935), встановлено єдину загальну організацію навчального року і шкільного режиму: терміни навчання і канікул, навчальне навантаження учнів, навчальні плани, тривалість уроку, порядок прийому учнів, система оцінювання, форма одягу учнів тощо [107]. Наказом В. Затонського «Про оцінку успішності учнів» (1935), було запроваджено єдину загально радянську п'ятиступеневу систему оцінки успішності учнів (дуже погано, погано, посередньо, добре і відмінно) [81].

Отже, упродовж 30-тих рр. ХХ ст. зміст шкільної освіти вибудовувався з дотриманням концентрично-лінійного підходу та внутрішньо предметної диференціації. Процес опрацювання кожного навчального предмету фіксувався в навчальному плані (табл. 3.9), а у програмах виділялися теми та окремі уроки. Наголосимо на тому, що постановами ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» та «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» було припинено практику складання «місцевих» навчальних програм.

Навчальний план для міської (м.ш.) та сільської (с.ш.)
початкової школи (1935) [79, с. 7–10]

№ з/п	Назва навчальних предметів	Кількість годин на 6-денний навч. тиждень							
		1кл.		2кл		3кл		4кл	
		м.ш.	с.ш.	м.ш.	с.ш.	м.шк.	с.ш.	м.шк.	с.ш.
1	Рідна мова	9	12	9	12	5	6	5	6
2	Друга мова	-	-	-	-	2	3	3	3
3	Арифметика	5	6	5	6	5	6	5	6
4	Природознавство	2	2	2	2	2	3	2	2
5	Географія	-	-	-	-	2	2	2	3
6	Історія	-	-	-	-	1	1	2	3
7	Рукоділья і труд	1	1	1	1	-	-	-	-
8	Малювання	1	1	1	1	1	1	1	1
9	Співи	1	1	1	1	1	1	1	1
10	Фізкультура	1	1	1	1	1	1	1	1
	Усього	20	24	20	24	20	24	20	26

Аналізуючи таблицю 3.9, можемо зробити висновки:

1) основи природознавства в навчальному плані (1935) представлено предметами «Природознавство» та «Географія» (для порівняння, у 20-х рр. ХХ ст. основи природознавства було відображено в навчальних предметах «Краєзнавство» та «Природознавство»);

2) викладання природознавства було розраховано з 1-го по 4 клас, у 3-му і 4-му процес доповнювався викладанням навчального предмета «Географія»;

3) навчальний план для сільської школи мав збільшення годин в 3-му та 4-му класах, які було відведено на практичне застосування знань за 7-денного робочого тижня для сільських шкіл.

Додамо, що у висновках сектору освіти ЦК ВКП(б) про необхідність

перегляду програм вказувалося на недотримання таких принципів: 1) зв'язку навчання з життям. Так, деякі теми природознавства І концентру не мають зв'язку з соціалістичним будівництвом (зокрема, господарче та політичне значення весняної сівби не розкрито в темі «Весна та весняні роботи»); 2) рівномірного розподілу навчального матеріалу за роками навчання та упродовж року.

Так, для 1 року навчання навчальний матеріал теми «Дикі тварини: заєць, лисиця, вовк» викладено на 3 сторінках, а матеріал про сівбу пізніх ярових (проса, гречки) та посів кукурудзи, буряків, соняшника – на 30 [175, с. 12–21]. Також вказувалося на суттєві недоліки у викладанні географії в початковій і середній школі, зокрема на слабе орієнтування учнів по карті; абстрактність і сухість викладу вчителем навчального матеріалу; перевантаження підручників статистико-економічними матеріалами та загальними схемами; брак фізико-географічного матеріалу; відсутність в учнів елементарних географічних знань [83, с. 166].

Було рекомендовано переглянути програми та підручники з географії; забезпечити у процесі викладання географії в 3–4 класах закріплення в пам'яті учнів основних географічних назв (міст, гір, річок, країн, морів тощо), міцні знання географічної карти (в межах програми), домогтися більшої наочності, доступності, популярності й цікавості викладу; поповнити шкільні бібліотеки літературою художньо-географічного напрямку; популяризувати в позашкільній роботі екскурсії до музеїв, галерей, перегляд краєзнавчих кінофільмів (постанова ЦК ВКП(б) «Про викладання географії в початковій і середній школі в СРСР» (1934) [101, с. 45–47]; складання календарних планів (чверть, розділ програми, кількість годин, термін за календарем, виконання), конспектів уроків (дата, зміст уроку, відмітка про виконання) та планування складових частин уроків здійснювалося відповідно до наказу заступника Наркома освіти (1935) [107].

Як показано в таблиці 3.10, у навчальному плані фіксується зміна в суспільній значущості навчальних предметів. Основи природознавства

представлено двома навчальними предметами, опрацювання яких зменшено до 1 год на тиждень у 3 кл. та 2 год – у 4 кл. Відсутність викладання цих навчальних предметів у 1-ому та 2-ому класах засвідчує недотримання принципу наступності у формуванні основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Таблиця 3.10

Навчальний план початкової школи (1939) [83, с. 131–134]

№ з/п	Назва навчальних предметів	Кількість годин на навчальний тиждень			
		1кл.	2кл	3кл	4кл
1	Українська мова	12	10	7	6
2	Російська мова	–	3	5	5
3	Арифметика	7	6	6	6
4	Природознавство	–	–	1	2
	Географія	–	–	1	2
5	Історія	–	–	2	3
	Каліграфія	2	2	–	–
	Співи	1	1	1	1
	Малювання	1	1	0,5	0,5
	Фізичн. культура	1	1	0,5	0,5
	Усього	24	24	24	26

Упровадження програм (1939) супроводжувалося особливою увагою до організації методичної роботи вчителів зокрема і у вивченні природознавства. Так, у наказі народного комісара освіти УРСР Ф. Редька «Про поліпшення керівництва і контролю роботи шкіл і учителів» (1939) [83, с. 201] йшлося про важливість методичної роботи як основного чинника, що здатен підняти на вищий щабель навчально-виховну роботу школи, та про важливість проведення систематичної роботи з вивчення досвіду кращих шкіл. Цим наказом було зобов'язано завідувачів відділами народної освіти та директорів шкіл організувати предметні методичні об'єднання під

керівництвом кращих учителів, проводити змагання під час яких створювати умови для вияву педагогічної майстерності, та широко висвітлювати передовий педагогічний досвід між передовими школами й учителями.

Сучасні історики педагогіки неоднозначно оцінюють зміни в освіті 30-х рр. ХХ ст., зокрема:

– за дослідженнями Л. Березівської, у 30-ті рр. ХХ ст. українська шкільна освіта перетворилася на уніфіковану загальнодержавську політизовану в результаті встановлення єдиної структури шкільної освіти; жорсткої регламентації навчально-виховного процесу; посилення внутрішнього шкільного контролю та контролю за школою, вчительством; ідеологізації змісту навчально-виховного процесу; введення єдиних навчальних планів, системи оцінювання, підходів до підручникотворення; запровадження єдиних підручників, уроку як основної форми навчального процесу тощо [5, с. 54].

– за Т. Гавриленко, початковій освіті в 30-ті рр. ХХ ст. притаманні орієнтація на знання, уміння й навички як головний результат навчання; утвердження єдиних навчальних планів і програм; зміни та доповнення, що вносилися щорічно в навчальні плани, програми стосувалися навчального навантаження, уведення навчального предмету географія; перерозподілу навчального матеріалу між роками. Основною формою навчання став урок зі сталим складом учнів і стабільним розкладом. У процесі навчання молодших школярів запроваджувалися екскурсії, робота на пришкольній ділянці, домашні завдання. Активно використовувалися такі методи навчання: розповідь, пояснення, бесіда, усні та письмові вправи, робота з підручником, ілюстрування, спостереження. У зв'язку з уведенням класно-урочної системи навчання, відбулися зміни в контролі (повернення до індивідуального, систематичної перевірки знань) та оцінювання навчальної діяльності учнів початкової школи (уведення обов'язкових екзаменів у 4 класі, запровадження єдиної системи успішності учнів) [22, с. 55].

– згідно з Л. Пироженко, початок 30-х рр. ХХ ст. – це перехід від освіти як безперервного процесу реконструкції досвіду, до прагнення передати

учням якомога більшу кількість знань основ наук, перехід від безсистемності й позапредметності до системи навчальних предметів з єдиними програмами та навчальним планом. Провідне місце у змісті навчання посіли основи наук, а не окремі явища виробничого процесу чи суспільного життя, як це було в навчанні за комплексною системою. Якщо в першій половині 30-х рр. мова йшла не про виокремлення процесів та явищ суспільного життя з навчального процесу, а лише про їх підпорядкування вивченню окремих предметів, які ставали основною складовою змісту, то, починаючи з кінця цього десятиліття, утвердився погляд на загальну середню освіту як на поєднання гуманітарних та природничих дисциплін. І хоча для більшості молодих людей освіта обмежувалася обов'язковим мінімумом, зміст та організація навчання в початковій школі спрямовувалися не на отримання практичних, життєвих компетенцій, а, перш за все, на підготовку до подальшого навчання [94, с. 62].

У контексті формування основ природознавства акцентуємо увагу на визначенні домінуючого підходу та основного принципу здійснення зазначеного процесу. У таблиці 3.11 наведено власні узагальнення стосовно 30-тих рр. у порівнянні з попереднім періодом (початок ХХ ст. – 20-ті рр ХХ ст.).

Таблиця 3.11

Визначення змісту, домінуючих підходів та основних принципів у контексті суспільно-прагматичної педагогічної парадигми з поч. ХХ ст. до 1940 р.

Періоди	Вплив ключових акцентів суспільно-прагматичної педагогічної парадигми на процеси визначення	
	змісту освіти	домінуючого підходу та основного принципу
поч. ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст.	зміст освіти має сприяти закладанню трудових і суспільних основ цілеспрямованого суспільного виховання	домінуючий підхід – «виробниче краєзнавство»; основний принцип – принцип краєзнавства

	дитини для подальшого формування фізично і розумово розвинутого, працездатного та корисного члена суспільства	
1930-1940 рр.	зміст освіти має сприяти ознайомленню з суспільно-політичним життям країни та виробничими відносинами	домінуючий підхід – політехнічний; вибудовування шкільної освіти як єдиної уніфікованої системи; відображення в навчальних предметах основ наук – основний принцип побудови програм та визначення змісту основ природознавства

Аналіз програми міської початкової школи УРСР 1935/1936 н.р із природознавства відображено в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Спрямованість процесу формування основ природознавства у молодших школярів під час викладання навчальних предметів «Природознавство» і «Географія» відповідно до навчального плану міської початкової школи

УРСР (1935/1936 н.р.) [79, с. 7–10]

Назва навчального предмета	Спрямування інформації, яка вивчалася упродовж навчального року			
	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Природознавство	інформація про пори року, воду, повітря, каміння, метал,	інформація про листяні і хвойні дерева, чагарники, трави, людське	інформація про важливі сільськогосподарські рослини, домашні і дикі	інформація про неживу природу (воду, повітря, корисні

Продовження табл. 3.12

	грунт	тіло	тварини, людське тіло, розповсюджен- ня хвороб	копалини, грунт)
Географія	–	–	інформація про форми земної поверхні, погоду, клімат, план, карту, життя людей в містах і селах	інформація про важливі природні ресурси; промисловість, природні умови та вплив господарської діяльності людини на природні ресурси країни

Навчальний план з предмету «Природознавство» для міської початкової школи УРСР (1935/1936 н.р.) [79, с. 8] було упорядковано за роками (табл. 3.13). Оскільки викладання навчального предмету розпочиналося з першого року навчання в школі, то можна передбачити наступність у процесі формування основ природознавства та тематиці, яку визначено для опрацювання в 1 класі.

Таблиця 3.13

Теми навчального плану для міської початкової школи
(1935/1936 н.р.)

№ класу	Теми, які вивчалися відповідно до навчального плану
1 клас	«Літо», «Осінь», «Зима», «Весна», «Практичні заняття на пришкольній ділянці», «Тіло людини та догляд за ним»

2 клас	«Перевірка виконання літніх завдань», «Збір та облік урожаю на пришкільній ділянці», «Город», «Ліс», «Сад», «Практичні заняття на пришкільній ділянці», «Тіло людини та догляд за ним»
3 клас	«Перевірка виконання літніх завдань», «Збір та облік урожаю на пришкільній ділянці», «Практичні заняття на пришкільній ділянці», «Рослини, які вирощують в полі», «Домашні і дикі тварини»
4 клас	«Перевірка виконання літніх завдань», «Збір та облік урожаю на пришкільній ділянці», «Практичні заняття на пришкільній ділянці», «Нежива природа»

На початку 40-х рр. ХХ ст. було запроваджено роздільне навчання хлопців і дівчат (Постанова РНК СРСР «Про запровадження роздільного навчання хлопців і дівчат у 1943/1944 н. р. в неповних середніх і середніх школах обласних, крайових міст, столичних центрів союзних і автономних республік та великих промислових міст» (16.07.1943 р.) та «Інструкція про запровадження роздільного навчання хлопчиків і дівчаток у школах міст Української РСР» (30.09.1943р.)) [83]. У роки війни зовнішня диференціація шкільної освіти за гендерністю не лише збереглася, а й доповнилася поділом шкільної освіти за територіальним, віковим, національним, професійно орієнтованим та соціальним критеріями. Л. Березівська зазначає, що реалізація зовнішньою диференціації ґрунтувалася не на здібностях і нахилах учнів, а на їхній належності передусім до певної статті чи національності [4, с. 24].

На формуванні змісту освіти в цілому та основ природознавства зокрема позначився процес функціонування освіти в період війни. Підтвердженням наукової активності в роки війни та суттєвий вклад у процес формування основ природознавства є й праця «Некоторые принципиальные

вопросы развития самостоятельности школьников» (1944) Є. Голанта, у якій розкрито сутність самостійності як найважливішої умови розвитку особистості учня, а також визначено та описано три її види самостійності школярів: 1) організаційно-технічна; 2) у практичній діяльності; 3) пізнавальна [23].

У повоєнний період на розроблення й реалізацію процесу формування основ природознавства мали вплив напрацювання інших дослідників.

Так, Н. Блехер у праці «Дидактические игры» (1948) охарактеризував дидактичні ігри як засіб, який допомагає педагогу розширювати знання дітей про об'єкти природи, їхні властивості, розвивати органи чуття, зіставляти предмети [6].

Б. Єсипов як ефективний спосіб удосконалення знань школярів розглядав повторення. Міцність знань, на думку психолога, забезпечуватиметься переважно систематичним повторенням, яке має проводитися у процесі поточної навчальної діяльності на всіх її етапах з метою запобігання забуванню. Повторення також сприятиме удосконаленню знань, якщо на перший план висувається найістотніше з того, що вивчається; запобігання нерозумінню навчального матеріалу; заміні невиразних уявлень і понять більш чіткими й точними; поєднанню між собою окремих частин навчального предмета; зведенню знань до системи [33].

Для першої половини 50-х рр. минулого століття характерно прийняття нормативно-правової бази. Це призвело до низьки змін в освіті:

1) відмінену роздільного навчання учнів (Постанова Ради Міністрів СРСР «Про спільне навчання хлопців та дівчат» (01.07.1954р.) [180];

2) перехід від семирічної до десятирічної освіти [176];

3) введення до навчального плану початкової школи дисципліни «Ручна праця» (1954/1955н.р.) з викладанням впродовж 4 років, що було одним із проявів упровадження в школах політехнічного навчання, яким передбачалося не лише оволодіння учнями знаннями з основ наук, а й ознайомлення в теорії та на практиці з усіма провідними галузями

виробництва, що, зі свого боку, забезпечувалося органічним зв'язком між навчальною працею учнів і виробничою [80]; скорочено кількість іспитів [176].

У 50-і рр. ХХ ст. розроблялися науково-методичні напрацювання, які слугували теоретичним підґрунтям для формування основ природознавства у молодших школярів. Зокрема, К. Ягодовський [168] вважав, що в початковій школі найсерйознішу увагу слід приділити вихованню спостережливості як невід'ємній рисі людини майбутнього. Для розвитку цієї риси важливо формувати довільну увагу. У роботі «Питання загальної методики природознавства» [169] розкрив процес формування довільної уваги на основі зацікавленості та інтересу до матеріалу природничого змісту. З перших днів перебування дітей у школі вчителі повинні розвивати у них навички пізнання навколишньої природи та життя. Для цього потрібно формувати такі навички: сприймання, спостережливості, переходу від поодиноких явищ до їх узагальнень тощо. Треба звертати увагу на мислення в процесі спостереження, оскільки сприймання повинно завжди супроводжуватись міркуванням; необхідно розкривати суть явищ для утворення понять та розуміння виучуваного. Використовувати різні види самостійних робіт: підготовчі – для повторення раніше вивченого матеріалу, необхідного для свідомого засвоєння нових знань або для формування умінь і навичок, зарахування їх до загальної системи; тренувальні самостійні роботи – для контролю, закріплення й поглиблення знань, удосконалення практичних умінь та навичок; узагальнено-повторювальні – для систематизації засвоєних учнями знань та подальшого їх використання.

У науковій роботі І. Товпинець експериментально перевірено ефективність поєднання слова вчителя й наочності в навчанні. Встановлено, що продумана система запитань, які постійно ускладнюються, в поєднанні зі словом вчителя та наочною розвивають в учнів здатність до різноманітного і повного сприймання об'єкта вивчення, готують до планомірного його пізнання [156].

Мотиви інтересу до пізнання природного оточення у молодших школярів мають різні рівні розвитку. За М. Морозовим, пізнавальні мотиви у процесі вивчення природознавства проходять такі етапи зацікавленості: 1) до окремих фактів, явищ природи; 2) до усвідомлення закономірних зв'язків між її компонентами; 3) до суті явищ, їх походження [75].

У 50-х рр. основні зусилля школи було спрямовано на підвищення якості знань. М. Данилов зазначав, що методи і прийоми роботи, що використовуються при повторенні навчального матеріалу, мають бути різноманітними, активізувати розумову діяльність школярів. Зокрема з метою організації повторення доцільно залучати учнів до використання завдань на зіставлення, протиставлення, видозміну й перетворення навчального матеріалу, застосування знань для пояснення нових фактів [29].

У виданні «Практичне керівництво з методики викладання природознавства в початковій школі» [25] М. Горбунов описує широке використання екскурсій, праці на пришкольніх ділянках та застосування таких методів навчання: пояснення, бесіда, розповідь, робота за книгою, ілюстрування, демонстрування, досліди, вправи, а також проведення уроків природознавства. До методів навчання природознавства М. Горбуновим було віднесено: розповідь, бесіда, спостереження, екскурсія, практичні заняття, демонстрація наочності, демонстрація дослідів, показ навчальних кінофільмів. Бесіда характеризувалася як необхідний і обов'язковий елемент кожного уроку. Педагоги мали проводити її під час дослідів, спостережень, організації практичних занять, у процесі роботи дітей у куточку живої природи та на пришкольній ділянці. Процес проведення бесіди включав 2-х складників: 1) передбачення низки запитань, які проговорювалися у форматі «запитання – відповідь» та активізували творче мислення молодших школярів; 2) формулювання учнями висновків на основі керованого учителем аналізу їхніх відповідей. Також учитель звертав увагу на недоцільність перевантаження учнів великою кількістю запитань.

Розповідь рекомендувалося застосовувати з метою зацікавлення дітей; повідомлення їм інформації, якою підсилюється створення яскравого наочного уявлення про об'єкт, який вивчається; мотивування до подальшого дослідження природи та її явищ тощо. Цей метод мав викликати в учнів позитивні емоції, прагнення до подальшого розширення власних знань. Тривалість розповіді в молодших класах не повинна була перевищувати 10–15 хв.

Демонстрація наочності мала здійснюватися з дотриманням таких вимог: не рекомендувалося виставляти в класі всі посібники одразу; наочність невеликих розмірів потрібно показувати, поступово переміщуючись між рядами парт у класі; не бажано було передавати експонат наочності з рук у руки; супроводжувати демонстрацію наочності бесідою.

Показ навчальних кінофільмів характеризувався як метод більш ефективний у порівнянні з демонстрацією статичної наочності. Рекомендувалося залучати учнів до перегляду лише певної частини кінострічки. Реалізовувати зазначене на етапі вивчення, повторення та закріплення навчального матеріалу з метою ознайомлення учнів із елементарними законами природи, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків між явищами, усвідомлення природничих понять, виробничих процесів.

Також організовувалися практичні роботи. Учні залучали до виготовлення не лише гербаріїв рослин, а й до створення різних колекцій: комах-шкідників сільськогосподарських рослин, насіння різних культур, мінеральних добрив, квітів тощо. Діти брали участь у виготовленні препаратів дрібних тварин, фруктів, овочів, скелетів дрібних тварин. Школярів залучали до підготовки акваріумів (засадження рослинами та заселення рибками) та до робіт на пришкольній ділянці.

Підсумовуючи зазначимо, що формування основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку в період 30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р. відбувався на тлі інших процесів, а саме: вибудовування шкільної освіти як єдиної

уніфікованої системи; нарощування науково-методичних знань; запровадження змін в суспільній значущості навчальних предметів. Процес вибудовування шкільної освіти як єдиної уніфікованої системи, з одного боку, вніс організаційну упорядкованість в освіту (запровадженням стабільного розкладу, більш чіткою організацією навчальної роботи й ходу уроку), а, з іншого, – формування шкільної освіти як єдиної уніфікованої системи реалізовувалося з дотриманням основних акцентів суспільно-прагматичної педагогічної парадигми, що, у свою чергу, призвело до зміни в суспільній значущості навчальних предметів. Першочерговості почали набувати такі навчальні предмети: «Суспільствознавство» (1932/1933 н.р.) та «Історія» (1934–1957 рр.).

Процес вибудовування шкільної освіти як єдиної уніфікованої системи розгортався без дотримання засад наступності між суміжними ланками. Знання та вміння, яких діти набували в дошкільний період розвитку, починаючи з 1939/1940 н.р., повністю втрачалися, оскільки викладання навчального предмета «Природознавство» (у кількості 1 год на тиждень) розпочиналося лише в 3 кл. Упродовж періоду 30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р. відбувалося інтенсивне зменшення кількості годин на викладання навчального предмету «Природознавство», поступове зведення до критичного мінімуму представлення його в навчальних планах зазначеного періоду. У 1951/1952 н.р. викладання природознавства організовувалося лише в 4 кл., тобто відбулося згортання процесу формування основ природознавства в молодших школярів.

У той же час згортання процесу формування основ природознавства в молодших школярів на рівні навчальних програм та викладання в початковій школі УРСР супроводжувалося іншими діями, а саме: процесом нарощування науково-методичних знань, що слугували підґрунтям для інтенсивного розвитку основ природознавства, починаючи з 1958 р.

Таблиця 3.14

Кількість годин на вивчення навчальних предметів «Природознавство»
та «Географія» в навчальних планах початкової школи у період
30-ті рр. ХХ ст.– 1957 р.

(кількість годин у другому півріччі навчального року наведено у дужках)

Назва дисципліни	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас	
міська політехнічна школа (6-денний робочий тиждень) (1932–33 н.р.)					
Природознавство	2	2	2	3	(2)
Географія	–	–	2	2	
сільська політехнічна школа (7-денний робочий тиждень) (1932–33 н.р.)					
Природознавство	2	2	3	(2)	3
Географія	–	–	2	3	
міська початкова школа (1935–1936 н.р.)					
Природознавство	2	2	2	2	
Географія	–	–	2	2	
сільська початкова школа (1935–1936 н.р.)					
Природознавство	2	2	2	3	
Географія	–	–	2	3	
початкова школа (1939–1940 н.р.)					
Природознавство	–	–	1	2	
Географія	–	–	1	2	
початкова школа (1951–1952 / 1952–1953 н.р.)					
Природознавство	–	–	–	1	(2)
Географія	–	–	–	2	
початкова школа (1954–1955н.р.)					
Природознавство	–	–	–	1	(2)
Географія	–	–	–	2	(1)
початкова школа (1956–1957н.р.)					
Природознавство	–	–	–	1	(2)
Географія	–	–	–	2	(1)

Продовження табл. 3.14

початкова школа (1957–1958н.р.)					
Природознавство	–	–	–	1	(2)
Географія	–	–	–	2	(1)

3.3. Вплив зміни парадигм на процес формування основ природознавства в 1958–1990 рр.

1958 р. став роком повернення до політехнічної парадигми з визначенням у ній нового основного акценту. Як показано на рисунку додатку Д, зміна стосувалася переходу від ознайомлення підростаючого покоління з суспільно-політичним життям країни та виробничими відносинами (1930–1940) до ознайомлення з суспільно-виробничою працею (1958–1990).

Прийняття у 1958 р. нормативного документа «Про посилення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» засвідчив про повернення в освіті політехнізму, який будучи визначальним у період 1930–1940 рр., втратив регулювальну функцію під час військових дій та відбудовування країни [37]. З урахуванням нових суспільних потреб зазначеним нормативним документом було утверджено реалізацію в освіті політехнічного підходу, тобто орієнтацію на зв'язок школи з життям, суспільно-виробничу працю, реалізацію політехнічної підготовки, а в дошкільній освіті – орієнтацію на ознайомлення дітей з суспільно-виробничою працею у різні пори року, у різних професіях та виробничих діях.

Значний позитивний вплив на кількісний та якісний розвиток дитячих дошкільних закладів було спричинено: 1) започаткуванням роботи Інституту дошкільного виховання при Академії педагогічних наук РРФСР під керівництвом психолога О. Запорожця (рішення Ради Міністрів СРСР від 17 листопада 1960 р.); 2) прийняттям низки нормативних документів;

зокрема постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів «Про заходи подальшого розвитку дитячих дошкільних закладів, поліпшення виховання і медичного обслуговування дітей дошкільного віку» (травень 1959 р.), у якій йдеться про створення єдиної системи виховання дітей дошкільного віку, об'єднання двох типів дитячих закладів (ясла-сад), звернення уваги на виховання дітей, які не відвідують дошкільні заклади та облаштування для них майданчиків у дитячих парках, скверах та у дворах будинків на основі широкого залучення суспільних організацій та самих громадян [105].

Основні акценти суспільно-прагматичної педагогічної парадигми відображено в нормативно-правовій базі, якою урегульовувано такі процеси в освітній галузі: функціонування, розвиток, запровадження змін. У рамках цього дослідження увагу акцентовано на нормативних змінах, які безпосередньо чи опосередковано позначилися на формуванні основ природознавства. До таких документів нами зараховано такі:

1) «Положення про колгоспний дитячий садок» (1960), відповідно до якого у сільській місцевості організовувалися дитячі дошкільні заклади. Суспільне виховання дітей дошкільного віку від 3 до 7 років спрямовувалося на всебічний розвиток дітей, що проживали в сільській місцевості, та підготовку їх до школи;

2) постанову «Про розгортання мережі дитячих дошкільних закладів у колгоспах і радгоспах республіки» (квітень 1963 р.);

3) постанову Ради Міністрів СРСР «Про заходи з подальшого розвитку мережі дитячих дошкільних заходів у колгоспах» (березень 1973 р.) [87], у якій до цілей покращення дошкільного виховання віднесено не лише розширення мережі дитячих дошкільних закладів у колгоспах, покращення роботи уже працюючих, забезпечення необхідним обладнанням, а й вперше передбачено забезпечення закладів навчальними посібниками;

4) постанову Ради Міністрів УРСР «Про дальше поліпшення дошкільного виховання у сільській місцевості» (1979), прийняття якої

сприяло відкриттю ясел-садків з метою раціоналізації мережі дошкільних закладів та удосконалення навчально-виховної роботи з дітьми.

Акцентуємо увагу на тому, що в 1974 р. було утверджено структуру системи народної освіти СРСР (дошкільне виховання, загальна середня освіта, позашкільне виховання, професійно-технічна освіта, середня спеціальна освіта, вища освіта) та провідні наукові принципи (єдності школи; наступність усіх типів навчальних закладів для забезпечення можливості переходу від нижчих ступенів навчання до вищих; поєднання навчання й комуністичного виховання [83].

Новий етап розвитку наступності, що виявляється у створенні в сільській місцевості (за наявності необхідних умов), навчально-виховних закладів «Школа-дитячий сад» та встановлення 6-годинного робочого дня (36 год. у тиждень) розпочався прийняттям постанови Ради Міністрів СРСР «Про подальше покращення суспільного дошкільного виховання та підготовку дітей до навчання в школі» (квітня 1984 р.) [86].

У контексті опосередкованого впливу на формування основ природознавства здійснено розгляд постанови Міністерства освіти СРСР, якою затверджено «Положення про дитячий дошкільний заклад» (січень 1985 р.). У нормативному документі зазначено, що дитячий дошкільний заклад (дитячі ясла, дитячий сад, дитячі ясла-сад) це заклад суспільного дошкільного виховання, який у тісній співпраці із сім'єю здійснює гармонійний розвиток і виховання дітей дошкільного віку, успішну підготовку їх до навчання в школі. Дитячий дошкільний заклад надає можливість жінці-матері брати активну участь у виробничому, культурному, суспільно-політичному житті країни. Положенням про дитячий дошкільний заклад унормовується створення в ньому (за наявності в ньому трьох і більше вихователів) педагогічної ради для розгляду питань навчально-виховної роботи, методичної роботи, здійснення виховання і навчання дітей відповідно до чинної програми та організації навчально-виховного процесу

відповідно до програмно-методичних рекомендацій Міністерства освіти СРСР, міністерств освіти і охорони здоров'я союзних республік.

У таблиці 3.15 висвітлено результати аналізу змісту основних завдань, які відображенні у Положенні про дитячий дошкільний заклад у контексті формування основ природознавства. Наголосимо на тому, що від початку ХХ ст. до 1985 р. як у меті дошкільного виховання, так і в завданнях функціонування дитячого дошкільного закладу акцент робиться на розвитку дитини як частини природи і не виносяться, ні в мету, ні в завдання дошкільного закладу питання, які лежать у площині взаємодії дитини з природою (Табл. 3.15).

Таблиця 3.15

Орієнтованість змісту основних завдань «Положення про дитячий дошкільний заклад» на формування основ природознавства: розвиток дитини як частини природи, взаємодія дитини з природою (наявність орієнтованості позначено сірим кольором)

Перелік основних завдань дитячого дошкільного закладу у справі виховання і навчання дітей	Розвиток дитини як частини природи	Взаємодія дитини з природою
охорона життя і зміцнення здоров'я дітей, зниження захворюваності і підвищення витривалості дитячого організму; формування гігієнічних навичок і звичок; гармонійний фізичний і нервово-психічний розвиток		-
виховання моральних почуттів, звичок та уявлень, в основі яких мають лежати любов до Батьківщини, свого народу, повага до людей інших національностей, почуття колективізму і товарищескості, чесності і справедливості, прагнення до всього доброго, прекрасного і нетерпимість до поганих вчинків		-

Продовження табл. 3.15

виховання поваги до старших, навичок культурної поведінки, вольових якостей, самостійності, організованості та дисциплінованості		-
формування трудових умінь та навичок, звички до трудових зусиль, прагнення до постійної зайнятості, доступного самообслуговування, бажання працювати на загальну користь		-
повага до праці людей різних професій, бережливе ставлення до результатів їх праці		-
розвиток розумових здібностей дітей, формування простих способів розумової діяльності		опосередковано

Контекст опосередкованого впливу на формування основ природознавства виявляється і під час аналізу нормативних документів, які, на перший погляд, є різними, водночас за умови ґрунтовного опрацювання доповнюють один одного. Перший документ – це «Правила прийому дітей шестирічного віку в 1 клас загальноосвітньої школи» [89].

У відповідності до основних напрямів реформи загальноосвітньої й професійної школи здійснюється поступовий перехід до навчання дітей із шестирічного віку, створення додаткових учнівських місць, підготовки учительських кадрів та урахування рівня розвитку дітей певної місцевості. Навчання дітей у 1 класі чотирирічної початкової школи може бути організовано як у загальноосвітній школі, так і в дошкільному саду. Учні, які закінчили 1 клас в дитячому садку, переводилися у 2 клас школи. Унормованими правилами прийому утверджено полівекторну реалізацію наступності між дошкільним закладом та школою, що виявляється не лише у прагненні узгодити зміст, який опрацьовується в суміжних ланках освіти, а й об'єктно-суб'єктні прояви (об'єктність виявляється у врахуванні місцевих умов, наявності відповідного приміщення, а суб'єктність – у готовності

педагогів до навчання шестирічних дітей, наявного у дітей дошкільного віку рівня розвитку та бажання батьків).

Другий документ – це наказ Міністерства освіти СРСР від 7 червня 1985 р. №108 «Про затвердження Положення організації навчально-виховного закладу «Школа-дитячий садок» [96], у якому йдеться про утвердження іншого підходу до реалізації наступності, що виявляється у створенні (за наявності відповідних умов) закладів «Школа-дитячий садок» для удосконалення роботи з виховання й навчання дітей в малокомплектній школі та дитячих садках сільської місцевості, а отже і для реалізації основ природознавства у дошкільній та початковій освіті.

Прийняття вище зазначених нормативних документів вплинуло на розвиток дошкільної освіти, розширенню мережі дитячих садків, формуванню методичної роботи на базі дошкільного закладу, основі унормування функціональних обов'язків завідувача, старшого вихователя та вихователів, реалізації наступності між дошкільним закладом та школою.

Акцентуємо увагу на тих процесах, які мали суттєвий вплив на формування основ природознавства у період 1958–1990 рр. До головних відносимо напрацювання, які проаналізовано й розміщено відповідно з їх датуванням.

У 1961 р. значного поширення набули напрацювання П. Блонського, в яких розкривалися питання сутності спостереження, генези спостережливості дитини дошкільного віку; умов розвитку дитячої спостережливості. Психолог наголошував на тому, що спостереження – це активна вибіркова діяльність. Передумовою для здійснення спостереження є активна увага та уміння ставити до початку сприймання конкретні питання, оскільки спостерігати – це означає думати, спостерігати – це сприймати відповідно мисленню.

Генезу спостережливості П. Блонський описував так: «новонароджена дитина не спостерігає, а лише активно і вибірково слідкує. Спостережливість найінтенсивніше розвивається у дошкільному віці. До школи дитина вступає з розвиненою спостережливістю [10, с. 211].

За результатами експериментального дослідження психолога, для отримання найкращих результатів у розвитку дитячого спостереження потрібно забезпечити дотримання таких умов: 1) попереднє ознайомлення дитини з матеріалом для спостережень; 2) наявність чіткого плану спостереження; 3) наявність у дитини зацікавленості майбутнім спостереженням; 4) наявність у дитини почуття відповідальності; 5) наявність у дитини бажання сприймати якомога краще [10, с. 214].

У 1963 р. у науковому джерелі «Journal of Social Issues» надруковано статтю R. Barker про зародження напрямку «психологія навколишнього середовища» (інвайронментальна психологія) [173], представники якого прагнули до найбільш повного вивчення поведінки людини в реальному світі, оскільки середовище істотно впливає на поведінку людини й різні психологічні характеристики особистості є залежними змінними від параметрів навколишнього середовища. Людина і навколишнє середовище мають розглядатися як єдина система.

У 1964 р. М. Левітов аналізує спостережливість як основу спрямованості особистості, що має дві взаємопов'язані сторони: психологічну (загальна готовність до спостережень) й педагогічну (здібність до плідних спостережень відповідно до певного завдання та галузі знань) [61, с. 30].

У 1965 р. у статті «Про методи навчання» М. Скаткін та І. Лернер наводять узагальнення розуміння методу: «це способи або шляхи досягнення певної мети» [141].

У 1967 р. у праці А. Мазуріної «Труд и наблюдения в природе» розглядається доцільність й ефективність розвитку спостережливості дошкільників у творчій праці, яка організована у природі. Праця, що ставить перед дитиною розумові завдання, активізує інтелектуальну та емоційну сфери, стимулює роботу творчої думки, спонукає дітей уважно вдивлятися у зміни в природі, викликані як різними умовами існування організмів, так і впливом самої дитячої діяльності, сприяє різнобічному розвитку особистості.

Про наявність процесу формування спостережливості свідчить: поява запитань, повторення запитань, прояв інтересу до певної роботи. Важливо, щоб вихователь створював умови для підтримання спостережливості та подальшого розвитку інтересу [67].

У 1968 р. друком виходять праці, в яких розглянуто та проаналізовано ідеї: 1) спрямовування індивідуального розвитку на формування світогляду як сукупності поглядів на природу й суспільство [2, с. 48]; 2) спрямування діяльності педагогів на створення умов для оволодіння дітьми способами конкретної діяльності [2, с. 50].

На формуванні основ природознавства суттєво позначилися такі процеси як:

1) перетворення Академії педагогічних наук РРФСР в Академію педагогічних наук СРСР (АПН СРСР) з метою підвищення ролі педагогічної науки в розробці проблем виховання підростаючих поколінь (постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 1 серпня 1966 р.);

2) дослідження різних аспектів ознайомлення дошкільників з природою у дисертаційних роботах: О. Янковською (1967) доведено ефективність використання ігор природознавчого змісту для закріплення знань старших дошкільників під час занять [170]; М. Ветрова (1974) обґрунтовує системність у роботі вихователя визначено умовою формування діяльності зі спостереження та спостережливості у дітей старшого дошкільного віку як особистісної якості [19]; Т. Ковальчук (1975) доводить, що наступність між дитячим садом й школою потрібно підпорядкувати ефективному вирішенню проблеми формування елементів розуміння природи у дітей 6–7 років [51]; В. Лисенко (1975) ефективність розгляду питання наступності у роботі з природознавства в дитячому саду та школі має набути узгодженості у змісті, новизні, формах та засобах [66]; Л. Міщіком (1976) доведено, що формування узагальнених уявлень про неживу природу у дітей дошкільного віку можна сформувати лише на основі розуміння ними зв'язків між живою та неживою природою [73]; Т. Куліковою (1978) зазначено ефективність використання

екскурсії у природу як дієвого засобу виховання пізнавальних інтересів у дітей старшого дошкільного віку [60]; Т. Земцовою (1982) доведено ефективність використання дослідів та експериментування з тепловими явищами для ознайомлення дошкільників з твердими предметами, рідинами, газами та їхніми властивостями [43];

3) прийняття у 1969 р. постанови ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про основні напрями діяльності АПН СРСР» (підвищення рівня наукових досліджень у галузі педагогічних наук, підсилення зв'язку науки з практикою, координація педагогічних досліджень у масштабах усієї країни, посилення підготовки кадрів для дитячих дошкільних закладів) [83] та 1984 р. постанови Ради Міністрів СРСР «Про дальше поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовку дітей до навчання в школі» (розроблення методів формування всебічно розвиненої особистості дитини в умовах суспільного й сімейного виховання);

4) розвиток практики поширення передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації. У наукових напрацюваннях Г. Ткача проаналізовано популяризацію передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації. З урахуванням напрацювань ученого можемо констатувати, що упродовж досліджуваного нами часу для розповсюдження індивідуальних, об'єктивно значущих новаторських ідей щодо вдосконалення навчально-виховного процесу використовувалися переважно друковані засоби масової комунікації (преса, радіо і телебачення, 1958–1965 рр.) та відбулося розширення їх спектру для інтенсивного розвитку теорії й практики передового педагогічного та новаторського руху (преса, радіо, фонохрестоматії, книга-поштою, теле-кінопроекти, 1967–1990 рр.) [154].

На формуванні основ природознавства позначилися процеси, пов'язані з розробленням програм дошкільного виховання. Наприкінці 1960 р. Інститутом дошкільного виховання при Академії педагогічних наук РРФСР спільно з Академією медичних наук СРСР було розроблено проєкт

документа «Програма виховання в дитячому садку» [36]. Зміст програми підпорядковувався досягненню мети забезпечення найвищого рівня виховання дітей від народження до школи в дошкільних об'єднаних установах «ясла-садок», здійснення виховання та всебічного розвитку дітей. Науковим підґрунтям програми слугувало вчення про вищу нервову діяльність (І. Сеченов, І. Павлов) та взаємозв'язок виховання й навчання дітей (Л. Виготський). Основними принципами побудови проєкту програми були: 1) доступність й відповідність змісту навчання віковим особливостям дітей; 2) розвивального й виховуючого навчання; 3) наочності; 4) зв'язку навчання з життям та практикою державного будівництва; 5) свідомості й активності в навчанні й вихованні за керівної ролі вихователя; 6) систематичності та послідовності у навчанні; 7) наступності (у послідовній зміні рівня вимог на всіх вікових рівнях дошкільця, а саме: від 2-х місяців до 7 років; вікові групи: дві групи раннього віку (перший і другий роки життя дітей), дві молодші групи (третій і четвертий роки життя дитини), середня група (п'ятий рік життя дитини), старша група (шостий рік життя дитини) і вперше було виокремлено підготовчу до школи групу (сьомий рік життя дитини).

Побудова програми [111] вирізнялася відокремленням змісту роботи від методичних вказівок. Програма містила унормований режим дня (допускалося 30-ти хвилинне відхилення від унормованих показників). Структурування програми відбувалося за такими критеріями: 1. Розділами програми: 1) організація життя і виховання поведінки дитини; 2) гра; 3) праця; 4) заняття (за кварталами): ознайомлення з навколишнім і розвиток мовлення, лічба, зображувальна діяльність, музичне виховання, розвиток рухів (наголосимо на тому, що метою занять було визначено підготовку дітей до навчання у школі). 2. Напрямами освітньо-виховної роботи виокремлювалися: фізичне виховання, розумове, моральне, трудове, естетичне.

Розділ програми «Ознайомлення з навколишнім і розвиток мовлення» [111] було орієнтовано на формування в дітей уміння вчитися, здатності до організованої розумової діяльності, виховання інтересу до навчання, розвиток творчих здібностей. Зміст розділу сприяв формуванню матеріалістичного світогляду, вихованню любові до рідного краю.

Наголосимо на тому, що у проєкті «Програми виховання в дитячому садку» [111], було визначено лише зміст освітньо-виховної роботи з дітьми від 2-х місяців до 7 років і не зазначено жодних навчально-методичних вказівок. Програму було запропоновано для обговорення вченими та працівниками дошкільних установ та практично апробовано в усіх дитячих садках, починаючи з 1963/1964н.р. За результатами апробації до програми, за якою організовувалося навчання й виховання дітей в Україні, було додано тему «Ознайомлення дітей із столицею України – Києвом» [110].

На початку 70-х рр. ХХ ст. зміст «Програми виховання в дитячому садку» було доповнено в частині підготовки дітей до школи наскрізним представленням виховання моральних якостей, без яких неможливе результативне здійснення систематичної навчальної праці. Оновлена програма вийшла у 1970 р. в Москві та в 1971 р. в Україні [109].

У 1984 р. було розроблено й опубліковано документ «Типова програма виховання і навчання в дитячому садку» [152], який став підґрунтям для створення нових програм. У рекомендаціях вказувалося на необхідність збереження основного змісту програмових завдань, недопустимість довільного розширення або скорочення програми та можливість внесення доповнень до змісту програм. Рекомендувалося включити до програми національні літературні, музичні та художні твори, народні ігри тощо. З урахуванням зазначено в 1986 р. в Україні було підготовлено й видано нову програму «Програма виховання та навчання в дитячому садку» (1986) під редакцією Є. Таранової [112].

Отже, на формуванні основ природознавства позначилися:

1. Зміна парадигми (повернення до політехнічної парадигми, що орієнтує на зв'язок освіти з життям, ознайомлення дошкільників з суспільно-виробничою працею), закон про зміцнення зв'язку школи з життям (1959).

2. Прийняття низки нормативних документів з питань дошкільного виховання.

3. Започаткуванням роботи Інституту дошкільного виховання при Академії педагогічних наук РРФСР під керівництвом психолога О. Запорожця.

4. Досягнення психолого-педагогічної науки, зокрема розроблення наукових праць про розвиток спостережливості у дітей дошкільного віку (П. Блонський, М. Левітов, А. Мазуріна та ін.); зародження напрямку «психологія навколишнього середовища» (R. Barker); спрямовування індивідуального розвитку на формування світогляду як сукупності поглядів на природу й суспільство (Б. Ананьев, М. Дворяшина, Н. Кудрявцева); спрямування діяльності педагогів на створення умов для оволодіння дітьми способом конкретної діяльності (Б. Ананьев, М. Дворяшина, Н. Кудрявцева).

5. Дослідження різних аспектів ознайомлення дошкільників з природою у дисертаційних роботах (О. Янковської, М. Ветрової, Т. Ковальчук, В. Лисенко, Л. Мищик, Т. Кулікової, Т. Земцової).

6. Розвиток теорії і практики передового педагогічного досвіду та новаторського руху.

7. Розроблення змісту нових програм без поєднання з методичними вказівками, зокрема Програми виховання в дитячому садку (Київ, 1964); Програми виховання в дитячому садку (під ред. Л. Артемової, Київ, 1971); Типової програми виховання і навчання в дитячому саду (під редакцією Р. Курбатової, М. Поддьякова, Москва, 1984); Програми виховання та навчання в дитячому садку (під редакцією Є. Таранової, Київ, 1986).

Формування основ природознавства в контексті практичної реалізації.

У період 1958–1990 рр. зміст програм не містив методичних вказівок. Вони були окремими напрацюваннями педагогів, практиків. Упродовж

зазначеного періоду процес ознайомлення дітей з природою було описано у таких виданнях:

1) підручнику С. Веретеннікової «Ознакомление дошкольников с природой» (видання 1968 р., 1971 р., 1980 р.) [18];

2) методичних вказівках «На допомогу вихователям дошкільних закладів. Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку» (1968) [78]; «Воспитание у детей любви к природе» (1962) [24]; «Огород, цветник и плодово-ягодные насаждения на участке детского сада» (1965) [53]; «Засушивание растений с сохранение их цвета и формы» (1959) [68]; «Прогулки с детьми в природу» (1966) [65]; «Трудовые занятия в природе как средство умственного воспитания в подготовительной группе детского сада» (1974) [157]; «Как знакомить дошкольников с природой» (1978) [47]; «Знакомим дошкольников с миром животных» (1982) [44] тощо;

3) статтях «Як проводити заняття з дітьми» (1958) [52]; «Наступність у роботі дитячого садка і школи в оволодінні дітьми знаннями про природу» (1973) [171] тощо;

4) в узагальненнях передового педагогічного досвіду, які стосувалися проведення занять, екскурсій, дослідів, бесід, прогулянок, спостережень, роботи на земельній ділянці (городі).

Відповідно до зазначених напрацювань учених і практиків ознайомлення дітей з природою постає засобом формування в їх свідомості реалістичних знань про оточуюче довкілля, які засновані на чуттєвому досвіді та вихованні правильного ставлення до природи. Ознайомлення дітей з природою, розглядаючись у контексті завдань розумового виховання, спрямовувалося на формування основ оволодіння дошкільниками знаннями про неживу природу, рослин, тварин, які доступні чуттєвому сприйманню дітей, та про зв'язки між об'єктами природи та її явищами. Також увага зосереджувалася на вихованні у дітей сенсорної культури (удосконаленні аналізаторів, накопиченні чуттєвого досвіду), що зі свого боку, розглядалася

як підґрунтя для формування узагальнень та елементарних знань про природу.

Процес засвоєння дітьми знань про природу тісно пов'язувався із розвитком мислення – діти навчалися встановлювати взаємозв'язки між явищами природи; спостережливості – дітей привчали цілеспрямовано зосереджуватися на явищах природи; інтересу – під час спостережень за тваринами увага зосереджувалася на зовнішньому вигляді, рухах, поведках, що особливо цікаво для дітей дошкільного віку; допитливості – проводилася цілеспрямована робота із формування вміння знаходити суттєві ознаки рослин (тварин), установлювати зв'язки між будовою окремих органів рослин (тварин) та умовами їх життя.

Особлива увага зверталася на те, що виховати стійкий інтерес до природи й бережливе ставлення до рослин можна тільки на прикладі позитивних результатів праці. Тому вихователям заборонялося проводити досліди, під час яких рослинам наносилася шкода (наприклад, не можна показувати значення води для рослин, не поливаючи клумбу та спостерігаючи за рослинами, які зів'яли).

Проведення спостереження характеризувалося як цілеспрямоване сприймання об'єктів, процесів та явищ природи та як складний пізнавальний процес, в якому проявляється єдність чуттєвого й раціонального досвіду дитини. Сукупна діяльність аналізаторів, поєднуючись із словами вихователя й скеровуючись ними, сприяла оволодінню дітьми конкретними знаннями, розвитку у них мислення, мовлення, вихованню бережливого ставлення до природи, формуванню інтересу й любові до неї, відчуття красивого. Організоване вихователем спостереження об'єктів і явищ природи є основним способом ознайомлення дітей з природою. У залежності від об'єкта й віку дітей спостереження рекомендувалося організовувати як епізодичні (тривають декілька хвилин) або тривалі (проводяться протягом кількох днів або тижнів).

У групах раннього й молодшого дошкільного віку пропонувалося залучати дітей до спостережень за погодою, свійськими тваринами, рибами й птахами в куточку живої природи. Рекомендувалося проводити спостереження короточасні, проте такі, що часто повторюються. У середній групі короточасні спостереження доповнювалися й більш тривалими за часом спостереження. Це спостереження за ростом й розвитком рослин, які проводилися на земельній ділянці дитячого садка та в куточку природи. У старшій і підготовчій групах тривалим спостереженням відводилося найбільше часу. Діти спостерігали за розвитком рослини із насіння, перетворенням комах, сезонними змінами в природі тощо. На цінності тривалих керованих вихователем спостережень позначався процес створення умов для фіксування послідовності в настанні явищ природи та очному зв'язку між ними.

У виданнях «На допомогу вихователям дошкільних закладів. Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку» [78], «Воспитание у детей любви к природе» [24], «Огород, цветник и плодово-ягодные насаждения на участке детского сада» [53], «Прогулки с детьми в природу» [65], «Трудовые занятия в природе как средство умственного воспитания в подготовительной группе детского сада» [157] зазначалося, що керування спостереженням вихованців передбачає певні етапи: 1) пояснення мети його проведення; 2) постановці запитань процесу спостереження або запитань, які спрямовують увагу дітей на особливості об'єкта чи явища; 3) називання предмета (явища) природи (у разі первинного сприймання дітьми); 4) повідомлення узагальнювального слова (діти мають кілька разів повторити нові слова).

Під час спостереження вихователь задіює всі аналізатори дітей (очі, вуха, дотик, обмацування); використовує методичний прийом порівняння (зіставлення особливостей об'єктів або явищ за відмінністю та подібністю); організовує спостереження під час занять, екскурсій, щоденних прогулянок, роботи на ділянці, у куточку природи.

Під час порівняння об'єктів природи діти легко визначають відмінності. Водночас визначення за схожістю викликають утруднення, оскільки дошкільники не можуть самостійно виділити істотні властивості схожих предметів. Саме через це прийом порівняння для визначення спільних ознак рекомендувалося вихователям реалізовувати у підготовчій групі. Під керівництвом вихователя діти мали навчитися виділяти істотні властивості схожих об'єктів та явищ природи на основі отриманої інформації та класифікувати їх. Використання прийому порівняння мало сприяти формуванню елементарних понять про конкретний об'єкт (явище чи процес) природи.

Організовуючи спостереження під час занять, діяльність вихователя спрямовувалася на процесів розглядання об'єктів природи; правильній називі їх частин; формулюванні висновків. Наприклад, на заняттях діти спостерігали за тим, чим живляться і як пересуваються тварини. Вихователь підводить дітей до висновку, що харчування та спосіб пересування тварин пов'язаний з будовою їх тіла. Кролик, коник, жаба стрибають, тому що у них задні лапки довші за передні. У птахів, бабок, метеликів є крила, тому вони літають. Кішка тихо ходить, тому що у неї на лапках є подушечки, куди вона втягує свої кігтики.

На заняттях у групах раннього віку (діти другого року життя) рекомендувалося проводити спостереження за котом, собакою, курчам, пташкою в клітці, жуком та жабою. Важливо, щоб об'єкт спостереження був наближеним до дітей, а процес спостереження пов'язаний з діями та емоційним переживанням дітей.

Організовувати керовані вихователем спостереження рекомендувалося й під час екскурсій. Пропонувалося спостерігати особливості розвитку рослин, зовнішній вигляд і поведінку тварин, сезонні зміни в природі та установлювати зв'язки між ними. Кількість об'єктів і явищ природи, які вивчаються під час екскурсії, мала відповідати віку дітей (для дітей молодшої групи – 1–2 об'єкти, для середньої – 2–3, для старшої та підготовчої – 3–4).

Також під час прогулянок рекомендувалося організовувати спостереження за погодою, небом (рухом хмар, рухом сонця тощо), сезонними змінами в житті рослин й тварин (поява листя і квітів, листопад, приліт і відліт птахів). Рекомендувалося звертати увагу дітей на зміну квіткового різноманіття у лузі, квітнику, спостерігати за дозріванням плодів на ділянці, в саду, полі (наприклад, гороху, смородини, суниць, пшениці), сінокіс і жнива; збирання птахів у зграї. З дітьми старшої і підготовчої груп пропонувалося проводити спостереження за стадіями розвитку метеликів, жаб, бабок. Відповідно методичних вказівок до програми виховання в дитячому садку [78] вихователі мали організовувати діяльність дітей із замальовування явищ, які вони спостерігали, потрібно було поєднувати спостереження з художнім словом (віршами, піснями, загадками) для утворення яскравих і стійких образів, збагачення пасивного та активного словника дітей.

Особлива увага приділялася продовженню й розвитку спостережень, які діти провели самостійно. Наприклад, дівчинка помічає на листку маленьких комах. Вихователь пояснює, що це тля – шкідлива комаха. Її може знищити комаха сонечко. Вихователь допомагає знайти сонечко і кладе його разом із рослиною, на якій дівчинка помітила тлю, у певний посуд. На наступний день проводилися спостереження за тим, чи з'їло сонечко тлю.

Зверталася увага вихователів і на те, що під час екскурсій не завжди вдається організувати спостереження дітей, а тому важливо для повернення уваги використовувати такі прийоми як: 1) наближення до дітей об'єкта, який буде спостерігатися; 2) поєднання сприйняття об'єкта з радісними переживаннями (Послухай, як для тебе пташки співають); 3) застосування ігрових прийомів (Покажи, як стрибає жабка, а як горобчик); 4) запитання про об'єкт спостереження, які є основним прийомом повернення уваги дітей середньої та старших груп; відповіді дітей вихователь має супроводжувати поясненнями).

У виданні «На допомогу вихователям дошкільних закладів. Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку» [78] було конкретизовано процес організації роботи дошкільників на земельній ділянці (город з садом, кролівником та курником чи город з квітником) та в куточку природи. Діти в куточку природи продовжували спостереження, розпочаті під час прогулянок та екскурсій. Наприклад, на прогулянці діти спостерігали за гусеницями, розглядали їх зовнішній вигляд і пересування. Вихователь садить їх у банку з гілочкою, на якій вони знаходилися, і переносить в куточок природи. Дітям дає завдання подивитися завтра, що відбудеться з цією гілкою. Наступного дня проводиться спостереження в куточку природи, вихователь допомагає дітям проаналізувати побачене та сформулювати висновок.

У залежності від величини земельної ділянки й кількості дітей у групі город був або спільним для всіх дітей, або ділився на окремі ділянки для кожної дитини. Для вирощування на городі рекомендувалося брати рослини, які швидко проростають з насіння, дозрівають, мають їстівні частини, приємні на смак, корисні для споживання, цікаві для спостережень. Це цибуля, горох, біб, квасоля, редиска, буряк, огірок, салат, помідор, капуста, кабачок, морква, петрушка. Для молодшої групи із зазначеного переліку вихователі обирали 1–2 культури, для середньої – 2–3, для старшої – 4–6, для підготовчої – 6–8. Також в залежності від розміщення та розміру земельної ділянки на ній саджали плодові дерева та кущі. Виходячи з освітньо-виховних завдань, які передбачені у дошкільному закладі, на земельній ділянці розташовували місце для кролів та кур.

Для залучення дітей до спостережень у куточку природи, на земельній ділянці рекомендувалося використовувати ігрові прийоми «Хто перший побачить?», «Хто швидше знайде?».

У виданні «На допомогу вихователям дошкільних закладів. Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку» [78] дослід розглядався як особливий вид спостереження, який організовується в спеціально створених умовах. Нескладні досліді проводилися під керівництвом

вихователя. Під час складних дослідів, які проводилися на заняттях, прогулянках, у куточку природи, вихователь залучав дітей лише частково. Діти під керівництвом вихователя досліджували явища в неживій природі (замерзання води, перетворення снігу у воду, утворення райдуги тощо) та процесів у живій природі (розвиток бруньок на гілочках, які зрізані взимку й розміщені в приміщенні дитячого садка у різних температурних умовах).

Значна увага приділялася фіксації спостережень, тобто закріпленню того, що діти спостерігали. З цією метою діти залучалися до замальовування й ліплення об'єктів, розказували про побачене, проводили ігри, виготовляли іграшки. У куточку природи і на ділянці діти молодшої групи залучалися до догляду за тваринами й рослинами (поливали рослини, рихлили ґрунт, годували тварин).

У середній групі вихователі організовували спостереження дітей за характерними явищами осінньої погоди (похолодання, дощ, вітер, листопад), навчали розпізнавати й називати осінні квіти, листя дерев (клен, дуб, береза тощо), овочі й фрукти та виділяти їх особливості (колір, форму, смак; які на дотик); установлювати зв'язок між зовнішніми ознаками овочів, фруктів й характеристикою дозрівання (червоний помідор зрілий); виховувати у дітей здатність милуватися осінньою природою, бережливо ставитися до неї, а також проводити спостереження за погодою.

Під час щоденних прогулянок, вихователі звертали увагу дітей на стан погоди (холодно/тепло, вітряно/тихо, колір неба, опади). Для спостережень за погодою, вітром використовувалися вертушки, летуни, млини. Установлювався зв'язок між такими явищами як: іде дощ – земля мокра; на ній калюжі, світить сонце – калюжі висихають. Для уточнення уявлень про овочі й фрукти та закріплення в словнику нових слів проводяться ігри «Дізнайся, що в торбинці», «Дізнайся, що в руках» тощо. Якщо в молодшій групі діти мали лише впізнати й назвати овочі та фрукти, то в середній групі – знайти предмет за описом (наприклад, довга, оранжева, солодка – це...).

Вихователі, які працювали у старшій групі, продовжували збагачення уявлень дітей про тварин, організовуючи з цією метою спостереження, екскурсії, розгляд ілюстрацій тощо. Розпочинали ознайомлювати дошкільників з тваринами, які не поширені в певній місцевості (наприклад, верблюди, осел, олень). Спостереження за ними вихователь організовував під час відвідування зоопарку або показував діапозитив, діафільм, серію картинок. Для дітей вихователі проводили гру «Впізнай, хто це?». Спостерігаючи за тваринами у куточку природи, діти разом із вихователем навчалися формулювати висновки про їх поведінку. Під керівництвом вихователя чергові навчалися годувати тварин у куточку природи, мити годівничку, чистити клітку та встановлювати зв'язок між доглядом за тваринами та їхнім виглядом.

Отже, формування основ природознавства розглядалося у контексті знань про живу і неживу природу, які доступні чуттєвому сприйманню дітей, та знання про зв'язки між об'єктами та явищами природи, якими діти оволодівали в процесі мисленнєвої діяльності. Зміст ознайомлення дітей з природою добирався відповідно до їх віку та спрямовувався на ознайомлення дітей зі свійськими та дикими тваринами, з розвитком рослин і тварин, сезонними явищами в природі, працею людей у різні пори року. Використовувалися різні:

1) форми ознайомлення дітей з природою за: а) кількістю вихованців (індивідуальні (з дітьми групи раннього віку; з дітьми інших груп у куточку природи); б) мікрогрупові (з дітьми другого року життя; з дітьми інших груп під час виконання робіт на земельній ділянці); групові); в) місцем проведення (екскурсія, прогулянка, робота на земельній ділянці (городі); робота в куточку природи, керована самостійна робота з виготовлення гербаріїв, малюнків, аплікацій тощо);

2) методи за рівнем включення дітей у пізнавальну діяльність (пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові);

3) засоби (спостереження, дослід, завдання, проблемні запитання, дидактична гра, екскурсія, бесіда, розповідь, прогулянка);

Фіксування і закріплення знань та умінь дітей здійснювалося на основі їх залучення до різних видів робіт, зокрема до:

– виконання замальовок рослин, їх частин (квітів, листочків, плодів) та тварин (для закріплення їхньої форми в пам'яті дітей, розвитку спостережливості, систематизації даних в календарі природи, книжці-ширмі, плакаті-зведенні);

– створення тематичних малюнків сезонних змін у природі після екскурсії, прогулянок. Так, на зворотній стороні аркушу зі слів дитини вихователь записував, що відображено на малюнку, який виконала дитина; відображені в малюнках сезонні зміни в природі використовувалися для закріплення уявлень дітей та під час формування поняття про певну пору року; вихователь показував малюнки дітей, зачитував зроблені на них записи для того, щоб діти пригадали, що вони бачили під час екскурсії (прогулянки) та були готові установлювати послідовність явищ, виявляти деякі зв'язки між погодою, життям рослин і тварин;

– ведення календаря природи. Усі діти вели календар погоди, виконуючи по черзі обов'язки чергового. Ведення календаря природи використовувалося для формування в дітей уміння уважно вдивлятися в оточуючу природу, установлювати послідовність і зв'язок явищ, їх причину та фіксувати сприйняте);

– виготовлення гербаріїв після екскурсій у ліс, луки, поле та прогулянок (стосовно дітей старшої і підготовчої груп). Гербарії класифікувалися за: місцем збору рослин («Квіти нашої ділянки», «Квіти луку», «Квіти лісу»); часом квітнення рослин («Весняні квіти», «Осінні квіти»); послідовністю фаз розвитку однієї рослини («Як ріс наш горох», «Як росла пшениця в полі»); угруповання рослин («Що росте в лісі», «Що росте у полі», «Що росте у лузі») та використання гербаріїв під час формування у дітей відповідних понять);

– ліплення з глини овочів, фруктів, тварин, за допомогою яких діти краще запам'ятовували об'єкти природи, у них розвивалася спостережливість;

– складання розповідей про сприйняте Вихователі повідомляли дітям, що після спостереження їм потрібно буде розказати, що вони побачили, що нового дізналися; розповіді дітей давали можливість установити, що вони засвоїли, що не зрозуміли, що потрібно ще раз пояснити;

– сюжетно-рольових ігор з відображенням сформованих уявлень про рослини, тварини, працю людей. Ігри слугували повторенню того, що спостерігали діти, закріпленню знань та формування навичок і вмінь;

– роботи з «іграшкою» «Яка сьогодні погода». «Іграшка» – це дошка (35×35 см), у середині якої знаходиться стрілка, яка обертається, а на краях дошки картинки із зображенням різних станів погоди упродовж року. Діти середньої групи виставляли стрілку на відповідну картинку після щоденних прогулянок, а діти старшої і підготовчої груп працювали з «іграшкою» вранці та після прогулянки (якщо погода змінилася);

– праці на земельній ділянці Діти молодшої групи разом з вихователем саджали цибулю, висівали крупне насіння, спостерігали за поливанням грядок і клумб, рихленням ґрунту, прориванням рослин, брали участь у збиранні вирощеного врожаю; діти середньої і старшої груп висаджували крупне насіння гороху, квасолі, вівса, настурції, поливали клумби і грядки, рихлили ґрунт, спостерігали за прорідженням рослин, збирали стиглі овочі; дітей підготовчої групи залучали до перекопування ґрунту, розбивання грудок, висівання насіння, поливання рослин, рихлення ґрунту, прополювання, збору стиглих овочів, висаджування саджанців дерев тощо;

– бесід. Діти навчалися порівнювати характерні ознаки всіх пір року з дотриманням такої послідовності: тривалість дня, стан неба, погоди, життя рослин і тварин, праця людини в природі та її охорона. Під час бесіди використовувалися малюнки дітей, гербарії, які попередньо створювалися дітьми за результатами спостережень, екскурсій, прогулянок.

Початкова освіта. У законі «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (24.12.1958 р.) [140] було унормовано не лише введення в країні загальної обов'язкової восьмирічної освіти, а й започатковано перехід до так званої «трудової школи», тобто основними у перебудові системи народної освіти стало поєднання навчання з продуктивною працею. Політехнізація змісту «Природознавства», як і змісту інших навчальних предметів, реалізовувалася як просте розширення змісту програм додаванням нових тем та поглибленням вже існуючих. До змісту навчальних предметів додавали обсяг нових наукових знань, який значно перевищував другорядні знання. Подоланню перевантаження, яке фіксувалося вже на етапі розроблення програм, мало слугувати урізноманітнення методів навчання (Зміну впливів педагогічних парадигм упродовж ХХ століття відображено у *додатку Д*).

Політехнізація природничого змісту позначилося й на процесі формування основ природознавства в учнів початкової школи. Відповідно до пріоритетності процесу ознайомлення учнів із суспільно-виробничою працею було внесено зміни в навчальний план на 1959/1960 н.р. (табл. 3.16).

Отже, згідно навчального плану процес формування основ природознавства відбувався під час його викладання (1–4 кл.), праці на пришкольній ділянці (1–4 кл.), а також у процесі реалізації міжпредметних зв'язків у процесі опанування української мови і літератури (1–4 кл.) та трудового навчання (1–4 кл.).

У цілому зміст основ природознавства набув такого представлення:

1 клас – нежива та жива природа: природа навколо нас, суша, вода, повітря, рослини, тварини, взаємодія живої та неживої природи; природа та праця людей у різні пори року;

2 клас – сезонні зміни у природі та праці людей: (ліс, плодовий сад, город, причини сезонних змін у природі), різноманітність природи на землі (різноманітні форми поверхні суші, води, рослини, тварини, материки, океани);

Таблиця 3.16

Навчальні дисципліни з навчального плану на 1959/1960н.р., які сприяють формуванню основ природознавства в учнів початкової школи [118]

№ класу	Назва навчальних предметів				
	Природознавство	Географія	Праця в робочих кімнатах, майстернях, на пришкольній ділянці	Українська мова і література	Трудове навчання
1 клас	1	–	2	12	2
2 клас	1	–	2	12(8)	2
3 клас	1	–	2	9	2
4 клас	1	–	2	7	2
Коротка характеристика викладання навчальних предметів	Природознавство і географію об'єднано в один навчальний предмет – природознавство		Праця на пришкольній ділянці	Опрацювання текстів про рідний край, його природні багатства	Розділи - сільськогосподарська праця (вирощування рослин); - робота з глиною; - робота з різними матеріалами (деревом)

3 клас – дикі та свійські тварини, плодові дерева, кущі, й польові рослини; розмаїття природи рідної країни; глобус, карта, земна поверхня, корисні копалини, ріки, озера, моря, поле, сад, сезонні роботи в полі; людина і природа (будова організму людини, охорона здоров'я, людина – підкорювач і перетворювач природи);

4 клас – нежива природа; Земля як планета Сонячної системи; повітря, вода, гірські породи, ґрунт; охорона здоров'я; рослини, тварини і зовнішнє середовище; план, карта.

Навчальну програму з природознавства було побудовано з дотриманням принципу краєзнавства під час ознайомлення учнів із суспільно-виробничою працею і природою на основі об'єднання матеріалу навчальних предметів «Природознавство» і «Географія». Аналізуючи програми початкової школи, В. Помагайба зазначав, що поєднання природознавства та географії не лише не покращило стан вивчення природи, а певною мірою погіршило його, оскільки новий зміст навчального предмету «Природознавство» було побудовано як розширення наявного, що спричинило перевантаження учнів [98, с. 32].

Реалізація міжпредметних зв'язків відбувалася, за умов використання природничого матеріалу, який відповідав темі з природознавства «Картини природи і праці людей у нашій країні», під час проведення уроків з української мови і літератури. Тобто, формування основ природознавства не можна охарактеризувати як систематичний, системний і цілеспрямований, оскільки процес вибудовувався лише з ініціативи кожного вчителя й залежав від педагогічної мети, яка формулювалася на кожен навчальний день.

Наголосимо на тому, що процес реалізації міжпредметних зв'язків конкурував з іншими, а саме [118]:

1) заміни традиційного навчального предмету «Арифметика» новим «Математика», зміст якого зазнав розширення за рахунок додавання алгебраїчного та геометричного матеріалу до арифметичного;

2) з відновленням вивчення в початковій школі предмета «Трудове навчання», опрацювання розділів якого слугувало формуванню основ природознавства, оскільки до оновленої програми було внесено такі розділи: а) сільськогосподарська праця (вирощування рослин); б) робота з глиною та пластиліном (у контексті формування основ природознавства значущою постає робота з глиною); в) робота з різними матеріалами (деревом, дротом,

жерстю). Роботу з деревом розглядаємо як вузький аспект формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку. Також додамо, що зміни стосувалися викладання не лише природознавства, а й історії, що в цілому засвідчує парадигмальні процеси в освіті.

У роботах 1966 р. міжпредметні зв'язки розглядалися як засіб створення єдиної системи природничо-наукової освіти та сприяння більш ефективному формуванню в учнів наукової картини світу. За Л. Резніковим, запровадження міжпредметних зв'язків у побудові змісту навчальних предметів позначається на таких сторонах процесу навчання, як систематичність навчання, міцність знань та можливість їх застосування на практиці, розвиток мислення та формування світогляду, підготовка учнів до продуктивної праці [125].

У програмах середньої школи 1959/1960 н.р. відображено такі процеси:

- 1) злиття навчальних предметів «Природознавство» і «Географія» та викладання одного «Природознавство» лише у 4 класі до 1968 р.;
- 2) зменшення годин на вивчення предмета «Історія» з метою ознайомлення учнів із суспільно-політичним життям людей Радянського Союзу;
- 3) запровадження міжпредметних зв'язків, викладання інформації природничого змісту під час опрацювання змісту навчальних предметів «Українська мова і література», «Трудове навчання» [118].

Додамо, що введенню трудового навчання до навчального плану як самостійного навчального предмета передувало проведення наукових досліджень, обговорення їх результатів та формулювання висновків, які лягли в основу розробки проєктів нових програм із трудового навчання. Серед них і висновки, які безпосередньо вказують на міжпредметні зв'язки з навчальним предметом «Природознавство»:

- 1) першочергове значення для трудового політехнічного навчання мають знання основних законів природи та суспільного розвитку, що їх здобувають учні у процесі вивчення предметів – основ наук;

2) політехнічний характер загальноосвітні предмети набувають не внаслідок наповнення їх змісту ілюстративним матеріалом практичного значення та розрізненими відомостями з основ промислового виробництва;

3) основа політехнічної освіти – вивчення теорії як такої, пізнання основних законів природи та суспільного розвитку, загальних принципів промислового виробництва;

4) політехнічне навчання, хоч би як добре воно було організоване, саме собою не готує до практичної діяльності [118, с. 13–14].

Узагальнення за результатами реформи змісту освіти відображено в монографії Л. Пироженко: «На початок 60-х рр. була здійснена масштабна перебудова системи та змісту середньої освіти, яка не лише не вирішила проблем, що стояли перед школою, але й ускладнила їх запровадженням теоретично не обґрунтованого, не апробованого політехнічного змісту. Поспішний перехід на нові навчальні плани і програми викликав опір значної частини батьків та вчителів, які звикли до роботи в умовах строго регламентованого навчального процесу з відносно стабільними навчальними планами, програмами та підручниками. Адже запровадження нового змісту вимагало використання активних методів та нових форм навчання, урізноманітнення структури уроку тощо. Тобто змінювалась роль учителя – з пасивного ретранслятора затвердженого і викладеного в навчальних програмах, підручниках та методичних посібниках обсягу знань учитель мав перетворитись в активного учасника процесу навчання, який сприяє вияву учнями ініціативності та самостійності» [94, с. 56].

Також на початку 60-х рр. актуальності набула проблема перевантаження учнів. Причина цього явища полягала у збільшенні обсягу змісту навчальних планів та програм; недостатній їх деталізації та недосконалості; намаганні вчителів дати учням знання понад програми; не впровадженням методів навчання, «які б забезпечували не тільки свідоме й міцне засвоєння учнями програми, а й всебічний їх розвиток та розвиток розумових сил» [97, с. 8]. Унаслідок цього зміст навчання настільки

збільшився, що учні стомлювалися від надмірної навчальної праці або засвоювали матеріал програми формально, поверхово.

На переконання В. Помагайби, проблему унормування навантаження учнів навчальною працею не можна розв'язати шляхом безоглядного зменшення обсягу знань, навичок і умінь. Неприпустимо, щоб «середня школа незадовільно готувала учнів до участі у виробництві з його сучасною високою технікою як у галузі промисловості, так і сільського господарства. Недовантаження в навчанні не менш шкідливе, як і перевантаження. Недовантаження обумовлює марнування природних сил і можливостей учнів, гальмує їх розвиток, завдаючи цим величезної шкоди як учневі, так і суспільству» [97, с. 21]. Питання ліквідації перевантаження учнів значною мірою залежало від змісту підручників та методів навчання, тому важливою умовою нормалізації навчального навантаження він вважав невідкладне створення повноцінних підручників та покращення методів навчання.

Подальший перебіг процесу формування основ природознавства визначався змістом постанов ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи дальшого покращення роботи середньої загальноосвітньої школи» (№ 874 від 10.11.1966 р.) та ЦК КП України і Ради Міністрів УРСР «Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи в УРСР» (№900 від 8.12.1966 р.). Як досягнення відзначено створення демократичної системи навчання, яка забезпечує громадянам реальну можливість здобувати середню і вищу освіту. Основними недоліками були рівень навчальної і виховної роботи загальноосвітньої школи все ще не відповідає зростаючим вимогам життя, також не вжито належних заходів щодо низки завдань, а саме: подолання невідповідності навчальних планів і програм сучасному рівню наукових знань щодо усунення перевантаження школярів обов'язковими навчальними заняттями, які негативно позначаються на глибині й міцності знань учнів, на їхньому здоров'ї. Також постановою №900 найважливішу роль у розв'язанні цих завдань відведено педагогічній науці та акцентовано на тому, що науково-дослідні педагогічні заклади

країни повільно розв'язували основні, життєво важливі проблеми народної освіти. Величезний і різносторонній досвід, нагромаджений радянською школою, своєчасно не було проаналізовано й глибоко не узагальнено. Педагогічні дослідження в масштабі країни майже не зкоординовано.

Із 1966 р. Державна комісія з розробки змісту загальної середньої освіти розпочала діяльність на основі таких принципів: 1) реалізації кардинального оновлення змісту загальної середньої освіти відповідно до положень розробленої концепції (табл. 3.17), а не зводила свої дії до процесів переробки чи часткового коригування старих шкільних програм; 2) урахування залежності змісту та структури навчального предмета від цілей навчання і особливостей пізнавальної діяльності учнів; 3) внесення до змісту навчального предмета, окрім сукупності законів, понять та методів науки ще й суто педагогічних компонентів (логічних і оціночних знань, міжпредметних зв'язків, форм організації навчального процесу, дидактичних завдань тощо).

Стосовно початкової освіти було встановлено необхідність відповідності програм таким вимогам: спрямованість на формування світогляду молодших школярів, здатності розуміти прекрасне, оцінювати основні події суспільного життя та висловлювати своє ставлення до них; орієнтованість на забезпечення дітей міцними знаннями, уміннями та навичками з навчальних предметів, які мають для них важливе практичне значення як у житті, так і в трудовій діяльності; спрямованість на максимальний розвиток у дітей спостережливості, мислення, уяви, пам'яті, волі, що має забезпечити підвищення загального рівня школярів, формування у них прийомів навчальної діяльності [88, с. 54–55].

За узагальненнями Л. Пироженко [94, с. 122], у 1965–1966 рр. було розроблено проекти навчальних програм із урахуванням напрацювань центральної комісії з визначення змісту загальної середньої освіти, зокрема: було передбачено збільшену кількість експериментальних та практичних

Основні ідеї концепції розроблення змісту загальної середньої освіти,
визначенні Державною комісією [88, с. 56–57]

Положення концепції, які стосуються	
процесу розроблення навчальної програми	кінцевого результату навчання
<ul style="list-style-type: none"> - зближення теорії і практики навчання; - більш повне розкриття взаємозв'язку між питаннями, що вивчаються шляхом співставлення та протиставлення; - опора на безпосереднє сприйняття дитиною навколишньої дійсності; - вилучення з програм тем та розділів, що не мають великого пізнавального значення і суттєво не впливають на подальші навчальні можливості дітей; - посилення уваги до доступних дітям узагальнень та теоретичних знань, що сприяли підвищенню рівня засвоєння основних розділів курсу; - врахування доступності матеріалу, можливості свідомого засвоєння його молодшими школярами 	<ul style="list-style-type: none"> - формування у дітей більш широкого кола уявлень про навколишню дійсність, про видатні досягнення науки та техніки

робіт, екскурсій; конкретизовано міжпредметні та міжкурсові зв'язки, а також поступовість і логічність окремих тем, що забезпечувало ефективність лінійної побудови змісту; відповідно до діяльнісного підходу конкретизовано в навчальних програмах вимоги до діяльності учня, його суб'єктної взаємодії зі змістом як об'єктом для досягнення навчальної мети. Проєкти навчальних програм, які поетапно впроваджувалися впродовж 1966–1984 рр., характеризувалися більш рівномірним розподілом часу на опрацювання навчальних предметів; спрямованістю на розвиток умінь застосовувати довідково-енциклопедичні джерела; посиленням уваги до трудового навчання учнів; зменшенням навчального навантаження й розширенням

можливостей для розвитку здібностей і нахилів започаткуванням у навчальному плані часткової диференціації (внесенням у його структуру факультативів); створенням інтегрованих курсів (природознавство); добором таких навчальних предметів, які необхідні для формування в учнів матеріалістичного світогляду та сучасної наукової картини світу на основі міцних наукових знань.

Нові навчальні програми відрізнялися від тих, які діяли до 1966 р., такими рисами:

1) скороченням терміну навчання учнів молодших класів за рахунок навчання на більш високому рівні складності;

2) запровадженням швидких темпів вивчення програмного матеріалу;

3) ширшим використанням узагальнених знань;

4) спрямованістю вчителів на використання активних методів роботи;

5) орієнтованістю на розвиток в учнів спостережливості, уміння встановлювати взаємозв'язки, порівнювати, зіставляти, аналізувати, систематизувати, формулювати висновки та узагальнення відповідно до віку та рівня розвитку;

6) лінійним принципом побудови змісту (нові програми для початкових класів було зараховано до єдиної системи восьмирічної освіти, вони мали забезпечити систематичне вивчення навчального матеріалу з 1 класу по 8 клас).

У 60-ті рр. ХХ ст. на формуванні основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку суттєво позначився процес розвитку науково-методичних знань, який можна систематизувати за кількома напрямками:

1) розроблення психологічної основи організації навчальної діяльності у початковій школі;

2) психологічний аспект удосконалення процесів організації та проведення самостійної роботи;

3) активізація пізнавальних діяльності, активності та мисленневих процесів у дітей молодшого шкільного віку на уроках природознавства;

4) виховання у дітей молодшого шкільного віку інтересу до навчальної діяльності. Зупинимось детальніше на їх характеристиці.

1 напрямок. Розроблення психологічної основи організації навчальної діяльності у початковій школі. Відчизняні педагоги мали спільні і відмінні погляди на організацію навчання у початковій ланці освіти. На переконання В. Давидова, варто задіювати теоретичний тип мислення, а процес засвоєння учнями початкової школи знань має відповідати руху від абстрактного до конкретного.

На думку дослідника, якщо навчальний матеріал і пропонувані школяру завдання набагато нижчі рівнем за його можливості, якщо духовні сили дитини дрімають, вона розвивається повільно й в'яло подібно до того, як м'язи, позбавлені вправ й нормального навантаження, не тільки не зміцнюються, а й навпаки слабшають, так і розум дитини, її почуття, воля не лише не вдосконалюються належно, а й послаблюються» [28, с. 137].

П. Гальперін пов'язував навчання з поетапним формуванням розумових дій, сприянням розвитку мислення, посиленням практичної спрямованості знань. Л. Занковий надавав перевагу високому рівню складності та визначальній ролі теоретичних знань. Психолог зазначав, що надмірне домінування принципу доступності під час визначення змісту початкової освіти спричинило різке відставання від вимог суспільного розвитку [40, с. 15]. Навчання має співвідноситися із процесом загального розвитку учнів не за окремими дидактичними принципами, а як система, що зумовлює певні результати в цілісному загальному розвитку учнів. Дослідник зауважив, що початкова освіта має давати учням загальну картину світу на основі цінностей науки, літератури, мистецтва [38]. Зміст початкового навчання мають складати емпіричні та теоретичні знання. Теоретичні знання – це наукові знання, знання не лише про явища як такі, а й про істотні взаємозв'язки, закономірності, що існують у природі, суспільстві, бутті людини [39].

На думку Л. Виготського, якщо процес оволодіння знаннями відбувається в школярів без подолання труднощів, без якої-небудь напруги духовних сил, торованою дорогою, то дитина розвивається повільно, а деякі процеси взагалі згасають. Принцип навчання за високим рівнем навантаження характеризується не тим, що підвищує якусь абстрактну «середню міру труднощів», а насамперед тим, що розкриває духовні сили дитини, дає простір і напрям у розвитку. Навчання зі значним рівнем докладання зусиль викликає своєрідні процеси психічної діяльності школярів, при цьому відбувається не тільки додавання до наявних знань, а й їх об'єднання [21].

Наукова лабораторія Б. Ельконіна, аналізуючи зміст початкового навчання, виявила, що наповнення чинних у той час програм не давало дітям повного уявлення картини світу, обмежувало й збіднювало коло їхніх знань, тобто навчання було занадто легким. Навантаження має бути доступним для дитини, перебуваючи в зоні її «найближчого розвитку». Якщо ж учень з уроку в урок буде стикатися з непереборними труднощами, тоді принцип навчання на високому рівні труднощів з позитивного фактора перетворюється на негативний, що спричинить занепад духовних сил дитини, послаблення інтересу до навчання й перехід до механічного запам'ятовування.

2 напрямом. Психологічний аспект удосконалення процесів організації та проведення самостійної роботи. У 1961 р. виходить праця Б. Єсіпова «Самостоятельная работа учащихся на уроках» [32], у якій психолог розглядає здійснення учнями наслідування або копіювання, виконання тренувальних і творчих вправ у контексті самостійної роботи, яка виконується без допомоги вчителя, однак за його завданням, у певний час та спрямовується на досягнення мети, вимагає докладання зусиль і має результат у вигляді розумових чи фізичних дій. Роль, місце, завдання самостійної роботи залежить від етапів навчального процесу, забезпечується різновидом вправ такого типу. Так, під час вивчення нового матеріалу можна

пропонувати різні її види, наприклад, без попереднього викладу нового навчального матеріалу; на основі вже набутих знань (у контексті формування основ природознавства значущими є доповіді, практичні роботи тощо). Виконавчий засіб навчання під час самостійної роботи перетворюється з малоефективного (під час формування знань та вмінь учнів) на ефективний за умови творчого підходу.

У контексті розвитку самостійності, що ґрунтується на теоретичних знаннях й інтелектуальних вміннях, розглядає самостійну роботу М. Махмутов (1963) [71]. Учений упроваджує в науковий обіг поняття «пізнавальна самостійність» на позначення особливої риси школяра, пов'язану зі специфікою його навчальної праці, керованої вчителем. Під час формування основ природознавства вчитель починає звертати увагу на організацію пізнавальної самостійності учнів.

З напрямком. Активізація пізнавальних діяльності, активності та мисленневих процесів у дітей молодшого шкільного віку на уроках природознавства залежать від таких умінь:

1) сформованість навичок виокремлювати властивості об'єктів на основі чуттєвого сприйняття (А. Ліпкіна та А. Низова, 1962) [62];

2) використання факту (учні початкової школи більше уваги звертають на зовнішні ознаки об'єктів і явищ природи, доступні безпосередньому сприйманню) під час формування природничих понять на основі доцільного розгортання пізнавального процесу за індуктивним методом (від спостереження окремих фактів і явищ до встановлення загальних правил) та дедуктивним (спосіб дослідження об'єктів і явищ природи, за яким окремі знання виводяться із загальних положень) (Т. Косма, 1968) [54];

3) залежність від ступеня активності й самостійності учнів під час повторення матеріалу природничого змісту та дотримання умов підвищення ефективності в умовах початкової школи, а саме: цілеспрямованості повторення; правильного добору матеріалу; використання різноманітних методів і прийомів роботи; чіткої організації, обґрунтованої результатами

перевірки знань, умінь та навичок учнів, що дає змогу враховувати ступінь оволодіння матеріалом і рівень розвитку школярів та відповідно до цього ускладнювати завдання, зміст матеріалу, методи й прийоми (Ф. Дмитрієв, 1962) [31];

4) організація навчання на високому рівні складності, що сприяє підвищенню пізнавальної активності молодших школярів (Л. Занковий). Таке навчання має ґрунтуватися на мотивації, зумовленій самим процесом ознайомлення з об'єктами і явищами природи, пізнання внутрішніх зв'язків одного й того ж процесу, його суперечностей. На переконання психолога, дитина має, по-перше, зрозуміти, що зовнішні властивості є виявленням внутрішніх процесів, які неможливо спостерігати безпосередньо; по-друге, спостерігати за об'єктами, щоб отримати уявлення про природу та набути вміння розглядати предмети [123].

4 напрямом. Виховання у дітей молодшого шкільного віку інтересу до навчальної діяльності. У науковій праці О. Киричук (1969) експериментально доведено такі твердження: 1) використання прийомів зацікавлення не повинно просто викликати емоції (радості, захоплення, здивування), а має спонукати до активної діяльності; 2) захоплювати має сутність уроку, тобто вся організація спрямовується на те, щоб викликати пізнавальний інтерес до предмета, а не розважати учнів; 3) зовнішня привабливість – це відповідний момент у розвитку інтересу; 4) дидактичні ігри за змістом навчального предмета – це засіб спонукання до активної діяльності на основі інтересу в разі дотримання низки умов, а саме: відповідність завданням і меті уроку; поступове ускладнення дидактичних завдань у грі; варіативність ігрових дій у межах одного типу ігор із метою забезпечення їх доступності для учнів різних рівнів розвитку пізнавальних інтересів [49].

Процес формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку доцільно розглянути й в контексті підручникотворення. Аналізуючи загальну ситуацію з укладанням підручників для початкової школи, зауважимо, що в 1962 р. у постанові ЦК КП України і Ради Міністрів

Української РСР «Про стан підготовки та видання підручників та навчальних посібників для загальноосвітніх шкіл Української РСР» [108] указувалося на вагомій помилки в підготовці та виданні навчальної літератури. Йшлося про написання підручників та посібників недоступною для учнів мовою, перевантаженість змісту навчальним матеріалом, наявність фактичних помилок, значний обсяг сторінок; відірваність навчального матеріалу від життя (окрім підручників із природознавства, географії, краєзнавства); часткове врахування вікових особливостей школярів, їхнього життєвого досвіду та рівня теоретичних знань; низька якість поліграфічного та художнього оформлення (невизначні, неяскраві ілюстрації не сприяють сприйманню навчального матеріалу).

Також у постанові зазначалися причини, які зумовили недостатній рівень підготовки й видання підручників та посібників (поспішне створення навчальної літератури; відсутність серйозної апробації в школах, педагогічних вимог до підручників відповідно до вікових особливостей учнів, часткове залучення до створення підручників провідних методистів та кращих учителів, несвоєчасна розробка стабільних навчальних програм, що, зі свого боку, спричинило розміщення навчального матеріалу, який не відповідає послідовності, визначеної в навчальних програмах, видання посібників на 1–2 роки, що є нераціональним використанням коштів і паперу тощо) [50].

Аналізуючи зміни в освіті окресленого періоду, Я. Кодлюк зазначає, що розвитку процесу укладання підручників сприяли такі події:

1) започаткування з 1962 р. конкурсів на створення «основних оригінальних підручників для загальноосвітніх шкіл»;

2) затвердження АН СРСР і АПН СРСР графіку переходу шкіл на новий зміст освіти;

3) створення в жовтні 1964 р. АН СРСР і АПН СРСР комісії, яка мала визначити зміст шкільної освіти; розроблення цією комісією упродовж 1964–1966 рр. проектів навчальних плану та програм. Спочатку підручники були

експериментальними: їх було апробовано у школах різних регіонів країни, і тільки після цього запропоновано для розроблення навчальних програм у союзних республіках та направлено вчителям.

Експериментальна перевірка нових програм, підручників і навчальних посібників для 1–3 кл., зокрема підручників «Природознавство» (автори Л. Нарочна, А. Низова), тривала впродовж трьох навчальних років (1967–1970 рр.) на базі Калуського району Івано-Франківської області та Павлоградського району Дніпропетровської області. Мета експериментальної перевірки – доведення педагогічної доцільності укладання програм та підручників, з'ясування відповідності змісту навчального матеріалу новим програмам, забезпечення рівневої підготовки й розвитку учнів тощо. Результати експериментальної перевірки нових підручників представлено в «Доповідній записці». Зміст документу містить такі загальнодидактичні поради щодо покращення підручника «Природознавство» (автори Л. Нарочна, А. Низова): збільшити питому вагу природознавчого матеріалу, ілюструвати підручник кольоровими малюнками, урізноманітнити його цікавим хрестоматійним матеріалом.

Стан експериментальної перевірки навчальних програм та підручників для початкової школи проаналізовано на колегії Міністерства освіти (січень 1970 р.). Було затверджено постанову колегії Міністерства освіти «Про стан навчально-виховної роботи в перших класах шкіл Української РСР», у якій йшлося про загалом задовільні результати експерименту, про достатньо високий рівень навчальних програм та підручників. Також підсумки експериментальної роботи обговорено на Республіканській науково-практичній конференції (5–7 серпня 1969 р., м. Калусь). За підсумками прийнято таке рішення: «Нова програма для початкових класів є змістовною, посиленою для молодших школярів і цілком відповідає вимогам часу» [41].

У 1970/71 н.р. завершилась експериментальна перевірка нових програм та підручників для початкових класів. Всього за експериментальними програмами навчалось понад 40000 учнів і задіяно 1700 учителів. Результати

моніторингу свідчили, що за основними показниками (свідоме оволодіння знаннями та навичками, якість знань, успішність тощо) учні, які навчались в експериментальних класах за новою програмою, в основу якої було покладено елементи розвивального навчання, випереджали своїх ровесників, які опановували зміст чотирирічної початкової школи.

Відповідно до цих програм навчальний предмет «Природознавство» вивчався з 2 кл. (у 4-річній школі) та з 1 кл. в умовах 3-річної початкової школи. З 1970-х рр. у деяких школах упроваджено навчальний предмет «Краєзнавство» як варіативний складник навчальних програм під час оновлення змісту освіти. Розширення меж навчального плану варіативними складниками створювало умови для диференціації та індивідуалізації навчального процесу, апробації нових навчальних курсів тощо.

Зауважимо, що впровадженню варіативного складника навчального плану передувала низка подій.

1. На початку 60-х рр. ХХ ст. О. Маркушевич виголошує ідею про визначення мінімально необхідного обсягу змісту освіти (ядра) і доповнення його різноманітними модулями (оболонками). Зазначена ідея не лише вплинула на визначення сучасного підходу до розроблення навчальних програм та базового навчального плану (ядро трансформувалося в інваріантний складник змісту, а оболонка – у варіативний), а слугувала обґрунтуванню підходу до побудови частково диференційованих навчальних планів у 60-х рр. ХХ ст.

2. У другій половині 60-х рр. ХХ ст. розгорнулися дискусії про співвіднесеність науки й навчального предмета. Їхній зміст засвідчив те, що навчальний предмет перестав розумітися сукупністю законів, понять та методів науки, а став містити й суто педагогічні компоненти, а саме: логічні знання, міжпредметні, оціночні знання, форми діяльності й організації навчального процесу, дидактичні завдання тощо, перетворившись на особливе спеціальне утворення для навчання та виховання [30].

За словами Л. Пироженко, у такому трактуванні повною мірою

відбивалася нова тенденція побудови змісту загальної середньої освіти, зумовлена вимогами соціального та науково-технічного прогресу. Вона полягала в більш чіткому й послідовному орієнтуванні кожного навчального предмета на визначальні ідеї та фундаментальні висновки тогочасної науки, доступні для засвоєння дітьми відповідного віку [94, с. 97].

На початку 1970-х рр. зафіксовано такі зміни: 1. Навчальний предмет «Географія» вилучено з переліку предметів, які вивчалися в початковій школі. 2. Краєзнавство як окрема навчальна дисципліна також не містилася в навчальних програмах початкової школи, однак краєзнавчий принцип реалізовувався. Учні 1–3 класів отримували географічні, краєзнавчі, астрономічні відомості, що відповідають їхньому віку з книг для читання, під час бесід, із розповідей учителя, у процесі виконання практичних робіт, перегляду кінофільмів, проведення екскурсій.

Розглянемо зміст навчального предмета «Природознавство» для 1–3 класів (інваріантний складник навчального плану):

1 клас – діти вивчали осінні, зимові, весняні, літні явища у природі; охоронау здоров'я людини восени, узимку, навесні, улітку; працю людей восени, взимку, навесні, улітку;

2 клас – місив навчальний матеріал про природу рідного краю; будову організму людини, охорону здоров'я; рослинний, тваринний світ лісу, луку, поля; неживу й живу природу (земля, вода, повітря, рослини, тварини, домашні тварини); сезонні зміни в природі та праці (ліс, фруктовий сад та город); розмаїття природи на Землі.;

3 клас – передбачав вивчення нашої Батьківщини; роботу з охорони природи своєї місцевості; план, карту; різноманітність природи нашої Батьківщини; природу рідного краю; розмаїття природи рідної країни; поверхня і корисні копалини; ріки, озера, моря; з півночі на південь по рідній країні; будову організму людини і охорону її здоров'я.

На відміну від програм попередніх років значна частина навчального часу відводилася на екскурсії, спостереження, практичні заняття [178].

Програма з природознавства для кожного класу містила таку інформацію: 1) дані щодо спостережень (пори року, явища природи, цвітіння рослин, дозрівання плодів тощо); 2) організаційні форми та методи, зокрема урок-екскурсія на тваринницьку ферму, у зоопарк, ліс тощо; предметні уроки («Частини тіла» тощо); 3) демонстраційні й лабораторні дослідження («Властивості ґрунту» тощо).

Загалом побудова змісту програм для 3-річної початкової школи характеризувалася реалізованістю сезонного принципу, системністю викладу навчального матеріалу, взаємопов'язаністю тем. Наприклад, у 1 класі учні ознайомлювалися з домашніми й дикими тваринами, у 2 класі класифікували представників тваринного світу (ссавці, птахи, риби, комахи, земноводні), у 3 класі – знайомилися з новими групами тварин, їхніми представниками, зв'язками між тваринами та середовищем їх проживання [114, с. 116].

Формування основ природознавства реалізовувалося не лише за змін на рівні програми, а й на рівні процесу опрацювання змісту. Зміна ролі школярів, з одного боку, потребувала від них значних розумових зусиль, з іншого, – стимулювала інтерес до навчання, що сприяло активізації пізнавальної активності учнів, оптимізації їх розумового розвитку.

У монографії Л. Пироженко узагальнено дані досліджень відділу початкового навчання Інституту педагогіки АПН Української РСР [94]. Простежено позитивний розвивальний ефект реформованого змісту початкової освіти. Так, якщо в 1967/68 н.р. спостерігалось зменшення інтересу до пізнавальної діяльності в учнів третього класу, які навчалися за старими програмами, то в 1974/75 н.р. зацікавленість в нових знаннях у дітей цього ж віку залишалася стабільною. Цьому сприяло й здобуття знань із високим рівнем труднощів. Більшість учнів початкової школи успішно оволодівали змістом навчання, осмислювали нові явища, аналізували, порівнювали їх, виявляли суттєві ознаки, установлювали залежність тощо.

У Законі УРСР «Про народну освіту» (1974) зазначено необхідність послідовного здійснення обов'язкового восьмирічного навчання та перехід

до загальної середньої освіти. Акцентовано увагу на тому, що невпинне зростання продуктивних сил і науково-технічний прогрес вимагають усебічного розвитку підростаючого покоління, забезпечення народного господарства висококваліфікованими робітниками й спеціалістами, подальшого підвищення рівня загальної й професійної освіти населення СРСР.

Метою народної освіти визначено підготовку високоосвічених, усебічно розвинених активних будівників комуністичного суспільства, із повагою до радянських законів і соціалістичного правопорядку, комуністичного ставлення до праці, фізично здорових, здатних успішно працювати в різних галузях господарського й соціально-культурного будівництва, активних у громадській і державній діяльності, готових самовіддано захищати соціалістичну Батьківщину, берегти й примножувати її матеріальні та духовні багатства, зберігати й охороняти природу. Народна освіта в СРСР передбачала забезпечення розвитку й задоволення духовних та інтелектуальних потреб радянської людини.

З-поміж принципів, визначених статтею 4 «Основні принципи народної освіти в УРСР» Закону УРСР «Про народну освіту», значущими в контексті формування основ природознавства вважаємо такі: 1) єдність системи народної освіти й наступність усіх типів навчальних закладів, що забезпечують можливість переходу від нижчого рівня навчання до вищого; 2) зв'язок навчання й виховання підростаючого покоління з життям, із практикою комуністичного будівництва; 3) науковий характер освіти, її постійне вдосконалення на основі новітніх досягнень науки, техніки, культури; 4) гуманістичний і високоморальний характер освіти й виховання.

У статті 22 «Середні загальноосвітні школи» Закону УРСР «Про народну освіту» (1974) зафіксовано, що середня загальноосвітня школа (основна форма здобуття загальної середньої освіти) є єдиною трудовою політехнічною школою для навчання й виховання дітей і молоді. Політехнічне навчання, трудове виховання й професійна орієнтація учнів

здійснюються в процесі вивчення основ наук, трудового навчання, організації різноманітної позакласної діяльності, суспільно корисної праці учнів із урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей, стану здоров'я й відповідно до вимог науково-технічного прогресу. З метою розвитку всебічних інтересів і здібностей учнів та їх професійної орієнтації в середніх загальноосвітніх школах організовано факультативні заняття за вибором. Для цього ж можуть відкриватися школи й класи з поглибленим теоретичним і практичним вивченням окремих предметів, різних видів праці, мистецтва й спорту.

Для підготовки до школи дітей, які навчатимуться нерідною мовою і які не виховувалися в дитячих дошкільних закладах, у школах за потреби організовуються підготовчі класи (стаття 30 «Підготовчі класи» Закону УРСР «Про народну освіту» (1974).

Починаючи з 1974 р., в Україні проводився експеримент із навчання дітей шестирічного віку в підготовчих класах, унаслідок чого було укладено програми для них з усіх видів навчальної діяльності (зокрема з ознайомлення з навколишнім середовищем (Табл. 3.18), нові підручники, організовано перекваліфікацію вчителів тощо.

Таблиця 3.18

Формування основ природознавство відповідно до навчального плану для підготовчих класів на 1976/1977 н.р. (для шестирічних) [48, с. 147]

Назва занять	Кількість годин з обрахунку по 45 хвилин	
	на тиждень	на рік
Ознайомлення з навколишнім світом	4	136

Під час занять з ознайомлення з навколишнім світом найбільшу увагу приділяли формуванню в шестирічних дітей культурної поведінки в громадських місцях, на вулиці, у школі та вдома. Ураховуючи особливості

молодших школярів, учителі значне місце на заняттях приділяли рухливим іграм, різноманітній фізичній праці, спостереженню за природою тощо.

Згідно із дослідженнями Л. Пироженко, «у другій половині 70-х – на початку 80-х рр. реформування змісту загальної середньої освіти на засадах центральної комісії з розробки змісту загальної середньої освіти було завершено. Подальша його розбудова відбувалась за рахунок підсилення ідеологічного компонента за ігнорування педагогічних аспектів, здобутків педагогічної та психологічної наук» [94, с. 143].

У 70–80-х рр. ХХ ст. процес формування основ природознавства набув наукового обґрунтування з актуальними аспектами, як: 1) наступність між дошкільною та початковою ланками освіти, 2) використання методів і прийомів у початковій школі під час вивчення різних навчальних предметів, 3) особливості засвоєння змісту навчальних предметів, 4) розгляд природи як засіб унаочнення того, що вивчається, 5) використання технічних засобів навчання (ТЗН) для ознайомлення з об'єктами природи, 6) екологічна освіта. Зупинимося на цьому детальніше.

1. Наступність між дошкільною та початковою ланками освіти.

І. Зверев неодноразово зазначав, що зміст та вимоги програми дитячого садка недостатньо враховуються в початковій школі. Це спричиняє послаблення в дітей молодшого шкільного віку інтересу до вивчення природи. Дошкільна освіта має велике значення у формуванні в дітей знань про конкретні об'єкти та явища природи. Без знань окремих представників живої природи та предметів та явищ неживої неможливо правильно оцінювати їх роль у природі, пізнавати взаємозв'язки [42, с. 42]. Систематичні спостереження за об'єктами живої та неживої природи в дошкільному віці розкривають перед дитиною реальний світ природи, створюють передумову для чіткої системи причинно-наслідкових зв'язків.

2. Використання методів і прийомів у початковій школі під час вивчення різних навчальних предметів. Н. Мочалова в дисертаційній роботі розкрила сутність методів проблемного навчання, зокрема методу

монологічного викладу (навчальний матеріал, який планується викладати, рекомендувалося піддати незначному переструктуруванню, а саме: змінити порядок подання фактів для створення проблемної ситуації; додаткові елементи змісту варто використовувати як цікаві факти про практичне застосування знань у науці й техніці); методу демонстративного чи пояснювального викладу (рекомендувалося до змісту навчального матеріалу дібрати систему риторичних запитань; порядок викладу фактів мав сприяти підкресленому представленню об'єктивних суперечностей для активізації пізнавального інтересу учнів); методу діалогічного викладу (залучення учнів до безпосередньої участі в розв'язанні проблеми, для чого зміст рекомендувалося доповнити запитаннями, відповіді на які мали дати учні; кількість запитань та їх системність визначалася змістом навчального матеріалу; інформація, яку повідомляв учитель, мала підтверджувати висновки учнів, а не випереджати їх); евристичного методу (зміст навчального матеріалу передбачає систему пізнавальних завдань випереджувального спрямування); дослідницького методу навчання (до змісту рекомендувалося додати систему пізнавальних завдань, що давалися наприкінці уроку, коли більша частина учнів розв'язала проблему) [76, с. 6–9].

Учена з'ясувала залежність методу навчання від трьох взаємопов'язаних компонентів навчального процесу (зміст – учитель – учень). Взаємодія між ними відбувається за допомогою трьох груп прийомів, що є складниками методу навчання: 1) прийоми переструктурування змісту навчального матеріалу відповідно до особливостей вибраного методу; 2) прийоми викладання, за допомогою яких здійснюється взаємодія компонентів учитель – зміст навчання; 3) прийоми навчально-пізнавальної діяльності, що відбивають взаємодію компонентів учень – зміст навчання [76, с. 5].

3. Особливості засвоєння змісту навчальних предметів. Г. Костюк наголошував на тому, що вчитель має враховувати, що зміст навчання

засвоюється учнями неоднаково, а також по-різному впливає на їх розвиток. Ефективність зазначених процесів залежить від методів навчання, які визначають спосіб і особливості дій із навчальним матеріалом, а також від структури навчальної діяльності учнів та відповідності методів змісту засвоюваного матеріалу [55].

4. Розгляд природи як засіб унаочнення того, що вивчається. В. Сухомлинський найбільш доступним та цікавим для дітей засобом унаочнення об'єкта сприймання вважав як конкретні об'єкти та явища природи, так і природне середовище загалом, оскільки в докiллі в доступній формі «закладено прості й водночас найскладніші речі, предмети, явища, залежності, закономірності, інформацію про які нічим не можна замінити тому, що вона відповідає саме дитячому сприйманню, тому, що інформація про ці речі, предмети є тим світом, у який входить сама дитина, у цьому світі – первинне джерело її уявлень, понять, думок, узагальнень» [146, с. 540].

Організовуючи сприймання дітьми природи, В. Сухомлинський радив пам'ятати, що «розглядати кожную квітку і кожную пелюстку, крильце метелика і пушинку, що впала з тополі, – це теж бачення природи, дуже важливе і необхідне для того, щоб думати про неї, правильно розуміти її і правильно ставитися до неї. Але є в понятті «природа» і щось значніше: вона єдине ціле. У цьому цілому – своя гармонія і постійність, взаємозв'язки і залежність... Треба вчити дітей розуміти природу як єдине ціле, бачити єдність людини і природи» [146, с. 400]. За словами педагога, викликати в дітей інтерес до розуміння сутності природи, бажання спостерігати за її явищами, навчити дітей бачити довкілля, відчувати його серцем, робити власні відкриття можна лише через залучення їх до систематичних спостережень та праці в природі.

5. Використання технічних засобів навчання (ТЗН) для ознайомлення з об'єктами природи. Визначення вимог для ефективного використання ТЗН, що передбачає відповідність змісту навчального матеріалу та віку дітей; визначення дидактичної ролі та призначення фільму; поєднання ТЗН із іншими засобами навчання й унаочнення (схемами, підручником,

посібниками тощо); дотримання гігієнічних норм (екран, звук, оптимальність демонстрації тощо). Практичне використання технічних засобів на уроках потребувало сформованості у вчителя таких умінь: а) правильно добирати кінофільм, діафільм або звукозапис; б) визначати їх місце на уроці; в) продумувати роботу учнів із тим, що вони сприйняли за допомогою ТЗН [20]. Зауважували недоцільність тривалого перегляду фільмів, необхідність підготовки учнів до сприйняття фільму, продумування робіт під час перегляду та після закінчення процесу.

6. Особлива увага приділялася екологічній освіті – формуванню екологічних знань, набуттю учнями досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, вихованню любові до природи (А. Волкова, Т. Богданець, Л. Смирнова, А. Захлебний, В. Сенкевич); природоохоронній роботі – формуванню в молодших школярів природоохоронних знань та їх практичне застосування в навколишньому природному середовищі (В. Полянський, М. Миленіна).

До 1984 р. процес формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку регламентувався такими документами:

– програмою «Ознайомлення з навколишнім світом» – 1 кл. (1–2 кл.). Зміст програмового матеріалу: режим дня, правила особистої гігієни, поведінка на вулиці, дорозі; природа й праця людей восени, узимку, навесні, улітку; охорона здоров'я восени, узимку, навесні, улітку; рослини (дикорослі, культурні), тварини (дикі, свійські), охорона рослин; свята, професії, рідна країна, рідний край; народне господарство нашої країни;

– програмою «Природознавство» – 2–4 кл. Зміст програмового матеріалу: 2 кл. (що таке природа; навчаємося спостерігати, природа навколо нас, рослини – частини живої природи, кімнатні, декоративні рослини; тварини; осінні, зимові, весняні, літні зміни в природі та праці людей, термометр; охорона та зміцнення здоров'я); 3 кл. – природа нашого краю (поверхня нашого краю, корисні копалини, вода в природі, ґрунт, рослини, тварини лісу, луку, поля, водоймищ); наша Батьківщина на глобусі, карті,

розмаїття природи нашої Батьківщини; організм людини, охорона здоров'я; використання й збереження природи людиною); 4 кл. (Земля – планета Сонячної системи; повітря, електрична енергія, вода, гірські породи, мінерали, ґрунт; рослини, тварини, зовнішнє середовище);

– програмою «Природознавство» – 1–3 кл. Зміст програмового матеріалу: 1 кл. (осінні, зимові, весняні, літні явища в природі; охорона здоров'я людини восени, узимку, навесні, улітку; праця людей восени, взимку, навесні, улітку); 2 кл. (природа рідного краю; будова організму людини, охорона здоров'я; рослинний, тваринний світ лісу, луку, поля); 3 кл. (наша Батьківщина; робота з охорони природи своєї місцевості; план, карта; різноманітність природи нашої Батьківщини);

– програмою «Природознавство» – 2–3 кл. Зміст програмового матеріалу: 2 кл. (літні, осінні, зимові, весняні явища в природі); 3 кл. (природа рідного краю; наша Батьківщина на глобусі, карті; різноманітність природи нашої країни; використання й охорона природи людиною; будова організму людини, охорона здоров'я).

Зауважимо, що зміст підручників із природознавства містить таку інформацію: 1) низку практичних завдань природоохоронного спрямування; 2) приклади організації природоохоронної діяльності; 3) відомості про охорону природи. На прикладі ерозії ґрунтів учні дізнавалися, які процеси з ґрунтом позначено цим терміном, як працівники сільського господарства борються з ерозією ґрунтів, як підвищують родючість ґрунтів, як працює зрошувальна система тощо; 4) планування позаурочної роботи з природознавства – організацію й проведення гурткової роботи, оберігання зелених насаджень, висаджування й догляд за рослинами, збирання лікарських трав, боротьба зі шкідниками полів, городів і садів, охорона тварин узимку, проведення тематичних ранків, шкільних свят, екскурсій, пов'язаних з охороною природи тощо.

На подальше розгортання процесу формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку вплинув зміст постанови ЦК Компартії

України і Ради Міністрів УРСР від 10.07.1984 р. № 281 «Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи» (1984). У документі зазначено про зосередження зусиль органів народної освіти та педагогічних колективів шкіл на виконанні завдань, поставлених перед загальноосвітньою школою в рішеннях червеневого (1983) Було заплановано здійснення поступового переходу в середній загальноосвітній школі на одинадцятирічний термін навчання, починаючи з 6-річного віку, та перетворення початкової трирічної школи на чотирирічну.

Постановою «Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи» (1984) визначено такі цілі й завдання навчання й виховання в загальноосвітньому навчальному закладі: початкова школа (1–4 кл.) покликана закласти основи всебічного розвитку дітей; забезпечити формування міцних навичок вільного, усвідомленого, виразного читання, лічби, грамотного письма, розвинутої мови, культурної поведінки; виховувати сумлінне ставлення до навчання й суспільно корисної праці, любов до Батьківщини. У постанові рекомендовано збільшити термін навчання в початковій школі на один рік, використовувати також для покращення фізичного розвитку дітей занять музикою, образотворчим мистецтвом і пізнання навколишньої природи.

Міністерство освіти УРСР, Держплан УРСР, Міністерство фінансів УРСР, виконкоми обласних, міських і районних Рад народних депутатів мали забезпечити, починаючи з 1986 р., поступовий перехід на навчання в школі дітей із 6-річного віку. До створення умов для навчання дітей 6-річного віку в школі, організації їх навчання в дитячих садках за програмою 1 класу залучали вчителів. Частина дітей, яка не пройшла підготовку в дитячому садку за єдиною програмою 1 класу, мала навчатися з 7 років за чинним трирічним навчальним планом початкової школи.

Було рекомендовано переглянути зміст навчальних програм і підручників, забезпечити чітке й виразне викладення основних понять та ідей

природничих і суспільних наук, які розкривають закони розвитку природи й суспільства з урахуванням сучасних досягнень науки й техніки, практики комуністичного будівництва. Протягом 1985–1986 рр. планувалося розробити нові навчальні програми для 1–4 кл.; усунути перевантаження учнів, ускладненість навчального матеріалу, дублювання й формалізм; посилити зв'язок викладання природничих і гуманітарних дисциплін із життям, добиватися того, щоб за їх допомогою діти краще розуміли навколишній світ; спрямувати викладання предметів природничо-математичного циклу на формування в підростаючих поколіннях сучасної природничо-наукової картини світу, знань і уявлень про практичне застосування науки в основних галузях сучасного виробництва та інших галузях діяльності.

Результатом виконання змісту постанови «Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи» (1984) стало впровадження процесу формування основ природознавства з 1986 р. по 1990 р. від початку навчання дітей 6-річного віку. З 1984 р. у навчальний план 1 кл. додали новий навчальний предмет «Ознайомлення з навколишнім світом». Під час проведення занять із ознайомлення з довкіллям для шестирічних дітей у підготовчих класах (1976/1977 н.р.) до 1984 р. тривала експериментальна робота, було розроблено декілька варіантів програми. Унаслідок теоретичного пошуку й аналізу досвіду визначено критерії добору змісту ознайомлення учнів 1 кл. із довкіллям (спрямування матеріалу на реалізацію виховних завдань предмета «Ознайомлення з навколишнім світом»; насиченість змісту доступними відомостями, що відбивають соціальний досвід; відповідність змісту пізнавальним можливостям шестирічних дітей; зосередження уваги на формуванні пізнавальних інтересів; можливість реалізації принципу наступності та перспективності в межах предмета і його зв'язків з іншими дисциплінами в системі початкового навчання).

Основними структурними компонентами навчального предмету визначено знання, що охоплюють елементарні відомості про зв'язки й залежності в природі та суспільстві, моральні й оцінні вимоги, уміння виконувати пізнавальні дії, установлювати найпростіші залежності, спілкуватися з людьми, оцінювати вчинки, робити висновки. Значне місце відводилося сенсорним еталонам і навичкам суспільної поведінки.

Педагоги, аналізуючи зміст навчального предмета «Ознайомлення з навколишнім світом», виявили, що в доступній формі почали розкриватися зв'язки між неживою й живою природою та закономірності, які є підґрунтям наукового знання про суспільство й природу, зокрема про зв'язок між життям рослин і тварин, явищами неживої природи; між зовнішнім виглядом предмета та його призначенням; залежність результату праці від ставлення до своїх обов'язків, від стосунків між працівниками; залежність живої природи від господарської діяльності людей. У зміст навчального предмета «Ознайомлення з навколишнім світом» уміщено відомості про предмети та явища в багатогранності їх зв'язків і залежностей, що сприяло цілісному уявленню про навколишній світ, підготовці до виконання пізнавальних і практичних завдань у різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях. Зазначеному слугував і зміст тем «Твоя сім'я», «Наша школа», «Наша вулиця», «Місто (село), де ми живемо», «Рідна країна» та «Природа навколо нас». Опрацювання останньої спрямовано на ознайомлення дітей із довкіллям, організацію їхніх спостережень, аналіз, формулювання висновків із метою формування умінь і навичок правильної поведінки в природі, дбайливого ставлення до неї, догляду за рослинами й тваринами.

Зміст навчального предмета «Ознайомлення з навколишнім світом» систематизовано через дотримання низки принципів: концентризму – поступове ускладнення навчального матеріалу; послідовності в поданні матеріалу – поступове накопичення вражень у кількох напрямках і з різних джерел; перехід від локальних і часткових узагальнень до тематичних; від простого до складного – рух від уже відомого до маловідомого і зовсім

нового; здійснення зв'язку з навколишньою дійсністю – цілеспрямоване спілкування з об'єктами та явищами навколишньої дійсності; забезпечення емоційності в засвоєнні навчального матеріалу – закріплення інтересу до здобуття додаткових вражень, знань, перетворення почуттів у вчинки, діяльність; активності й самостійності учнів в оволодінні програмовим матеріалом – підтримання пізнавальних інтересів, забезпечення свідомого засвоєння змісту, доцільна організація навчального пошуку.

Різноплановий інформативний матеріал предмету «Ознайомлення з навколишнім світом», його практична спрямованість зумовлюють поєднання різних методів навчання, з одного боку, з іншого, – засвоєння різних компонентів змісту, рівень готовності учнів до навчання вимагають модифікаційного поєднання методів з опорою на їх компенсаторні можливості. Методи пояснення з опорою на наочність, пояснювальна бесіда з використанням малюнків, натуральних об'єктів активізують сприймання, пошукові завдання – пам'ять, мислення, творчі можливості, дидактичні, сюжетно-рольові ігри викликають позитивні емоції, бажання пізнавати світ.

Навчальну програму «Природознавство» укладено на основі поєднання наукових знань із географії, біології, фізики, хімії, екології, які в доступній формі для розуміння молодшими школярами створювали інформаційне поле знань про природу, слугували формуванню уявлення про цілісність природи на основі елементарних понять про об'єкти неживої та живої природи, сприяли вихованню особистісного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля.

У змісті навчальної програми «Природознавство» ураховано такі аспекти:

- 1) пізнавальний – спрямований на формування в учнів поняття про природу як цілісну систему, розкриття сутності природних взаємозв'язків;
- 2) ціннісний – розкриття комплексного значення природи в житті людини: морального, естетичного, практичного, санітарно-гігієнічного тощо,

обґрунтування необхідності гуманного ставлення до об'єктів природи, усвідомлення важливості їх охорони;

3) нормативний – відбито екологічно доцільні норми взаємодії людини з природою;

4) діяльнісний, який передбачав реалізацію теоретичних знань, нормативних і ціннісних орієнтацій безпосередньо в процесі взаємодії особистості з природою; виявлення екологічно доцільної поведінки, здійснення реальної допомоги природним об'єктам, екосистемам та ін. [90].

У типових програмах для 1–4 кл. було визначено обов'язковий для всіх освітній і виховний рівні, а також подано загальну характеристику методичної системи навчального предмету, конкретизовано вимоги до знань, умінь і навичок учнів. У новому змісті для 4-річної початкової школи, який узгоджувався зі зміною тривалості навчання в початковій школі (збільшенням на 1 рік) та початком навчання з 6 років, передбачено такі завдання:

1) створення сприятливих умов для усебічного розвитку учнів;
2) забезпечення оптимальної співвіднесеності між теоретичним матеріалом та практичними вправленнями;

3) усунення перевантажень під час організації навчання в 3-річній початковій школі через зменшення складності навчального матеріалу та скорочення виявлень концентризму;

4) широке впровадження внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків;

5) дотримання наступності між змістом дошкільної та початкової освіти з реалізації освітніх, виховних і розвивальних впливів.

Процес формування основ природознавства організовано з використанням нових підручників. Зміст підручників із навчального предмета «Ознайомлення з навколишнім світом» для учнів 1–2 кл. спрямовано на оволодіння учнями соціальних і моральних понять, набуття ними досвіду правильної поведінки, емоційно-ціннісного ставлення до світу

та природи. У підручниках «Світ навколо тебе» для 1 кл. та «Віконечко» для 2 кл. авторів Н. Бібік, Н. Коваль містяться ігрові вправи та пізнавальні завдання, виконання яких передбачає інтеграцію знань із природознавства, людинознавства, етики та валеології.

Цікавими є й інші факти. Так, І. Г. Мухіна вказувала на те, що різні картини світу формуються під впливом соціальних умов, а також особливостей розвитку свідомості й відчуттів дитини. Для неї природно ототожнювати себе з довкіллям, тому в освітньому процесі стосовно шестирічного першокласника слід забезпечити перебіг таких двох процесів: 1) формування правильної картини світу, показуючи залежність людини від природи, особливості взаємодії людини з нею, пояснюючи необхідність дбайливого й відповідального ставлення; 2) формування розуміння значення всього того, що зроблено руками людини [77].

Автори підручника «Природознавство» для 3–4 кл. (Л. Нарочна, А. Низова, В. Онищук) після вдалої апробації були нагороджені державною премією Української РСР в галузі науки й техніки. Педагоги вдало дібрали навчальний матеріал, який дозволяв на доступному рівні ознайомлювати учнів із різноманітністю природи. У підручнику досить якісно дібрано дидактичний матеріал (ілюстрації, вправи, що передбачають різні види роботи з наочним матеріалом); розміщено запитання до тексту із метою забезпечення установки на сприймання, для формування вміння працювати з навчальною інформацією. Навчальний матеріал доповнено завданнями, виконання яких спонукає учнів до спостереження, аналізу, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Процес формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку отримав науково-психологічне обґрунтування в кількох дисертаційних роботах. Так, у дослідженні «Психологічні особливості ціннісного відношення учнів 4 кл. до природи» Т. Баранова довела дієвість факторів, що впливають на формування в учнів ціннісного ставлення до природи, називаючи з-поміж них безпосереднє спілкування з природою,

прогулянки, походи, екскурсії, відпочинок; виробничу праця на пришкольній навчально-дослідній ділянці, у домашньому присадибному господарстві; спілкування з батьками, уклад сімейного життя; негативні, жорстокі вчинки людей стосовно живої природи; власну ненавмисну недбалість стосовно тварин та рослин; читання книг, журналів, перегляд кінофільмів тощо. Встановлено, що учні 4 класу усвідомлюють естетичну, пізнавальну, економічну, рекреаційно-оздоровлювальну цінність природи, а також можливість та доцільність творчості в природі [3].

У дисертації Л. Кудояр «Психологічні особливості формування природознавчих понять у молодших школярів» експериментально з'ясовано, що ефективність засвоєння молодшими школярами теоретичних понять із природознавства ґрунтується на таких процесах: 1) виявлення в об'єкті пізнання всезагального, генетично вихідного відношення (принципу), дослідження його властивостей; 2) визначення специфічних характеристик об'єкта пізнання шляхом від загального й абстрактного до конкретного й окремого; 3) виокремлення системи визначальних понять, які складатимуть певний генетичний принцип, та відповідно до цієї системи організувати процес вивчення матеріалу певних тем; 4) активізація учнів до самостійного пошуку тих предметно-пізнавальних дій, за допомогою яких відкриватимуться істотні зв'язки та відношення між предметами і явищами природи, фіксування цих відношень у моделях; 5) використання моделювання для відбиття в знаковій формі виділених закономірностей та повноцінних наукових понять [58].

Розробленню теоретичних і практичних основ організації процесу формування основ природознавства в молодших школярів сприяли напрацювання вчених, висвітлені в посібниках. Зокрема, у виданні «Отношение школьников к природе» (1988) І. Зверев та І. Суравегіна вказують на ситуативність і нестійкість більшості інтересів молодших школярів до природи, що зумовлено новизною та привабливістю природних об'єктів, сприятливим емоційним фоном, утвореним під час спостереження

предметів і явищ довкілля [90]. Усі розділи курсу природознавства мають такі напрями: 1) виявлення причинно-наслідкових зв'язків між живою та неживою природою на основі спостереження за її елементами;

2) з'ясування залежності між довжиною дня та циклами розвитку рослинного й тваринного світу, зміни природних зон від ступеня освітлення території сонцем, тривалості зими та літа й температури повітря;

3) визначення причин, що зумовлюють пристосування рослин і тварин до несприятливих умов узимку (зниження температури повітря, зміна умов живлення та ін.);

4) розкриття взаємозалежності розвитку рослин, тварин від навколишнього середовища;

5) спостереження за пристосованістю живих істот до умов існування (найчастіше вивчається лише зовнішній бік взаємозв'язку, що пов'язано з віковими особливостями учнів).

У посібнику «Возможности воспитывающего и развивающего обучения природоведения» (1981) увагу приділено практичному аспекту опрацювання з молодшими школярами закономірних зв'язків між елементами неживої природи, що стосуються ознак пір року та погоди [72]. Процес визначення ознак тієї чи тієї пори року ґрунтується на спостереженнях за положенням сонця на небосхилі в опівдні (вище, нижче), яке, зі свого боку, визначає довготу дня й ночі в різні сезони – взимку, навесні, улітку, восени.

Ознайомлення з погодою як складним структурним утворенням передбачає визначення температури повітря, виявлення хмарності, опадів, складання характеристики вітру тощо. Учитель має організовувати діяльність учнів навколо основного пізнавального завдання, що полягає в спостереженні за природою, розумінні взаємозв'язків між її елементами та визначення ознак сезону. Так, виявлення залежності температури повітря від полуденної висоти сонця та довжини дня закінчується формулюванням висновку: чим більша полуденна висота сонця, тим довший день, більша

поверхня землі отримує тепло, вища температура повітря, яка впливає на рівень тиску повітря й зумовлює особливості руху повітряних мас. Під керівництвом учителя молодші школярі можуть встановлювати взаємозв'язки між хмарністю та опадами, зниженням температури повітря, станом ґрунту й водою тощо.

На основі засвоєння учнями програмових понять горизонт, лінія горизонту, орієнтування на місцевості, план і карта ґрунтується розуміння дітьми просторових взаємозв'язків. Процес вивчення особливостей будови та функціонування організму людини спрямовується на розуміння учнями власного організму як системи взаємопов'язаних органів на основі засвоєння взаємозв'язку функції, будови органів та їх систем, усвідомлення в цілому процесу обміну речовин між організмом людини та середовищем. Діяльність учителя спрямовується на організацію діяльності учнів із встановлення взаємозв'язків між компонентами природи, пояснення впливу елементів живої та неживої природи на трудову діяльність людей із використанням природних ресурсів, бережливого ставлення до природи.

Отже, у період 1958–1990 рр. процес формування основ природознавства зазнав трансформацій, спричинених зміною суспільно-прагматичної педагогічної парадигми (періоду 1930–1957 рр.) політехнічною парадигмою (1958–1983 рр.) та розвивальною парадигмою (1984–1990 рр.), а також упровадженням чотирирічної початкової школи як відповіді на визначені недоліки функціонування трирічної початкової школи та потребу в збільшенні тривалості шкільного навчання до одинадцяти років.

Процесу формування основ природознавства притаманне широке впровадження міжпредметних зв'язків, поява перших ознак наступності між суміжними ланками освіти, наукове розроблення психолого-педагогічних основ реалізації процесу, упровадження інваріантного та варіативного складників навчального плану.

Висновки до третього розділу

За результатами наукової розвідки сформульовано узагальнення, систематизовані за певними періодами.

У період початку ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. процес формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку відбувався відповідно до основних ідей суспільно-прагматичної педагогічної парадигми (закладання трудових і суспільних основ цілеспрямованого суспільного виховання дитини для подальшого формування фізично й розумово розвинутого, працездатного та корисного члена суспільства). У зазначений час здійснювалося становлення народної освіти, започатковувалося виробниче краєзнавство (пріоритетним стало пізнання дітьми трудової діяльності людей при вивченні місцевого життя й виробництв через взаємодію «природа – праця – суспільство»).

Основу практичної реалізації виробничого краєзнавства складали три позиції: 1) природа – предмет праці, тобто те, із чого за допомогою праці можна отримати й багатство, і сили для користі людей; 2) ставлення до суспільства як до форм людських об'єднань, що складаються передусім через трудові відносини; 3) вивчення рідного краю не відокремлено, а з метою внесення можливих покращень у життя населення та навколишнього середовища.

Період 30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р. вирізняється поетапною зміною основних положень суспільно-прагматичної педагогічної парадигми: I етап (1930–1940) – у педагогічній діяльності акцентується на визначенні змісту, який сприятиме ознайомленню дітей із суспільно-політичним життям країни та виробничими відносинами; II етап (1941–1946) – зміст має сприяти ознайомленню дітей з евакуйованих районів та з окупованих територій України з героїзмом людей-захисників Вітчизни; III етап (1947–1957) – у змісті пріоритетним стає вивчення суспільно-політичного життя людей Радянського Союзу.

Упродовж періоду 30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р. поступово змінюється спрямування виховання дітей із підготовки основи для матеріалістичного розуміння світу на пізнання світу дорослих, зокрема суспільно-політичного життя людей, що певним чином негативно позначилося на якості формування основ природознавства в дітей дошкільного віку.

Потягом 1958–1990 рр. в освіту впроваджується політехнічний підхід, регулювальна функція якого була визначальною в період 1930–1940 рр. та нівільована впродовж 1941–1946 рр. з огляду на військові дії та пріоритетність відбудовування країни. Політехнізація спрямовувала освітній процес на збагачення дітей знаннями з основ наук, теоретичне та практичне ознайомлення з усіма провідними галузями виробництва, здійснення органічного зв'язку між навчальною й виробничою працею, поєднання теоретичного навчання з практикою. У названий період прийнято низку документів, які сприяли розширенню мережі дитячих дошкільних закладів у колгоспах, подальшому покращенню суспільного дошкільного виховання та підготовці дітей до навчання в школі, реалізації наступності між освітніми ланками через започаткування діяльності навчально-виховних закладів «Школа-дитячий сад».

Формування основ природознавства передбачено чотирма програмами для дошкільних закладів окресленого періоду: Програми виховання в дитячому садку (Київ, 1964); Програми виховання в дитячому садку (під ред. Л. Артемової, Київ, 1971); Типові програми виховання і навчання в дитячому саду (під ред. Р. Курбатової, М. Поддякова; Москва, 1984); Програми виховання та навчання в дитячому садку (під ред. Є. Таранової; Київ, 1986). У змісті програм мету ознайомлення дітей із природою сформульовано в контексті завдань розумового виховання та формування основ матеріалістичного світорозуміння, основу якого складали знання про неживу природу, рослин, тварин, доступні чуттєвому сприйманню дітей, та про зв'язки між об'єктами та явищами природи, які пізнавалися дошкільниками в спеціально організованій мисленнєвій діяльності.

Процесу формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку притаманне широке впровадження міжпредметних зв'язків зі зміною впродовж періоду переліку предметів, які слугували покращенню цього процесу. На початку 60-х рр. природознавство передбачало географію, працю в робочих кімнатах, майстернях, на пришкільній ділянці, трудове навчання; наприкінці 60-х рр. – природознавство та трудове навчання; на початку 70-х рр. – природознавство та краєзнавство (як варіативний складник навчального плану початкової школи), а з кінця 80-х – ознайомлення з навколишнім світом та природознавство. У 1986 р., тобто з часу переходу на навчання з 6-річного віку, процес формування основ природознавства набув перших ознак наступності, які передусім стосувалися врахування досвіду, набутого дітьми в дошкільний період розвитку, та використання дидактичних ігор як засобу формування основ природознавства.

У 1958–1990 рр. процес формування основ природознавства зазнав трансформацій, спричинених зміною низки парадигм – суспільно-прагматичної педагогічної (1930–1957), політехнічної (1958–1983), розвивальної (1984–1990), що зафіксовано нормативно-правовою базою. Так, Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (24.12.1958р.) затверджує політехнічну парадигму та процес політехнізації змісту «Природознавства». Постанова ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР від 10.07.1984 року №281 «Про подальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи» (1984) започаткувала перехід від політехнічної парадигми до розвивальної, оскільки початкова школа (1–4 кл.) мала закласти основи всебічного розвитку дітей.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Ананьев Б. Г. Воспитание наблюдательности школьников. Ленинград : Лениздат, 1940. 28 с.
2. Ананьев Б. Г., Дворяшина М. Д., Кудрявцева Н. А. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. Москва : Просвещение, 1968. 335 с.
3. Баранова Т. Б. Психологические особенности ценностного отношения школьников к природе (на материале 4-10 классов): дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Киев, 1984. 180 с.
4. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.
5. Березівська Л. Д. Прихована реформа шкільної освіти в УРСР: причини, напрями, наслідки (30-ті роки ХХ ст.). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2007. №36. С. 52–57.
6. Блехер Н. Ф. Дидактические игры. Москва : Учпедгиз, 1948. 47 с.
7. Блонский П. П. 1-й триместр в новой школе. М.: Работник просвещения, 1924. 24 с.
8. Блонский П. П. 2-й триместр в новой школе. М.: Работник просвещения, 1924. 24 с.
9. Блонский П. П. 3-й триместр в новой школе. Новая Москва, 1927. 173 с.
10. Блонский П. П. Избранные психологические произведения. Москва : АПН РСФСР, 1961. 547 с.
11. Блонский П. П. Программы ГУСа и учитель. М.: Работник просвещения, 1924. 32 с.
12. Богданович М. В., Вашуленко М. С. Три роки за новими програмами. *Початкова школа*. 1973. №8. С. 114.

13. Бондар А.Д. Розвиток суспільного дошкільного виховання в Українській РСР (1917–1967). Київ : Вид-во Київ. ун-ту, 1968. 226 с.
14. Бурлака Я. І., Вихрущ В. О. Про форми організації навчальної діяльності школярів. *Радянська школа*. 1984. №5. С. 39–44.
15. В помощь дошкольному работнику. Под ред. Н. Альмединген, Г. Тумима: сб. статей. Ленинград : Брокгауз-Еффон, 1925. 198 с.
16. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905–1920рр. Київ : в-во «Мандрівець», 1996. 360 с.
17. Ващенко Г. Твори. Т. 4. Праці з педагогіки та психології. Київ : «Школяр» – «Фада» ЛТД, 2000. 416 с.
18. Веретенникова С. А. Ознакомление дошкольников с природой. Изд. 3-е, перераб и дополн. Москва : Просвещение, 1980. 297 с.
19. Ветрова Н. И. Формирование деятельности наблюдения и наблюдательности у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. Рига, 1974. 20 с.
20. Волинський В. П. Технічні засоби навчання і динаміка розумової працездатності. *Радянська школа*. 1980. №1. С. 75–78.
21. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблема психологического развития ребенка. Под ред. и со вступ. ст. А. Н. Леонтьева и А. Р. Лурии. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1956. 519 с.
22. Гавриленко Т. Л. Особливості розвитку початкової освіти в Українській РСР (30-ті роки ХХ століття: Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2012 рік : наукове видання. Київ : Інститут педагогіки, 2013. 352 с.
23. Голант Е. Я. Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьников. Учен. Зап. ЛГПИ, 1944. 115 с.
24. Голубева К. Н. Воспитание у детей любви к природе. Ленинград : Госместпромиздат, 1962. 48 с.

25. Горбунов Н. А. Практическое руководство по методике преподавания естествознания в начальной школе. Москва : Учпедгиз, 1954. 166 с.
26. Горова О. Структура та зміст методичної роботи дошкільних установ. *За комуністичне виховання дошкільника*. 1931. №3. С. 32–33.
27. Гриценко М. С. Нариси з історії школи. Київ : Радянська школа, 1966. 260 с.
28. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. Москва : Педагогика, 1972. 422 с.
29. Данилов М. А. Первая учебная четверть в школе. 2-е изд. Москва: Академия педагогических наук РСФСР, 1955. 72 с.
30. Дискуссия о соотношении науки и учебного предмета. *Советская педагогика*. 1965. №7. С. 24.
31. Дмитриев Ф. Активизация деятельности учащихся начальной школы в процессе повторения : автор. дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1962. 21 с.
32. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. Москва : Учпедгиз, 1961. 239 с.
33. Есипов Б. П. Мыслительная деятельность учащихся при повторении учебного материала. *Советская педагогика*, 1948. №2. С. 32–40.
34. Есипов Б. П., Пчелко А. С. И Шнейдер. Методический путеводитель для учителя сельской школы I ступени. Вып. II и III. Изд. «Работник Просвещения», 1927. 230 с.
35. Єдина школа. *Вільна українська школа*. Рік I. Ч. 2. С. 67–70.
36. Єльченко М. Проєкт нової програми виховання в дитячому садку. *Дошкільне виховання*. 1961. №6. С. 1–4.
37. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. Москва : Изд-во «Известия советским депутатам трудящихся СССР», 1958. 30 с.

38. Занков Л. В. Начальное обучение: вопросы дидактики. *Народное образование*. 1964. №7. С. 34–44.
39. Занков Л. В. Наши разногласия. *Начальная школа*. 1966. №2. С. 58–65.
40. Занков Л. В. К проблеме обучения и развития. *Вопросы психологии*. 1974. №3. С. 7–68.
41. Збірник наказів та інструкцій 1970. №7-8. С. 55–60.
42. Зверев И. Д. Взаимная связь учебных предметов. Москва: Знание, 1977. 64 с.
43. Земцова Т. В. Умственное воспитание старших дошкольников в процессе ознакомления с явлениями неживой природы (на материале тепловых явлений): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – теория педагогики. Москва: Просвещение, 1982. 23 с.
44. Золотова Е. И. Знакомим дошкольников с миром животных. Под ред. Н. Ф. Виноградовой. Москва : Просвещение, 1982. 96 с.
45. История Киева. В 3 т., 4 кн. Т. 2. Киев периода позднего феодализма и капитализма. Киев : Наукова думка, 1982. 464 с.
46. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века : учебное пособие. Под ред. А. И. Пискунова. Москва, 2001. 512 с.
47. Как знакомить дошкольников с природой. Под ред. П. Г. Саморуковой. Москва: Просвещение, 1978. 223 с.
48. Кашин М. П. Учебные планы средней школы. Москва : НИИ содерж. и методов обучения АПН СССР, 1978. 165 с.
49. Киричук О. І. Виховання інтересу до навчальної діяльності в учнів молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. Наук. Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1969. 21 с.
50. Коваленко С. С. Створити якісні підручники – завдання державної ваги. *Радянська школа*. 1964. №6. С. 70–73.

51. Ковальчук Л. І. Організація навчального процесу в структурі педологічної науки (кінець ХІХ століття – 1936 рік) : автор. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Хмельницький. 2013. 20 с.
52. Контребінська Є. Як проводити заняття з дітьми. *Дошкільне виховання*. 1958. №5. С. 42–44.
53. Корчагин В. А., Макаров И. А. Огород, цветник и плодово-ягодные насаждения на участке детского сада. Москва : Просвещение, 1965. 124 с.
54. Косма Т. В. Мислення учнів молодшого шкільного віку. Київ : Радянська школа, 1968. 206 с.
55. Костюк Г. С. Актуальные вопросы обучения и развития младшего школьника. *Материалы межреспубликанского симпозиума*. Под ред. Г. С. Костюка. Київ, 1970. С. 4–7.
56. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
57. Крилов І. Система освіти на Україні (1917–1930). Мюнхен, 1956. 96 с.
58. Кудояр Л. М. Психологические особенности формирования природоведческих понятий у младших школьников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1988. 153 с.
59. Кузьменко У. Вказівки щодо організації та змісту методичного керівництва дитячими садками. *За комуністичне виховання дошкільника*. 1937. №10. С. 22–28.
60. Куликова Т.А. Воспитание познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста (на материале экскурсий в природу) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 АПН СССР НИИДВ. Москва, 1978. 22 с.
61. Левитов Н. Д. О психологических состояниях человека. Москва : Педагогика, 1964. 344 с.

62. Липкина А. И., Низова А. М. Активизация познавательной деятельности на уроках природоведения. Пути повышения качества усвоения знаний в начальных классах. Москва : Педагогика, 1962. С. 237–263.
63. Ліквідувати педологічні викривлення на фронті дошкільного виховання. *За комуністичне виховання дошкільника*, 1936. №8. С. 20–28.
64. Літіченко О. Д., Шинкар Т. Ю. Методичний супровід здійснення трудового виховання дітей дошкільного віку: історичний аспект. *Modern scientific researches*. Современные научные исследования. Issue № 13. Part 5. October 2020. DOI: 10.30889/2523-4692.2020-13-05-084
65. Лучич М. В. Прогулки с детьми в природу. Москва : Просвещение, 1966. 59 с.
66. Лысенко В. Д. Преемственность детского сада и школы в работе по природоведению : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Минск. гос. пед. ин-т. Минск, 1975. 21 с.
67. Мазурина А. Ф. Труд и наблюдения в природе. Изд. 2-е, испр. и доп. Москва : Просвещение, 1967. 227 с.
68. Мамонтова З. А. Засушивание растений с сохранение их цвета и формы. Москва : Сельхозгиз, 1959. 38 с.
69. Мартін А. М. Наступність формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 53. Том 1. С. 366–371.
70. Материалы к конференциям по проработке программ городских дошкольных учреждений. Москва-Ленинград : Наркомпрос РСФСР, Государственное учебно-педагогическое издательство, 1932. 31 с.
71. Махмутов М. И. Развитие познавательной активности и самостоятельности школьника. Казань, 1963. 105 с.

72. Мельчаков Л. Ф. Возможности воспитывающего и развивающего обучения природоведения: из опыта работы: пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1981. 124 с.
73. Мищик Л. И. Формирование обобщенных представлений о неживой природе у детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – теория и история педагогики. Київ, 1976. 20 с.
74. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. 5-те видання, доповнене і перероблене. Київ, 2007. 656 с.
75. Морозов М. Ф. Возникновение и развитие учебных интересов у детей младшего школьного возраста. Познавательные интересы и условия их формирования в детском возрасте. Труды института психологии. Изв. АПН РСФСР. Вып. 73. Москва, 1955. С. 15–54.
76. Мочалова Н. И. Основные дидактические условия реализации методов проблемного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ленинград, 1978. 14 с.
77. Мухина Г. С. Шестилетний ребенок в школе: кн. для учителя нач. классов. Москва: Просвещение, 1986. 144 с.
78. На допомогу вихователям дошкільних закладів. Методичні вказівки до програми виховання в дитячому садку. Київ: Радянська школа, 1968. 151 с.
79. Навчальні плани для початкової, неповної середньої та середньої школи на 1935/36 навчальний рік від 15.08.1935р.: збірник наказів Народного комісаріату освіти. 1935. №23. С. 7–10.
80. Навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи УРСР на 1954/1955н.р.: *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. 1954. №15. С. 14–15.
81. Наказ наркома освіти Затонського В. П. «Про здійснення постанови ЦК ВКП(б) від 4 квітня 1936 р. Про педологічні викривлення в системі наркомосів» (№414 від 10.07.1936р.): *Збірник наказів та розпоряджень НКО УСРР*. 1936. №18. С. 6–7.

82. Нариси історії українського шкільництва (1905–1933) За ред. О. В. Сухомлинської. Київ, 1996. 102 с.
83. Народное образование в СССР: сборник документов 1917–1973 гг. Абакумов А. А., Кузин Н. П., Пузырев Ф. И., Литвинов Л. Ф. Москва: Педагогика, 1974. 559 с.
84. Наумова Г. Зв'язок дитсадка зі школою. *За комуністичне виховання дошкільника*, 1933. №7. С. 24–26.
85. Новые программы для единой трудовой школы. Вып. 2. 1-й, 2-й, 3-й и 4-й годы обучения. Госиздат. Изд 5-е. 1927.
86. О дальнейшем улучшении общественного дошкольного воспитания и подготовке детей к обучению в школе. Постановление Совета Министров СССР от 12 апреля 1984 г. №317. СП СССР, 1984, Отд. 1, №18, ст. 103.
87. О мерах по дальнейшему развитию сети детских дошкольных учреждений в колхозах Постановление Совета Министров СССР от 17 марта 1973 г. №162. *Дошкільне виховання*. 1973. №3. С. 1–4.
88. О содержании начального образования. *Начальная школа*. 1967. №1. С. 54–57.
89. Об утверждении Правил приема детей шестилетнего возраста в 1 класс общеобразовательной школы. Приказ Министра просвещения СССР от 25.01.85. №13: *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. №13. Київ : Радянська школа, 1985. С. 3–6.
90. Отношение школьников к природе. Под. Ред. И. Д. Зверева, И. Т. Суравегиной. Москва : Педагогика, 1988. 128 с.
91. Педагогіка і методика початкової освіти: респ. наук.-метод. зб. Міністерство освіти УРСР; редкол. : М. В. Богданович (відп. ред.), О. В. Скрипченко (заступ. Відп. ред.), О. В. Киричук, Г. С. Ковальчук, О. Я. Савченко (відп. секр.); упорядк. зб. О. В. Савченко. Київ: Рад. школа, 1974. Вип. 10. 118 с.

92. Пироженко Л. Генеза підходів до побудови навчальних планів вітчизняної загальноосвітньої школи (30-ті – початок 50-х рр. ХХ століття). *Рідна школа*. 2006. №4. С. 61–64.

93. Пироженко Л. Розвиток змісту початкової освіти у середині 60-х – на початку 70-х років ХХ ст. *Шлях освіти*. 2009. №4. С. 41–47.

94. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти (середина 60-х – початок 80-х рр. ХХ століття): монографія. Київ: Педагогічна думка, 2013. 304 с.

95. Питання методики дидактичних досліджень: зб. статей. Ред. колегія: В. І. Помагайба (відп. ред.) та ін. Київ: Вища школа, 1972. 157 с.

96. Положение о порядке создания и организации работы учреждения «Школа-детский сад»: збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. №2. Київ : Радянська школа, 1986. С. 24–27.

97. Помагайба В. І. Про унормування учбового навантаження. Методичний лист Київ : Радянська школа, 1963. 41 с.

98. Помагайба В. І. Програми початкової школи. *Наукові записки*. Том ХХХ. Питання початкової освіти. Київ : Радянська школа, 1963. 233 с.

99. Постанова ЦК ВКП(б) від 4.07.1936 р. «Про педологічні викривлення в системі наркомосів». *За комуністичне виховання дошкільника*, 1936. №8. С. 3–6.

100. Постанова ЦК ВКП(б) про початкову і середню школу. *Комуністична освіта*. 1931. №7–8. С. 1–7.

101. Постанови партії та уряду про школу. Київ: Держ. учб-пед. в-во «Радянська школа». 1947. 152 с.

102. Практика работы по программе ГУСа. Рабочая книга учителей I ступени. Части I и II. Москва: Изд. «Мир». 1926.

103. Про дальше поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовку дітей до навчання в школі : Постанова Ради Міністрів СРСР. Про реформу загальноосвітньої і професійної школи: Зб. документів і матеріалів. Київ: Політвидав України, 1984. С. 99–102.

104. Про загальне обов'язкове початкове навчання. Постанова ЦК ВКП(б) від 25 липня 1930 р. За загальне навчання: зб. директив та інструкцій. Вип. I. Харків: Держ. вид. України, 1930. 56 с.

105. Про заходи подальшого розвитку дитячих дошкільних закладів, поліпшення виховання і медичного обслуговування дітей дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. 1959. №7. С. 1–3.

106. Про III обласну конференцію працівників дошкільних установ Дніпропетровської області. *За комуністичне виховання дошкільника*. 1937. №5. С. 66.

107. Про організацію навчальної роботи і внутрішній розпорядок у початковій, неповній середній і середній школі від 03.09.1935р.: *Збірник наказів Народного комісаріату освіти*. 1935. №25. С. 2–4.

108. Про стан підготовки та видання підручників і навчальних посібників для загальноосвітніх шкіл Української РСР: *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. 1962. №12. С. 4.

109. Програма виховання в дитячому садку / під ред. Л. Артемової. Київ: Радянська школа, 1971. 256 с.

110. Програма виховання в дитячому садку. Київ: Радянська школа, 1964. 208 с.

111. Програма виховання в дитячому садку. Проект. Київ: Радянська школа, 1962. 207 с.

112. Програма виховання та навчання в дитячому садку. Під ред. Є.А. Таранової. Київ: Радянська школа, 1986. 208 с.

113. Програма для дошкільних закладів. Харків: Радянська школа, 1932. 156 с.

114. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Піроженко, Н. М. Романко, Н. А. Слущинська, Н. І. Трикоз. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 104 с.

115. Програми восьмирічної школи. Початкові класи. Київ: Радянська школа, 1968. 177 с.
116. Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка. Харків: Радянська школа, 1935. 96 с.
117. Программы ГУСа для 1 и 2 годов сельской школы I ступени с изменениями, сделанными на основании учета опыта. Изд. «Работник Просвещения». 1925. 172 с.
118. Программы средней школы на 1959/1960 уч. г. Москва: Учпедгиз, 1959. 280 с.
119. Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка. Статут дитячого садка. Київ : Держучпедвидав «Радянська школа», 1947. 157 с.
120. Програмово-методичні матеріали: для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи 1932–1933 навч. рік. Харків: Радянська школа, 1932. 84 с.
121. Проекти навчальних планів та схем комплектів трудшколи. *Бюлетень Народного комісаріату освіти*, 1929. № 16. С. 18–22.
122. Прудченко І. І. Київський Фребелівський педагогічний інститут в системі вищої освіти України (1907–1920 рр.) : автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2005. 20 с.
123. Развитие учащихся в процессе обучения (I-II классы). Под. ред. Л. В. Занкова. Москва: АПН РСФСР, 1963. 302 с.
124. Реалізація постанови ЦК ВКП(б) від 4.07.1936 р. «Про педологічні викривлення в системі наркомосів». *За комуністичне виховання дошкільника*, 1937. №7. С. 3–9.
125. Резников Л. И. Научно-педагогические основы построения школьного курса физики. *Советская педагогика*, 1966. №9. С. 38–46.
126. Руководство для воспитателя детского сада. Москва: Госучпедиздат РСФСР, 1953. 170 с.

127. Руководство для воспитателя детского сада. Москва: Учпедгиз, 1945. 170 с.
128. Руководство для воспитателя детского сада. Устав детского сада. Москва: Народный Комиссариат Просвещения РСФСР, 1938. 118 с.
129. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів – Краків – Париж: Просвіта, 1993. 127 с.
130. Русова С. Наша школа. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
131. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
132. Русова С. Суспільні питання виховання. *Життя і знання*. Львів, 1929. №6. С. 12.
133. Русова С. Ф. Весна і діти. Софія Русова і Галичина: зб. статей і матеріалів / упор. З. І. Нагачевська. Івано-Франківськ : Вік, 1996. С. 56–57.
134. Русова С. Ф. Дошкільне виховання. Вибрані педагогічні твори. Київ: Освіта 1996. 304 с.
135. Русова С. Ф. Нова школа. Барви творчості. Київ, 1995. 18–30 с.
136. Русова С. Ф. Нові методи дошкільного виховання. Прага: Січ, 1927. 112 с.
137. Сборник программ для средней общеобразовательной школы (пособие для руководителей органов народного образования и школ). Москва: Просвещение, 1968. 433 с.
138. Сборник программ для средней общеобразовательной школы (пособие для руководителей органов народного образования и школ). Москва: Просвещение, 1970. 431 с.
139. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности : учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 316 с.
140. Симонович А. С. Детский сад. Практическое руководство для детских садовниц. Москва: Типография И. Д. Сытина, 1907. 303 с.
141. Скаткин М. Н., Лернер И. Я. О методах обучения. *Советская педагогика*. 1965. №3. С. 3–10.

142. Скрипник М. О. Про дальші завдання дошкільного виховання. *За комуністичне виховання дошкільника*. 1932. №6. С. 4–25.
143. Справочник по дошкольному воспитанию. ГИЗ. 1929. С. 16.
144. Степанова Т. М. Початок уніфікації змісту передшкільної освіти в Україні (40–50pp. ХХ століття). Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського : зб. наукових праць. №3. Ч. 2. Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2009. С. 135–142.
145. Степанова Т. М. Проблема наступності в підготовці дітей до навчання у школі (кінець 40-х–50-і роки ХХ століття). Науково-педагогічний журнал «Обрії». №2(31). Івано-Франківськ: ІОППО, 2010. С. 77–80.
146. Сухомлинський В. О. Школа і природа. Вибрані твори : В 5-ти т. Т.5. Київ : Радянська школа, 1977. 639 с.
147. Таранов Л. М., Хохлов В. М. Принципи побудови навчального матеріалу в початковій школі. *Радянська школа*. 1980. №12. С. 26–29.
148. Тарапака Н. В. Проблема емоційно-естетичного розвитку особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у творчій спадщині В. О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Кривий Ріг. 2001. 18 с.
149. Тарнопольська Г. Робота районного методиста. *За комуністичне виховання дошкільника*. 1937. №10. С. 28–34.
150. Теорія і практика інтеграції змісту освіти. Освітня програма «Довкілля : зб. наук. пр. / За ред. В. Р. Ільченко. Київ; Полтава, 2004. 133 с.
151. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підручник для магістрантів та студентів педагогічних факультетів. Київ: Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368 с.
152. Типовая программа воспитания и обучения в детском саду. Под ред. Р. А. Курбатовой, Н. Н. Поддьякова. Москва: Просвещение, 1984. 175 с.
153. Тихонович О. Екологічна казка. *Дошкільне виховання*. 2005. №10. С. 23.

154. Ткач Г. Відображення передового педагогічного досвіду засобами масової комунікації (друга половина ХХ століття): автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки: Слов'янськ. 2013. 20 с.

155. Ткаченко О. М. Воспитание эстетической отзывчивости к природе у младших школьников в процессе игры: автор. дис. ... канд. пед. наук : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – теория и история педагогики. Москва. 1992. 16 с.

156. Товпинец И. П. Вопросы учителя при использовании наглядных средств (на материале начального обучения): дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1958. 196 с.

157. Тюрина К. С. Трудовые занятия в природе как средство умственного воспитания в подготовительной группе детского сада (Из опыта детских садов Киргизской ССР). Фрунзе: Мектеп, 1974. 84 с.

158. Улюкаєва І. Г. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник. Бердянськ : Колор-Прінт, 2007. 169 с.

159. Усова О. П. Заняття в дитячому садку. *Дошкільне виховання*. 1952. № 9. С. 3–13.

160. Ухвала ЦК ВКП(б) «Про школу і завдання дошкільного виховання» від 23.04.1934 року. *За комуністичне виховання дошкільника*, 1934. №7. С. 1–4.

161. Хоменко Г. С. Першочергові завдання дошкільного виховання. *За комуністичне виховання дошкільника*. Харків: НКО УСРР, 1938. №9. С. 6–9.

162. Чувашев І. В. До питання про організацію педагогічного процесу в дитячому садку. *За комуністичне виховання дошкільника*, 1941. №2. С. 19–29.

163. Шацкий С. Т. Изучение жизни и участие в ней. Изд. «Работник Просвещения». 1925. 29 с.

164. Шинкар Т. Дефінітивний аналіз організаційно-змістових засад методичної роботи в дошкільних навчальних закладах України (20-30 роки ХХ століття). DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/32.214465>

165. Шинкар Т. Методична робота в системі дошкільного виховання України в 20-30-ті роки ХХ століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №4. С. 176–183.

166. Школа и жизнь: газета, 1913. №12. С. 17–19.

167. Щокіна Н. Проблема екологічної освіти і виховання учнів у педагогічній теорії і практиці школи Української РСР (1960-1980-ті рр.): автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Харків. 1990. 19 с.

168. Ягодковский К. П. Практические занятия по естествознанию в начальной школе. Под ред. М. Н. Скаткина. Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1953. 332 с.

169. Ягодовський К. П. Питання загальної методики природознавства. За ред. М. М. Скаткіна. К.: Радянська школа, 1953. 218 с.

170. Янковская О. П. Роль дидактических игр природоведческого содержания в закреплении знаний старших дошкольников на занятиях: дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1967. 232 с.

171. Яришева Н. Наступність у роботі дитячого садка і школи в оволодінні дітьми знаннями про природу. *Дошкільне виховання*. 1973. №12. С. 7–10.

172. Яськова Л. И. Опыт проработки программ ГУСа в деревенской школе I ступени. Первые два года обучения. Изд «Новая Москва». 1929. 25 с.

173. Barker R.O. On the nature of environment. *Journal of Social Issues*. 1963. №19. P. 18–37.

Архівні джерела:

174. Центральний державний архів вищих органів влади України в м. Києві (ЦДАВОВ). Фонд 166. Оп. 2, Спр. 1673. Матеріали про стан соціального виховання дітей та підвищення кваліфікації педагогів дитячих установ соціального виховання на Україні (1922 р.). 414 арк.

175. Центральний державний архів вищих органів влади України в м. Києві (ЦДАВОВ). Фонд 166. Оп. 10. Спр. 949. Арк. 259. арк. 12–21. Висновки сектору освіти культпропу ЦК КП(б)У в справі перегляду програм для семирічної політехнічної школи, резолюції IV Всеукраїнського з'їзду робітників освіти про звітну доповідь, про стан освіти на Україні, реконструкцію країни й перебудову школи та тези доповіді Всеукраїнської Академії наук про її діяльність.

176. Центральний державний архів вищих органів влади України в м. Києві (ЦДАВОВ). Фонд 166. Оп. 10. Спр. 1344. Арк. 2. Навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи УРСР на 1952/1953н.р.

177. Центральний державний архів вищих органів влади України в м. Києві (ЦДАВОВ). Фонд 166. Оп. 15. Спр. 2188. Арк. 17–20.

178. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. (ЦДАВОВ). Фонд 166. Оп. 15. Спр. 7409. 41 арк. Арк. 17. Навчальні плани і програми середньої загальноосвітньої трудової політехнічної школи на 1970 р.

179. Центральний державний історичний архів України в м. Києві (ЦДІАК). Фонд 166. Оп 2. Спр. 539. Матеріали про організацію дошкільного виховання на Україні (1921 р.). 158 ар. Суворовцева, Тарханова. Итоги пересмотра педагогической работы в дошкольных учреждениях.

180. Центральний державний історичний архів України в м. Києві (ЦДІАК). Фонд 707. Оп. 317. 1906р. Спр. 307

181. Центральний державний історичний архів України в м. Києві (ЦДІАК). Фонд 707. Оп. 317. 1910 р. Спр.419. Об открытии в г. Киеве О. Щипилло детского сада с пансионом

РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ДІТЕЙ В ПЕРІОД 1991 – 2017 РР.

У розділі проаналізовано нормативно-правове підґрунтя реалізації досліджуваної проблеми наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття; розкрито особливості полівекторності у змісті основ природознавства.

4.1. Нормативно-правове підґрунтя реалізації досліджуваної проблеми наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття

Формування основ природознавства в початковій та дошкільній освіті у період 1991–1999 рр. було спричинено поширенням державотворчих процесів в Україні, що супроводжувалися унормованістю функціонування системи освіти в цілому та дошкільної ланки зокрема. Це прийняття Закону України «Про освіту» (1991, 1996), Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1993); Державного стандарту початкової загальної освіти (2000, 2011); Базового компоненту дошкільної освіти (1998, 2011); розроблення програм для дошкільних та початкових закладів освіти.

4.1.1. Удосконалення нормативної бази дошкільної освіти України в 1991–1999 рр.

Для першої половини 90-х рр. ХХ ст. у галузі дошкільної освіти відбувалися два основних процеси. Перший із них стосувався зменшення кількості дошкільних закладів та чисельності дітей, яких було охоплено суспільною системою дошкільного виховання що відображено в таблиці 4.1.

Другий – пов'язаний з державотворчими процесами в Україні та унормованістю функціонування системи освіти в цілому та дошкільної ланки зокрема. На формуванні основ природознавства позначилося прийняття таких нормативних документів як:

Таблиця 4.1

Динаміка зменшення кількості дошкільних закладів та чисельності дітей, охоплених суспільним дошкільним вихованням за період 1990–1996 рр.

Параметри характеристики за роками	Роки		Динаміка
	1990	1996	
Кількість дошкільних закладів	24000	21500	- 25000
Відсотковий склад дітей, охоплених дошкільним вихованням (% від загальної кількості дітей)	57 % 2,2 млн. дітей	24 % 1 млн. дітей	- 24 % - 1,2 млн. дітей

1. Закон України «Про освіту» (1991; 1996) – унормовано «дошкільну освіту» у структурі освіти (стаття 29 «Структура освіти»), як освітній рівень (стаття 30 «Освітні, освітньо-кваліфікаційні рівні та ступені»); назву «дошкільні заклади освіти»; перелік закладів (дошкільні заклади освіти: ясла, ясла-садки, дитячі садки, ясла-садки компенсуючого типу, будинки дитини; дитячі будинки інтернатного типу, ясла-садки сімейного типу, ясла-садки комбінованого типу; центри розвитку дитини (стаття 34 «Дошкільні навчальні заклади»); прийом дітей у дошкільні навчальні заклади за бажанням батьків або осіб, які їх замінюють (стаття 34 «Дошкільні навчальні заклади»)).

2. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI ст.») (1993) – документ схвалено I з'їздом педагогічних працівників України (1992) та затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 3.11.1993 р. №896. У програмі дошкільне виховання визначено вихідною ланкою в системі безперервної освіти, становлення й розвитку особистості. Взаємодію дошкільних закладів із сім'єю підпорядковане меті забезпечення фізичного та психічного здоров'я дітей, їхнього повноцінного розвитку, готовності до школи, набуття життєвого досвіду.

Відповідно до Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI ст.») реформування освіти в цілому та дошкільної зокрема має

здійснюватися «на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень», що передбачає інтеграцію «освіти й науки, активне використання наукового потенціалу вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ, новітніх теоретичних розроблень та здобутків педагогічно-новаторів, громадських творчих об'єднань у навчально-виховному процесі».

Серед стратегічних завдань реформування змісту освіти виокремимо положення програми, що є значущими для формування основ природознавства. Це пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу; оптимальне поєднання теоретичних і практичних компонентів; посилення гуманістичного спрямування змісту природничо-математичної підготовки.

3. Із метою розроблення на «національному та науковому підґрунті» варіативних програм для дошкільних закладів на початку 90-х рр. наказом Міністерства освіти України було затверджено три робочі групи (під керівництвом О. Проскури (кандидат психологічних наук, співробітника УНДІ психології); З. Плохій (кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії дошкільного виховання УНДІ педагогіки); Н. Денисенко (кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри дошкільної педагогіки Запорізького обласного інституту вдосконалення вчителів, яку у другому виданні програми замінено К. Крутій (доктор педагогічних наук, професор).

Аналіз програм «Малюк» (1991) [69]; «Дитина в дошкільні роки» (1991) [38, 39, 40]; «Українське дошкілля» (1993) [123] виявив, що основи природознавства представлено структурними одиницями:

1. Знайомство з рослинним світом та різноманітністю рослин реалізовувалося через формування знань у дітей про будову рослин (коріння, стебло, листок, квітка, плід), їх функції (коріння вбирає воду, поживні речовини з ґрунту, утримує рослину в ґрунті, стеблом проходять поживні речовини, насінням рослини розмножуються); ознайомлення з основними фазами їх розвитку формування знань про дикорослі та культурні рослини;

ознайомлення з поширеними городніми, польовими, садовими, кімнатними рослинами; зовнішніми ознаками, основними умовами вирощування, використання людиною; природні та штучні угрупованнями рослин, які є типовими для регіону мешкання дитини (дикорослі дерева, кущі, трав'янисті рослини лісів, луків, степів; бур'яни, придорожні, рослини пустирів).

2. Ознайомлення з різноманітністю тварин та їх значенням у природі відбувалося у процесі вивчення дітьми зовнішніх ознак і пристосувань до способу життя, значення для природи і людини таких груп тварин: кільчасті черви (дощовий черв'як); членистоногі (пауки, комахи); риби (місцевих водойм, акваріумні); земноводні (жаба); плазуни (ящірка, черепаха); птахи; ссавці (дикі, свійські), типові для навколишнього середовища та на території України. Узагальнене уявлення: тварини – живі істоти, для життя їм потрібні певні умови: повітря, їжа, вода; немає корисних і шкідливих тварин; життя кожної тварини важливе для існування природи в цілому; до тварин треба ставитися дбайливо.

3. Вивчення неживої і живої природи дітьми дошкільного віку реалізовувалося у процесі формування знань про явища неживої природи; ознайомлення з властивостями піску, глини, ґрунту, повітря, води; формування уявлень про існування води у трьох станах; розуміння значення води, повітря, ґрунту для життя живих істот.

4. Явища природи розглядалися при ознайомленні дітей з метеорологічними елементами (температурними змінами, різними опадами, характером вітрів) та метеорологічними явищами (зливами, грозами, туманами, завірюхами), світловими явищами (веселкою); формування вміння використовувати для передбачення погоди деякі місцеві ознаки.

5. Ознайомлення із сезонним змінами передбачало: формування знань про поступовість сезонних змін, їхній зв'язок з положенням Сонця на небосхилі, його активністю, зменшенням (збільшенням) дня і ночі; формування узагальненого уявлення: зміни в неживій природі призводять до змін у житті рослин, тварин, діяльності людей.

6. Вивчення праці людей у природі реалізовувалося через формування інтересу і позитивного ставлення дітей до сільськогосподарської праці; формування у дитини вміння вирощувати рослини на ділянці дитячого садка і в куточку живої природи, доглядати за ними (заготівля корму, годування тварин, чистити поїлки, годівниці).

Структурою програм «Малятко» [69], «Дитина в дошкільні роки» [38, 39, 40], «Українське дошкілля» [123] засвідчено дотримання сезонності в ознайомленні дітей з природою.

У контексті особливостей аналізованих програм наголосимо на тому, що програму «Малятко» [69] вирізняє серед інших програм відсутність деталізації програмних вимог, розподіл змісту за кварталами, реалізованість орієнтованості на розвиток особистості дитини. Зазначеному слугувало виокремлення змістових ліній («Виховуємо здорову дитину», «Дитина і навколишній світ», «Мовленнєве спілкування», «Цікава математика», «У світі музики»), які одночасно стали й розділами програми. Розкриття змістових ліній, у тому числі й змістової лінії «Дитина і навколишній світ», характеризується наскрізним представленням змісту програмових вимог стосовно дітей різного віку. Таке вибудовування програмових вимог сприяло, з одного боку, цілісному представленню змісту, яким мають поступово оволодіти дошкільники за змістовою лінією, а з іншого – орієнтувало вихователів у перебігу процесу засвоєння матеріалу як дітьми різного віку, так і з різними пізнавальними можливостями.

Водночас, побудова програми на основі орієнтованості на розвиток особистості дитини зумовила необхідність у реалізованості індивідуально-диференційованого підходу та затребуваність у реалізації відповідного йому процесу навчання дітей різного рівня розвитку, не втрачаючи при цьому основного орієнтиру щодо засвоєння дітьми різного віку матеріалу конкретної змістової лінії. «При певному відставанні дитини в розвитку вихователь добиратиме такі вимоги розділу програми, які їй під силу засвоїти, і поступово їх ускладнювати і водночас дітям з більшим багажем

знань, ніж це передбачено програмним мінімумом, забезпечить випереджальне просування у певній діяльності» [69, с. 7]. Реалізованості зазначеного сприяв і зміст підрозділу «Показники засвоєння змісту».

Аналіз наповнення змістової лінії «Дитина і навколишній світ» засвідчив вибудовування змісту на основі людинознавчого контенту, що передбачає засвоєння гігієнічних знань і навичок. Розділ «Рідна природа» вирізняє екологічна спрямованість, системність із формування у дітей загальних природних уявлень, узагальнених уявлень та пізнавальних (практичних, сенсорних, дослідницьких) дій. Зауважимо, що у 1999 р., після внесення несуттєвих змін у змісті, програму було видано повторно [68].

У 1993 р. вийшла друком програма «Дитина» [43], зміст якої побудовано з орієнтацією на національний характер навчально-виховної роботи з дітьми від 3 до 7 років. Програму структуровано за такими характеристиками:

1) за розділами – «Зростаємо дужими» (фізичне виховання), «Мова рідна, слово рідне» (розвиток мовлення, ознайомлення з довкіллям, художня література), «Граючись, зростаємо» (гра), «Віконечко у природу» (Рідна природа), «Математичний віночок» (елементи математики), «Чарівні фарби і талановиті пальчики» (образотворча діяльність), «Будуємо, майструємо, творимо» (конструювання), «Прилучаємося до музичної скарбниці» (музичне виховання);

2) за віковими характеристиками – «Наші малята» (друга молодша група), «Дослідники, чомусики» (середня група), «Від гри до навчання» (підготовча до школи група);

3) за повторюваністю підрозділів «Особливості розвитку та завдання виховання», «Діти, що потребують допомоги батьків та вихователів» у кожній віковій групі з відповідним наповненням;

4) за передбаченням індивідуальної роботи з творчо обдарованими дітьми у старшій групі, зокрема введенням до програми підрозділу «Гуртки» («Флоромозаїка», «Корінопластика», «Аплікація із соломки», «Вишивання»,

«Художнє плетиво») для старшої підгрупи [43, с. 190–191] та підрозділу «Гуртки та факультативні заняття» (серед яких «Вишивання», «Флористика і флоромозаїка», «Досліджуємо природу») для підготовчої групи. Зміст гуртків «Корінопластика», «Флоромозаїка», «Аплікація із соломки», «Вишивання», «Художнє плетиво», «Флористика і флоромозаїка» зорієнтований на формування основ природознавства з огляду на роботу дітей з природними матеріалами та пізнання їх властивостей.

Відповідно до тексту програми основною формою навчання дітей визначено інтегровані заняття, які проводилися тричі на тиждень. Під час проведення таких занять передбачалося поєднання ознайомлення з навколишнім із розвитком мовлення й художньою літературою та домінування методів бесіди та творчої розповіді.

На противагу програмі «Малюнок» у програмі «Дитина в дошкільні роки» [38, 39, 40] визначено обсяг знань, яким мають оволодіти діти різних вікових груп та передбачено формування умінь і навичок догляду за рослинами та тваринами у різні пори року. У програмі «Українське дошкільня» [123] ознайомлення дітей з порами року та історико-етнографічним матеріалом слугує формуванню національних рис характеру, а саме: любові до Землі, всього живого, народних традицій, виховання людини-добротворця.

Упродовж 90-х рр. ХХ ст. продовжувався інтенсивний розвиток науково-методичних знань, які сприяли ефективній організації процесу ознайомлення дошкільників з природою та збагаченню основ природознавства новими напрямками педагогічної роботи. У контексті зазначеного акцентуємо увагу на формування напрямку екологічної педагогіки і психології (С. Дерябо, В. Ясвін [37]). Основу напрямку складає теорія суб'єктного сприйняття природи та екоцентричного типу екологічної свідомості, як системи уявлень про світ, якій властиві орієнтованість на екологічну доцільність, відсутність протиставлення людини й природи,

сприйняття природних об'єктів як повноправних суб'єктів, баланс прагматичної і непрагматичної взаємодії з природою [134; 109].

У зазначений період у наукових працях досліджувалися різні аспекти екологічного виховання дошкільників, зокрема педагогічні умови ефективної взаємодії дитячого садка та сім'ї в екологічному вихованні старших дошкільників (Н. Кот, 1993) [62]; наступність у екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників (Л. Іщенко, 1997) [55]. Учені розглядали екологічну вихованість старших дошкільників як складне утворення, що передбачає сформованість уміння відгукуватися на прояви прекрасного в природі, насолоджуватися її красою, розуміння естетичної та практичної цінності природи, уміння давати оцінку своїм та чужим діям у навколишньому середовищі; позитивне ставлення до діяльності в природі, вияв турботи про живі природні об'єкти.

Серед чинників, які сприяють екологічному вихованню дошкільників, науковці виокремлювали такі, як: екологізація дитячої діяльності (навчальної, ігрової, трудової, творчої, театралізованої); взаємозв'язок у змісті, методах, формах і засобах екологічного виховання; спільна робота дошкільного закладу, школи та сім'ї [55]. У дослідженні Л. Буркової доведено ефективність вивчення сезонних явищ природи на основі поєднання різних організаційних форм навчання дітей та інтегрування ігрової діяльності з учінням, що не можливе без зосередженості й самостійності дитини [20]

Відповідно до результатів дослідження Г. Ткач [137], процес відображення передового педагогічного досвіду у 90-ті рр. ХХ ст. У цей період відстежується органічне поєднання індивідуальних і масових засобів масової комунікації, збагачення їх новими інформаційними технологіями, а саме інтернет-сайтами з метою відображення досягнень науки і практики в галузі перспективного педагогічного досвіду.

На аналізованому хронологічному етапі активно популяризувалася концепція особистісно орієнтованого розвивального навчання. За словами

С. Якиманської, основна функція навчально-пізнавального процесу – максимальне виявлення та використання суб'єктного досвіду дитини, створення сприятливих умов для розвитку в кожній дитині того, що потенційно закладено в ній природою [131, с. 13].

На переконання О. Кононко, в умовах дошкільного навчального закладу доцільно використовувати особистісно орієнтовану модель спілкування, у рамках якої слід попередити можливі контакти дитини з несприятливими подразниками високої інтенсивності та частоти (скупченість значної кількості дітей на невеликій території, одноманітність буття, жорстка регламентація життя, емоційна неврівноваженість людського довкілля, примусовість дій, порівняння досягнень однієї дитини з досягненнями інших, орієнтація освіти на елемент змагання тощо). На думку психолога, необхідно замінити монолог на діалогічну форму спілкування, під час урахування інтереси і потреби дитини, зважають на її думку. О. Кононко наголошує на необхідності змінити характер мовленнєвого спілкування, а саме «збагатити запитувальними реченнями, збалансувати їх з оповідними, зменшити кількість оклично-імперативних» [59].

У виданні «Психологія дитини» Є. Смірної порушено питання наявності у дітей дошкільного віку прагматичного характеру ставлення до природи. Це ставлення психолог пояснює такою рисою дитячого мислення, як артіфікалізм (уявлення про те, що всі об'єкти і явища навколишнього світу виготовлені самими людьми для власних цілей, розглядання природних явищ як результату свідомої діяльності людей). Подоланню цієї риси має слугувати відповідна педагогічна діяльність вихователів, яка здійснюється у взаємодії з сім'єю.

Актуальною була й проблема формування у дошкільників узагальнених уявлень про явища неживої природи. Так, Є. Корзакова досліджувала зазначене у контексті застосування прийому обстеження з керуванням, тобто з педагогічними впливами вихователя, оскільки діти самостійно не лише не помічають істотних сторін явищ, але й не вміють їх абстрагувати із

загального, узагальнювати як істотне. Лише за спеціально організованого сприймання дитина оволодіває системними знаннями про явища дійсності [61].

А. Поддьяков привернув увагу до орієнтовно дослідницької діяльності дошкільників, у пізнанні природи, виокремлюючи два її види: 1) дитина самостійно апробує різні об'єкти природи та будує свою пошукову діяльність (ставить мету, віднаходить шляхи та способи її досягнення); 2) діяльність дитини організують дорослі (вихователь, батьки), які створюють ситуації, навчають дитину певному алгоритму дій. Психолог вважає, що орієнтовно дослідницька (пошукова) діяльність задовольняє потреби дитини в нових враженнях та спрямована на пізнання навколишнього світу [88].

У 1993 р. зміст, процес та завдання екологічного виховання дошкільників набули розкриття у напрацюваннях Н. Лисенко, яка завдання екологічного виховання вбачала у: формуванні елементів наукових знань про основні екологічні фактори в розвитку живої природи (світло, температуру, вологу, поживність ґрунту), очевидні взаємозв'язки і залежності; розвитку вміння класифікувати об'єкти живої природи у результаті безпосереднього сприймання, аналізу зовнішніх ознак, способів взаємодії із середовищем, живленням; стимулюванні допитливості та інтересу до пізнання природи з використанням описів її об'єктів та явищ у народній творчості (народні прислів'я, загадки, приказки, прикмети, вірші, легенди, повір'я, пісні, авторські твори тощо); активізації знання і практичного досвіду дітей у різних видах діяльності в природі (грі, праці, науково-дослідницькій діяльності, навчанні); ознайомленні дітей з народною мудрістю про дбайливе ставлення до природи [66].

За Н. Лисенко, організація і зміст дослідницької діяльності дітей у природі для другої молодшої і середньої групи має передбачати:

1) ознайомлення з об'єктами неживої природи (водою, піском, снігом, льодом, повітрям) в процесі виконання різних дослідів (для прикладу, розглянувши будову сніжинок у безвітряну морозну погоду, простежити їх

перетворення у воду від подиху на руку тощо; пошук відповіді на запитання, чому сніг рипить; проаналізувати будову сніжинок, взятих з протоптаної стежки і незайманого місця);

2) ознайомлення з явищами неживої природи (вітром, дощем, снігопадом, градом) під час спостережень та проведення дослідів (як приклад, під час спостережень на городі, у квітнику чи в саду увагу дітей слід привернути до руху гілок, листя, квітів. Чим цей рух викликаний? Які явища супроводжує вітер? Чи можна штучно створити вітер? Як це зробити?);

3) ознайомлення з рослинним світом (потреби рослин у воді, поживності ґрунту), що відбувається під час проведення різних дослідів (як приклад, посадити у горщики з піском і ґрунтом попередньо пророщену квасолю). На думку Н. Лисенко, порівняльні спостереження сприяють підведенню дітей до розуміння поживності ґрунту як умови для росту і розвитку рослин (з'ясування причини швидкого росту однієї квасолини і повільного росту іншої, порівняти розмір листя та його забарвлення).

У 1993 р. опубліковано навчальний посібник «Методика ознайомлення дітей з природою» автора Н. Яришевої, у якому розкрито основні положення методики ознайомлення дітей дошкільного віку з природою, зокрема завдання, зміст, методи і форми. За Н. Яришевою, ознайомлення з природою в дитячому саду спрямоване на формування елементарних понять про навколишню природу на основі єдності і взаємозв'язку елементів, що її складають (нежива і жива природа) та вирішення завдань всебічного розвитку особистості дошкільника [133].

Методи ознайомлення з природою дослідниця розглядає одночасно і як спосіб донесення до дітей навчальних знань, і як спосіб організації діяльності самих дітей. Для ознайомлення дошкільників з природою використовуються різні методи та прийоми. Серед методів, яким надають перевагу під час ознайомлення – спостереження, демонстрування картин, кінофільмів, діафільмів, використання моделей, нескладні досліди, праця в природі, ігри з

природними матеріалами, розповідь вихователя, читання художньої літератури, бесіди. Натомість до ключових прийомів, Н. Яришева відносить показ, запитання, пояснення тощо.

У процесі засвоєння дітьми знань про природу найчастіше виділяють три етапи: 1) етап первинного ознайомлення (проводиться з використанням наочних і практичних методів, організують спостереження, здійснюються досліди); 2) етап закріплення (організуються ігри, праця в природі, демонстрування картин, кінофільмів, діафільмів, діапозитивів, слухання розповіді вихователя, читання дитячої природознавчої книги); 3) етап систематизації, узагальнення і творчого використання знань (здійснюються з використанням наочних моделей, проводяться дидактичні ігри, діти залучаються до бесіди) [133].

Для ознайомлення дітей з природою організували спостереження різні за метою (первинні, повторні, заключні, порівняльні), способом організації (колективні, індивідуальні, планові та позапланові). Відповідно до сформованої в той час методики керівництва спостереженнями увесь процес умовно поділявся на чотири етапи.

Підготовчий етап слугував зародженню у дітей інтересу до об'єкта спостереження. На цьому етапі проводили коротку бесіду, під час якої з'ясовували, що діти вже знають про об'єкт спостереження та повідомляли, що вони дізнаються нового.

Другий етап збігається з початком спостереження. На цьому етапі важливо підтримати у дітей інтерес до об'єкта спостереження, зосередити їх увагу. З цією метою в молодшій групі використовували сюрпризну (несподівану) появу об'єкта, а в старшій групі – загадку.

Третій етап – основний, найтриваліший за часом. На початку спостереження 1–2 хв. мовчазне сприймання дітьми об'єкта природи для формування цілісного образу. Подальший розгляд об'єкта передбачав аналіз його особливостей, пристосування до навколишнього середовища,

віднайдення спільних ознак з іншими об'єктами, встановлення взаємозв'язків тощо.

Четвертий етап – заключний, він проводився з метою підбиття підсумків, закріплення знань, набутих під час спостереження.

Значна увага під час ознайомлення дошкільників з природою приділялася моделям, які використовувалися для формування у дітей уявлень про взаємозв'язки в природі. Будь-який статичний заміник реального об'єкта, картина, муляж давали змогу сформуванню уявлень лише про зовнішні ознаки, тоді як діюча модель розкривала дітям функціонування об'єкта, його зв'язок з конкретними умовами. Наприклад, картинка-модель метелика павичеве око, який сидить на «корі» (відповідно розфарбованому картоні), має крильця, що рухаються за допомогою непомітних тонких дротинок. Вдаючись до цієї моделі, вихователь демонстрував особливості захисту метелика від хижаків.

У таблиці 4.2 відображено дані про працю в природі, до якої залучалися діти різних вікових груп.

Таблиця 4.2

Види праці в природі, їх зміст у різних вікових групах

(Середня група – С, молодша – М, старша – Ст) [133]

(виконання напряму роботи позначено сірим кольором)

Напрями роботи	Складові напрямів роботи	Група		
		С	М	Ст
Праця, що зв'язана з доглядом за рослинами	Підготовка ґрунту: перекопування, розпушування			
	Планування грядок			
	Посів насіння			
	Висівання крупного насіння			
	Садіння розсади			
	Саджання живців кімнатних рослин			
	Поливання			

	Розпушування			
	Прополювання			
	Витирання листків кімнатних рослин			
	Обприскування, зрізування сухих листків			
	Підживлення, боротьба із шкідниками			
	Збирання врожаю			
Праця, що зв'язана з доглядом за тваринами	Самостійне приготування кормів (птахи, кролі)			
	Самостійне годування (птахи, кролі)			
	Приготування кормів, годування під керівництвом вихователя (птахи, кролі)			
	Чищення кліток, миття поїлок			
Праця, що зв'язана з охороною природи	Прибирання ділянки від сміття, камінців, листя			
	Підгодовування птахів			
	Підгрібання снігу під дерева, кущі			
	Укриття на зиму хризантем, примул тощо			

Кінцева мета праці в природі конкретна та зрозуміла дітям (виростити овочі, ягоди, квіти), тому вони із задоволенням долучалися до цього виду продуктивної праці.

Таблиця 4.3

Методика поетапного проведення дослідів з практичним прикладом
(за Н. Яришевою)

№ з/п	Етапи проведення дослідів	Приклад проведення дослідів
1	Підготовка дітей до дослідів (бесіда для зацікавлення дослідом, виявлення знань)	Як ви гадаєте, діти, дерева взимку живі? А чому вони не замерзають від сильного морозу?

Продовження табл. 4.3

2	Початок дослідю (обговорення умов та висування припущення)	Я читала, діти, що дерева не замерзають тому, що в їхньому соку багато цукру. Давайте поставимо на мороз дві скляночки: в першій – буде вода без цукру, а в другій – з цукром. Як ви гадаєте, в якій склянці вода швидше замерзне?
3	Хід дослідю	Спостереження дітей за ходом дослідю, обмін думками
4.	Підбиття підсумків	Обговорення результатів дослідю, формулювання висновків

Під час ознайомлення дітей з природою значна роль відводилася дослідям. Методика їх проведення передбачає поетапність їх здійснення. У колонках таблиці 4.3 наведено приклад проведення дослідю «Чи замерзне вода?», відповідно до 4 етапів проведення дослідю.

Аналіз формування основ природознавства під час проведення дослідю характеризується дотриманням поетапності його здійснення, створенням проблемної ситуації, залученням дітей до формулювання припущення, його підтвердження або спростування з опорою на отримані результати.

Зазначимо що, процес вивчення властивостей об'єктів неживої природи вихователі постійно супроводжували проведенням дослідів, наприклад, перетворення води на лід, льоду на воду, води в пару, разом з дітьми досліджували властивості повітря, утворення веселки, вплив води, тепла, поживних речовин на розвиток рослин тощо.

Згідно з класифікацією Н. Яришевої, формами організації роботи з ознайомлення дошкільників з природою визначено як [133]:

– Заняття. Залежно від мети вихователі проводили: 1) первинно-ознайомлювальні заняття; 2) заняття з уточнення, розширення, поглиблення знань, формування практичних навичок догляду за живими об'єктами під час

їх вирощування; 3) поглиблено-пізнавальні заняття (узагальнення і систематизація знань дітей про природу); 4) комбіновані заняття (засвоєння нових знань і уточнення раніше засвоєних); 5) інтегровані заняття (ознайомлення з природою поєднували з розвитком мови, образотворчою діяльністю, формуванням початкових математичних уявлень (величини, форми, тощо);

– Екскурсії. Їх починали проводити з середньої групи; для відстеження сезонних змін організовували екскурсії до одних і тих самих природних об'єктів у різні пори року; приділяли значну увагу плануванню екскурсії – визначенню теми й мети, конкретизації програмного змісту, обранню місця, конкретизації об'єктів природи (для середньої групи – 2–3 об'єкта природи, для старшої – 3–4 об'єкта природи), урахуванню фізичних можливостей дітей (маршрут не повинен перевищувати 2–3 км), попередньому огляду місця екскурсії, урахуванню погодних умов, передбаченню місця для відпочинку, збору необхідної інформації, підбору віршів, загадок, ігор, прислів'їв;

– Цільові прогулянки. Вони проводилися за межами дитячого садка. Їх інтегрували з пішохідними переходами, організовували з пізнавальною або пізнавально-практичною метою – збирання грибів, ягід, насіння дикорослих трав для підгодовування пташок тощо;

– Повсякденні прогулянки. Це був обов'язковий режимний процес у дитячому закладі. Їх організовували вранці, удень, увечері відповідно до режиму дня. Основні структурні частини прогулянки – спостереження (колективні, індивідуальні), творчі ігри, рухливі ігри і фізкультурні комплекси, праця.

Для фіксації знань дітей про природу використовували: ведення календарів природи і погоди; виготовлення гербаріїв, колекцій, складання букетів; повсякденні спостереження, працю; пошукову діяльність у куточку природи; свята та розваги з використанням природничого матеріалу.

В окреслений період відстежується тенденція щодо реалізації принципу інтеграції в закладі дошкільної освіти. Зокрема, Д. Фельдштейн виділяє форми інтеграції, які протягом одного дня (або кількох днів) забезпечували: 1) синтез освітніх ліній; 2) взаємозв'язок різних видів діяльності; 3) формування інтегральних якостей особистості дошкільника у процесі навчання, виховання і розвитку відповідно до календарно-тематичного планування; 4) набуття кінцевим продуктом нових функцій, нових взаємин вихователя з дітьми, їхніми батьками упродовж одного дня, тижня. До таких інтеграційних форм у закладі дошкільної освіти психолог відносить спільні творчі проєкти, свята, експерименти, подорожі, екскурсії, сюжетно-рольові ігри [124].

Завершення другої половини 90-х рр. ХХ ст. ознаменувалося підписанням 25 квітня 1998 р. наказу МОН України про затвердження Базового компонента дошкільної освіти як документа, у якому зведено норми і положення, що визначають державні вимоги до рівня розвиненості, освіченості й вихованості дитини 7 років. Змістом Базового компонента дошкільної освіти засвідчено зміну парадигми: відхід від політехнічної парадигми (табл. 4.4) та утвердження парадигми дитиноцентризму, зміст якої орієнтував на створення сприятливих умов для розвитку дітей, результат якого гарантуватиме дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей. Тобто змістом Базового компонента дошкільної освіти утверджено «визнання своєрідності, унікальності, особливої ролі дошкільного дитинства в становленні особистості, урахування сензитивності цього періоду для становлення первинного схематичного світогляду, супідрядності мотивів, довільної поведінки, внутрішніх етичних інстанцій, самосвідомості; забезпечення гармонійного та різнобічного розвитку особистості» [4].

Також у змісті Базового компонента дошкільної освіти відображено тенденцію до гуманізації дошкільної освіти: забезпечення умов для повноцінного розвитку дитини, доцільне поєднання розумового, емоційно-

вольового, морального, соціального розвитку дитини, орієнтування на виховання цілісної особистості, здатної до самовираження.

Таблиця 4.4

Парадигмальні зміни та їх вплив на визначення змісту дошкільної освіти у період поч. ХХ ст. –1999 р.

Назва педагогічної парадигми	Періоди поширення педагогічної парадигми	Ключові ідеї педагогічної парадигми, які визначали відбір змісту дошкільної освіти
суспільно-прагматична педагогічна парадигма	поч. ХХ ст. – 20-ті рр ХХ ст.	ознайомлення дошкільників з трудовими й суспільними основами життя
політехнічна парадигма	1930–1940рр.	ознайомлення дошкільників з суспільно-політичним життям країни та виробничими відносинами
суспільно-прагматична педагогічна парадигма	1941–1946рр.	ознайомлення дошкільників з евакуйованих районів та з окупованої території України з героїзмом людей-захисників Вітчизни. Супроводжувалося піклуванням про здоров'я дошкільників як майбутніх будівників комунізму
	1947–1957рр.	ознайомлення дошкільників з суспільно-політичним життя людей Радянського Союзу
політехнічна парадигма	1958–1990рр.	ознайомлення дошкільників з суспільно-виробничою працею
парадигма дитиноцентризму	1991–1999рр.	ознайомлення дошкільників з адаптацією до життя, орієнтуванням в ньому, адекватним реагуванням на явища, події, людей

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено мінімально достатній та необхідний дитині перших семи (шести) років життя ступінь компетентності, необхідний для її нормального функціонування у довкіллі. Цей ступінь компетентності передбачає елементарні знання, уявлення, практичні уміння та навички, які гарантують дитині адаптацію до життя, здатність орієнтуватися в ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей [4, с. 13]. У контексті формування основ природознавства значимим постає факт визначення у Базовому компоненті дошкільної освіти сфери життєдіяльності «Природа» та віднесення її до базису особистісної культури дитини. Зазначене затверджено у меті дошкільної освіти «сформувати базис особистісної культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності та різноманітності як сукупність чотирьох сфер життєдіяльності «Природа», «Культура», «Люди», «Я сам» [4, с. 12].

Наголосимо на тому, що змісту Базового компонента дошкільної освіти притаманна структурованість у двох частинах: *інваріантній*, який визначає обов'язковий для дітей певного віку ступінь засвоєння знань, понять, забезпечує єдність освітньо-виховного простору України, створює необхідні умови для розвитку, виховання і навчання дітей незалежно від місця та умов проживання, типу дошкільного закладу та *варіативній*, який урахує і відображає у змісті освіти регіональні, етносоціокультурні та індивідуальні особливості розвитку дошкільника.

Основи природознавства представлено в інваріантній частині Базового компонента дошкільної освіти сферою життєдіяльності «Природа», яка «формує елементарний природодоцільний світогляд, несе ціннісно-змістову наповненість за екологічним та природничим напрямками, сприяє усвідомленню дитиною себе як частини природи, формує відчуття відповідальності за те, що відбувається навколо неї і внаслідок її дій у довкіллі». Метою сфери «Природа» передбачено формування елементів екологічного світорозуміння, екологічної вихованості, розвиток у дитини позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля,

формування реалістичних уявлень про явища природи, практичних умінь, дбайливого ставлення до її компонентів. Процес формування особистості через сферу «Природа» має екологічне спрямування і забезпечує виховання різнобічної і гармонійної особистості, орієнтованої на відтворення екологічної культури суспільства, розвиток чуттєвої сфери, засвоєння певного кола знань та оволодіння практичними вміннями.

Оскільки специфіка сфери «Природа» зумовлена сучасним науковим баченням світобудови, що розглядає живі організми не як самовідтворювані, а як такі, що є складниками біосфери, то у змісті Базового компонента дошкільної освіти, виокремлено дві змістові лінії:

1) «Природа планети Земля», що містить інформацію про природне довкілля як цілісний організм, в якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди в багатоманітності їх єдності, русі й мінливості;

2) «Природа Космосу». Ця лінія стосується відомостей про зорі (Сонце), планети, і в тому числі планету Земля, Місяць.

Контент кожної із змістових ліній розкривається через виокремлення наскрізних розділів: «Світосприймання природного довкілля» / «Світосприймання» і «Екологічно доцільна поведінка» та відповідних кожній змістовій лінії підрозділів (табл. 4.5)

Таблиця 4.5

Структурна організація змісту сфери життєдіяльності «Природа»
Базового компонента дошкільної освіти (1999)

Змістова лінія «Природа планети Земля»		Змістова лінія «Природа Космосу»	
Світосприймання природного довкілля (Повітря. Вода. Ґрунт. Властивості. Якості. Стани. Явища природи. Рослини. Тварини. Людина)	Екологічно доцільна поведінка	Світосприймання (Зірки. Планети. Планета Земля і Місяць)	Екологічно доцільна поведінка

Для встановлення перебігу процесу формування основ природознавства зіставимо зміст сфери «Природа» Базового компонента дошкільної освіти (1999) зі змістом, що його опановували діти дошкільного віку відповідно до програм 50-х–90-х рр.: «Програма виховання в дитячому садку» (1962) [95], «Програма виховання в дитячому садку» (1964) [94], «Програма виховання та навчання в дитячому садку» (1986) [96], «Програма виховання в дитячому садку» (1971) [93], «Типовая программа воспитания и обучения в детском саду» (1984) [126], у яких відображено основи природознавства періоду 1958–1990 рр.

Уперше до основ природознавства введено відомості, які стосуються природи Космосу з метою викликати у дошкільників захоплення загадковістю і таємничістю його природи та прагнення до посильної участі в пізнанні компонентів природи Космосу; ознайомити їх з доступними досягненнями людей у вивченні, дослідженні Космосу (учені, космонавти, супутники, космічні кораблі і станції, місяцехід).

Окрім того, уперше не подано чіткий опис світосприймання дитиною за змістовою лінією «Природа Космосу» (має елементарні уявлення про Космос як простір, що існує за межами планети Земля – навколоземний, міжпланетний, міжзоряний) та (світосприймання дитиною природного довкілля за змістовою лінією «Природа планети Земля» (має уявлення, що життя на планеті Земля існує завдяки сонячному світлу і теплу; знає, що Сонце освітлює і прогріває воду, ґрунт, повітря, рослини, тварин; має уявлення, що під впливом Сонця вода, повітря, ґрунт постійно поновлюються).

Підрозділ «Рослини» доповнено додатковою інформацією, яку відображено в таблиці 4.6. відповідно до структурних одиниць основ природознавства в дошкільній освіті.

Аналіз даних таблиці 4.6 засвідчує доповнення основ природознавства відомостями про вплив рослин на природне довкілля на рівні сприяння існуванню природного довкілля; розширення груп рослин, з якими мають

ознайомитися діти дошкільного віку; розширення меж пізнання різноманіття рослинного світу (від близького природного довкілля до природи України).

Таблиця 4.6

Порівняльна характеристика відомостей про рослини за структурними одиницями основ природознавства в дошкільній освіті періоду 1957–1990 рр. [програми] та змісту сфери життєдіяльності «Природа» Базового компонента дошкільної освіти (1999)

Структурні одиниці основ природознавства	Програмові вимоги 1957–1990рр.	Програмові вимоги сфери життєдіяльності «Природа» Базового компонента дошкільної освіти (1999р.)
багатоманітність	вміти орієнтуватися у рослинах лісу, степу, городу	орієнтується, що в Україні багатий і різноманітний рослинний світ
вплив рослин на природне довкілля	-	елементарне уявлення, що рослини сприяють існуванню природного довкілля: виділяють кисень; поліпшують повітря, ґрунт, воду; забезпечують їжею тварин, людей
розрізнення і називання груп рослин	дерева, трав'янисті рослини; розрізнення найпоширеніших дикорослих і культурних рослин своєї місцевості	кущі, гриби, мохи; лікарські властивості рослин найближчого природного оточення, рослини-обереги, символи України
будова рослин	корінь, стебло, листок, квітка, плоди	
розвиток рослин	знати, що рослини потребують достатньо світла, води, поживного ґрунту; орієнтуватися в змінах, що відбуваються з рослинами під час росту; елементарні уявлення про вплив умов життя, погодних факторів на стан рослин, основні фази зростання; уміти визначати зміну стану рослин через вплив негативних факторів	

У таблиці 4.7 відображено дані про доповнення підрозділу «Тварини» додатковими відомостями, що, зі свого боку, сприяє збагаченню змісту основ природознавства в дошкільній освіті.

Таблиця 4.7

Порівняльна характеристика відомостей про тварини за структурними одиницями основ природознавства в дошкільній освіті періоду 1957–1990рр. [програми] та змісту сфери життєдіяльності «Природа» Базового компонента дошкільної освіти (1999р.)

Структурні одиниці основ природознавства	Програмові вимоги 1957–1990рр.	Програмові вимоги сфери життєдіяльності «Природа» Базового компонента дошкільної освіти (1999р.)
коротка характеристика тварини	місце мешкання тварин, спосіб живлення, пересування, значення в природі, у житті людей	
	-	цікаві особливості поведінки, значення для рослин та інших тварин, що знаходяться поряд
живильний ланцюжок	-	елементарне уявлення про тісний взаємозв'язок рослин і тварин (живильний ланцюжок)
найпоширеніші представники груп тварин	птахи, звірі, комахи, риби; свійські та дикі тварини	
	-	черв'яки, молюски, раки, павуки, земноводні, плазуни
зовнішній вигляд тварин	будова тварин та особливості їхнього зовнішнього вигляду; встановлення взаємозв'язків між будовою тіла тварини та способом її життя (пересування, живлення, захист)	
відсутність поділу тварин на шкідливі та корисні	-	у природному довіллі немає корисних і шкідливих тварин – усі важливі в природі

Відповідно до даних таблиці 4.7 основи природознавства доповнено відомостями про особливості поведінки тварин, значення тварин для рослин та інших тварин, які знаходяться в найближчому до дитини природному середовищі; тісний взаємозв'язок рослин і тварин, що характеризується як живильний ланцюжок; важливість у природі всіх тварин без їх поділу на шкідливі та корисні. Окрім того, розширено перелік груп тварин для ознайомлення дітей (черв'яки, молюски, раки, земноводні, плазуни, павуки).

Особливу увагу звернемо на такий структурний складник змістових ліній «Природа планети Земля» та «Природа Космосу», як «Екологічно доцільна поведінка». У таблиці 4.8 наведено дані, які упорядковано відповідно до таких структурних одиниць усвідомлення основ природознавства, як: знання, уміння і навички, ціннісне ставлення, прояви вмотивованості (структурні одиниці усвідомлення основ природознавства в дошкільній освіті виокремлено нами).

Аналіз таблиці 4.8 засвідчує, що в побудові Базового компонента дошкільної освіти (1999) відображено кінцевий результат за змістовими лініями «Природа планети Земля» та «Природа Космосу» сфери життєдіяльності «Природа», який передбачає окрім знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, внутрішню вмотивованість застосовувати засвоєне у практичній діяльності.

Отже, подальше формування основ природознавства в дошкільній освіті у період 1991–1999 рр. було спричинено поширенням державотворчих процесів в Україні, що супроводжувалися унормованістю функціонування системи освіти в цілому та дошкільної ланки зокрема. Це прийняття Закону України «Про освіту» (1991; 1996), Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття) (1993); розроблення програм для дошкільних закладів «Малютко» (1991; 1999), «Дитина» (1993), «Дитина у дошкільні роки» (1991), «Українське дошкілля» (1993); затвердження Базового компонента дошкільної освіти як документа, яким засвідчується стандартизація змісту дошкільної освіти та основ природознавства у її складі.

Порівняльна характеристика відомостей про екологічно доцільну поведінку за структурними одиницями усвідомлення основ природознавства в дошкільній освіті періоду 1957–1990рр. [Програми] та змістових ліній «Природа планети Земля» та «Природа Космосу» сфери життєдіяльності «Природа» Базового компонента дошкільної освіти (1999)

Структурні одиниці усвідомлення основ природознавства	Програмові вимоги 1957–1990рр.	Програмові вимоги змістових ліній «Природа планети Земля», «Природа Космосу» сфери життєдіяльності «Природа» Базового компонента дошкільної освіти (1999р.)
знання	-	«Природа планети Земля»: дитина знає, що в довкіллі кожна рослина, тварина мають право на життя; знає, що взаємодіяти з природою слід так, щоб не зашкодити ні їй, ні собі; усвідомлює необхідність збереження природи.
уміння і навички	-	«Природа планети Земля»: уміє захоплюватися красою краєвидів у різні пори року, передавати її в художніх образах; володіє доступними навичками сприяння чистоті природного довкілля, економічного використання води, електроенергії в побуті; уміє посилено сприяти поліпшенню якості повітря, ґрунту, води; виконує правила природокористування; уміє доглядати тварин, які живуть у помешканні людини, допомагати диким тваринам; володіє навичками безпечної поведінки в природному довкіллі; має елементарні вміння вирощування рослин, догляду за

		ними; бере посильну участь у збереженні рослин своєї місцевості; уміє помічати забрудненість природного довкілля.
ціннісне ставлення	-	«Природа планети Земля»: виявляє радість, задоволення від перебування в екологічно безпечному куточку природного довкілля. «Природа Космосу» (захоплюється загадковістю і таємничістю природи Космосу)
прояви вмотивованості	-	«Природа планети Земля»: дитина прагне надавати посильну допомогу дорослим в очищенні природного середовища, прибирати, зменшувати кількість побутових відходів, не забруднювати природне довкілля небезпечними речовинами, предметами., засуджує негативні вчинки дорослих, однолітків, які шкодять довкіллю. «Природа Космосу»: прагне до посильної участі в пізнанні компонентів природи Космосу; з цікавістю ознайомлюється з доступними досягненнями людей у дослідженні Космосу (вчені, космонавти; супутники, космічні кораблі, станції, місяцехід))

Формування основ природознавства в дошкільній освіті у 90-ті рр. ХХ ст. виявляється у зміні освітньої та суспільно-політичної парадигми (відході від політехнічної парадигми та утвердженні парадигми дитиноцентризму); розширенні змісту основ природознавства (додаванням змістової лінії «Природа Космосу»; введенні нових структурних одиниць у змістовій лінії «Природа планети Земля» (ознаки повітря, значення рослин

для якості повітря, ознаки води та її якість, рукотворний рух води у людській оселі, види хмар, види ґрунтів регіону проживання, орієнтування в якостях і властивостях ґрунтів за кольором і структурою, причина змін у природному докільлі, часова характеристика пір року (пора року, місяць, тиждень, доба, година, хвилина, співвідношення одиниць часу), визначення часу за допомогою годинника, прогнозування явищ природи, зменшення негативної дії природних стихій, вплив рослин на природне докільля, розширення груп рослин і тварин для розрізнення та називання, живильний ланцюжок, відсутність поділу тварин на шкідливі та корисні, цінність природного докільля, залежність екологічного стану від діяльності людини, екологічний стан докільля, вплив на здоров'я людини).

Зазначимо, що в період 1991–1999 рр. форми організації роботи з ознайомлення дітей дошкільного віку з природою такі: різні види занять (первинно-ознайомлювальні, комбіновані, інтегровані, поглиблено-пізнавальні та заняття з уточнення, розширення, поглиблення знань, формування практичних навичок догляду за живими об'єктами), екскурсії, цільові та повсякденні прогулянки. Методи ознайомлення з природою (спостереження, демонстрування картин, кінофільмів, діафільмів, використання моделей, проведення нескладних дослідів, праця в природі, ігри з природними матеріалами, розповідь вихователя, читання художньої літератури, бесіди) розглядають і як спосіб донесення до дітей навчальних знань, і як спосіб організації їх діяльності.

4.1.2. Наступність у формуванні основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку

Сформована за роки незалежності України, а точніше в період 1991–2017 р., нормативно-правова база визначила розвиток освітньої галузі, який охарактеризовано в наукових працях різних учених.

О. Сухомлинська [119], на основі культурно-антропологічного та цивілізаційного підходів проаналізувала період, який розпочався в 1991 р. як час розвитку педагогіки і школи в Українській державі.

Н. Гупан [30, с. 22], досліджуючи зміни у проблематиці, змісті, методології, підходах до вивчення педагогічних явищ на тому чи тому етапі розвитку історико-педагогічної науки 90-ті рр. ХХ ст. охарактеризував як період переосмислення історико-педагогічного процесу з нових методологічних позицій і створення національної науки.

Л. Березівська [7] на основі дослідження реформування шкільної освіти України з урахуванням суспільно-політичних (зміна або забезпечення функціонування суспільної системи, політичних режимів на засадах провідних ідеологій), соціально-економічних (зміна економічної політики, виникнення соціальних і національних конфліктів) і педагогічних детермінант (зміна освітньої парадигми, втіленої у відповідних законодавчо-нормативних документах, стан шкільної освіти, розвиток громадсько-педагогічної думки, педагогічної науки) визначила 90-ті рр. ХХ ст. як частину етапу зародження демократичних змін на тлі загальноосвітньої та професійної школи, для якого характерне переростання реформи в «дійову перебудову освіти» на засадах деідеологізації, деуніфікації, національного спрямування.

Г. Голос [26, с. 52], досліджуючи динаміку розвитку освітньої політики України в контексті шкільної освіти й виховання охарактеризувала два періоди: 1990–1996рр. – визначення пріоритетів, створення відповідної законодавчої основи; 1997–по сьогодні – впровадження реформ у системі стандартизації, появи компетентнісної парадигми змісту освіти, системно-ціннісного підходу до створення програм виховання, застосування зарубіжної методології аналізу освітньої політики з двома підперіодами: 2010–2013 рр. – нагромадження цілей реформування, розробка довгострокових стратегій розвитку освіти; 2014–2017 рр. – підготовка до

трансформації шкільної освіти, модернізація змісту виховання, орієнтація на стратегію сталого розвитку.

В контексті нашої наукової проблеми, заслуговує на увагу дослідження Н. Смолянюк «Організація природничої освіти молодших школярів у загальноосвітніх навчальних закладах України (друга половина ХХ століття)» [115]. У ній авторка, аналізуючи процес організації природничої освіти в початковій школі другої половини ХХ ст., виокремила 1990-ті рр. як період модернізації, набуття нею гуманістичного характеру, залучення в практику ідей національної педагогіки та особистісно орієнтованого навчання, посилення екологічної спрямованості початкового природознавства та домінування в освітній практиці традиційних форм і методів організації природничої освіти, але недостатнього освітньо-розвивального впливу природничих дисциплін.

За узагальненнями Н. Смолянюк забезпеченню єдності освітнього, розвивального й виховного складників природничої освіти сприяло використання різних форм навчально-пізнавальної діяльності учнів. Це предметні уроки, а також уроки пояснювального читання, узагальнювальні, нетрадиційні, екскурсії, факультативні заняття, позакласне читання художньої та науково-популярної літератури, робота учнів у «живому куточку», природознавчих гуртках і клубах, організація вечорів, зустрічей, конкурсів, свят тощо. До основних методів реалізації природничої освіти учена зарахувала такі: словесні (пояснення, розповіді, бесіди), спостереження, ілюстрація й демонстрація природних матеріалів і явищ, проведення елементарних природничих дослідів, сільськогосподарських робіт, проблемного навчання (проблемний виклад природничих знань, частково-пошуковий метод, виконання дослідно-пізнавальних завдань), ігри та ін. Для перевірки засвоєння молодшими школярами змісту природничої освіти поряд із традиційними формами й методами широко застосовувалися програмований і тестовий контроль, оцінювання через ігрову діяльність тощо [115].

Також Н. Смолянук дійшла висновку, що оптимізації й удосконаленню навчання й виховання молодших школярів у процесі природничої освіти слугувало забезпечення матеріальної та науково-методичної бази природничої освіти; дотримання вимог наступності й безперервності освіти від дошкільної ланки до повної загальної освіти; постійне врахування спорідненості молодшого школяра з природним середовищем; розширення варіативного складника навчальних планів початкової школи за рахунок уведення факультативних занять із питань природознавства; використання форм, методів, засобів здійснення природничої освіти, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів; урахування як позитивного, так і негативного досвіду попередніх років; посилення вимог до особистості вчителя-природознавця.

Л. Стасюк [117, с. 13] у результаті дослідження розвитку екологічного виховання молодших школярів у сільських малокомплектних школах Західної України виокремила 90-ті рр. ХХ ст. як етап його реформування в сільських малокомплектних школах регіону в умовах незалежності, на тлі оптимізації мережі невеликих освітніх закладів, проголошення децентралізації та демократизації управління школами, гуманізації та індивідуалізації навчально-виховного процесу. Початок ХХІ ст. – 10-ті рр. ХХІ ст. – оптимізації, для якого характерні прийняття Державного стандарту початкової загальної освіти, що закріпив змістові та організаційні форми навчально-виховного процесу та зростання уваги до сільської школи як з боку науковців, так і методистів та педагогів-практиків; скорочення шкільної мережі за рахунок реорганізації малокомплектних освітніх закладів.

Відповідно до висновків Л. Стасюк, чинником екологічного виховання було визначено зміст освіти, зокрема можливості основних навчальних предметів початкової школи (природознавства, української мови та читання, математики, мистецтва, технології, здоров'я і фізичної культури, курсу «Людина і світ», «Я і Україна»). Основними факторами відбору змісту освіти, які вплинули на процес екологічного виховання в сільській

малокомплектній школі, уважають такі: соціальне замовлення на загальний культурний рівень та врахування індивідуальних особливостей молодшого школяра; відповідність змісту освіти принципу науковості, психологічним особливостям і рівню розвитку учнів; потреби особистості в освіті. Для таких закладів визначено провідні форми екологічного виховання молодших школярів – екскурсії в природу, ігри, свята та конкурси, виставки, гуртки натуралістів, практична природоохоронна діяльність, та методи – ознайомлення з природою свого краю, виховання на власному прикладі, наочні методи, залучення місцевого екологічного матеріалу до навчання та виховання, метод переконання.

Для визначення періодів становлення нормативно-правового підґрунтя організації процесу формування основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку доцільно аналізувати нормативно-правову базу України, яка була сформована в період 1991 – 2017 рр.

Ще в 1990 р був прийнятий документ «Декларація про державний суверенітет України» (№55-ХІІ від 16.07.1990 р.) [33]. У ньому утверджено, що «Українська РСР самостійно встановлює порядок організації охорони природи на території Республіки та порядок використання природних ресурсів» (пункт VII. Екологічна безпека); Українська РСР є самостійною у вирішенні питань науки, освіти, культурного й духовного розвитку нації (пункт VIII. Культурний розвиток).

Після проголошення незалежності, з метою забезпечення розвитку освіти як пріоритетного засобу розбудови Української держави Кабінетом Міністрів України затверджено схвалену I з'їздом педагогічних працівників «Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») та заходи щодо її реалізації (постанова Кабінету Міністрів України №896 від 03.11.1993 р.). Головна мета Програми полягала у визначенні стратегії розвитку освіти в Україні на найближчі роки та перспективу ХХІ ст. створенні життєздатної системи безперервного навчання й виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного

духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Серед пріоритетних напрямів реформування освіти вказано на досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів, зокрема у вивченні природничих наук.

Реформуванням змісту природничо-математичної освіти передбачено:

- 1) поєднання основ класичних фундаментальних дисциплін і сучасного розуміння закономірностей будови світу;
- 2) обов'язкове вивчення відповідних дисциплін у всіх типах загальноосвітніх навчально-виховних закладів на всіх ступенях освіти;
- 3) посилення гуманістичного спрямування змісту природничо-математичної підготовки.

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») формування екологічної культури людини, гармонії її відносин із природою зараховано до пріоритетних напрямів реформування виховання. Також приділено увагу становленню й розвитку особистості в системі безперервної освіти, зокрема зазначено:

1. Пріоритетними напрями реформування дошкільного виховання як вихідної ланки є удосконалення навчально-виховного процесу в дошкільних виховних закладах із урахуванням особистісних якостей, стану здоров'я, природних задатків дитини.

2. На всіх рівнях загальної середньої освіти (початкова, основна, повна) забезпечується продовження всебічного розвитку дитини як цілісної особистості, її здібностей і обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності і культури, формування громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору.

16 листопада 2000 р. було затверджено Державний стандарт початкової загальної освіти в якому серед освітніх галузей, міститься «Людина і світ». Опрацювання цієї галузі спрямовується на усвідомлення школярами своєї належності до природи й суспільства, створення елементарної бази для засвоєння учнями відповідно до вікових особливостей різних видів

соціального досвіду, системи цінностей суспільства, морально-правових норм і традицій.

Основні завдання загальноосвітньої школи визначено у змісті документу «Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа)», який схвалено колегією Міністерства освіти і науки України та Президії Академії педагогічних наук України постановою №12/5-2 від 22.11.2001р. Стосовно природничої освіти виокремимо такі основні завдання: становлення в учнів цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної та соціальної компетентностей на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної та практичної діяльності.

У документі зазначено, що, формуючи зміст природознавчої галузі, слід переструктурувати його, чітко визначивши послідовність і тривалість вивчення її складових за класами, посилити практичний характер змісту, його гуманітарну спрямованість, що сприятиме більш переконливому розкриттю ролі людини в пізнанні природи, цілісності його сприйняття. Також наголошено на тому, що зміст природознавчої галузі закладає підґрунття формування наукового світогляду і стилю мислення, є основою розуміння сучасних технологій і виробництва та сприяє розвитку екологічного мислення.

17 квітня 2002 р. прийнято «Національну доктрину розвитку освіти», у якій йдеться про екологічну освіту молоді на різних етапах освіти. Серед спрямування основної мети вказано на формування екологічної культури, а одним із способів реалізації пріоритетних завдань системи освіти визначено створення екологічно сприятливого життєвого простору.

У 2003 р. МОН України за підтримки Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй, Міжнародного фонду «Відродження» було розроблено «Стратегію реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики» [118]. Автори документу вказують на те, що освітня галузь «Людина і світ» ставить за мету оволодіння учнями лише знаннями та

вміннями, переважно окресленими словами «знати, мати уявлення». Наприклад, автори стандартів зазначають, що значне місце в цій галузі відводиться набуттю навичок поведінки в природному та соціальному довкіллях. І лише при характеристиці методів пізнання природи результатом є «вміти вести спостереження, користуватись приладами та виконувати досліди», що можна частково віднести до понять, набутих у результаті навчання компетентностей [118, с. 17].

1 липня 2004 р. затверджено «Національну програму виховання дітей і учнівської молоді в Україні». У документі мета виховання конкретизується через систему завдань, серед яких формування екологічної культури, гармонізація відносин особистості з природою в поєднанні з культивуванням кращих рис української ментальності (працелюбності, свободи, зв'язку із природою, толерантності) та з формуванням почуття господаря (відповідальності, підприємливості, ініціативності, свідомого ставлення до життя в умовах ринкових відносин). Значну увагу приділено трактуванню змісту навчальних предметів не як таких, які розділені на гуманітарний і природничо-науковий цикли з певними морально розвивальними можливостями, а як проєкції духовної культури.

У документі зазначено, що ціннісне ставлення до природи формується у процесі екологічного виховання й виявляється в таких ознаках:

- 1) усвідомленні цінності природи в житті людини, її самоцінності;
- 2) почутті особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них;
- 3) сформованості здатності особистості гармонійно співіснувати з органічним світом, поводитися компетентно, екологічно безпечно;
- 4) критичній оцінці споживацько-утилітарного ставлення до природи, яке призводить до порушення рівноваги, загострення екологічної кризи;
- 5) сформованості уміння протистояти проявам такого ставлення доступними способами;
- 6) активній участі у практичних природоохоронних заходах;

- 7) здійсненні природоохоронної діяльності з власної ініціативи;
- 8) посиленому екологічному просвітництві. Ціннісне ставлення до довкілля і сформована на його основі екологічна культура є обов'язковою умовою сталого розвитку суспільства, узгодження економічних, екологічних і соціальних чинників розвитку.

У Національній програмі виховання дітей і учнівської молоді в Україні (2004) зазначено: у виховному процесі треба врахувати, що ставлення вихованців до природи має специфічні вікові особливості. Так, дітям дошкільного віку характерне прагматичне ставлення до природи, обумовлене бажанням привласнити її об'єкти, які водночас сприймаються як суб'єкти, наділені власним внутрішнім світом. Учням початкової школи властиве непрагматичне ставлення до довкілля; природні об'єкти сприймаються ними як «значущі інші», вони прагнуть до спілкування з ними.

Ставлення вихованців до природи формують під час викладання предметів гуманітарного та природничого циклів на основі впровадження інтерактивних технологій навчання. У цьому процесі формування ставлення до природи суттєву роль відіграють позашкільні навчальні заклади, де задовольняються інтереси, індивідуальні запити дітей та учнівської молоді у сфері культури, мистецтва, наукових знань, техніки, природи, виробництва, життєвої практики; створюються сприятливі умови для розвитку творчої особистості.

20 жовтня 2005 р. було опубліковано доповідну записку «Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст та структуру навчання» [91], у якій наведено аналіз результатів моніторингового дослідження в початковій школі.

Зокрема, зазначено, що в статистичних даних про виконання завдань природознавчого блоку підтверджено, що учні 4 класу розуміють правила поведінки в природі, вміють їх застосовувати для аналізу практичної ситуації та відповідно діяти в подібних життєвих ситуаціях.

За результатами виконання учнями завдань «відкритого» типу, у якому

передбачалося виявлення рівня сформованості уміння встановлювати причинно-наслідковий зв'язок, позитивні результати отримали лише 65 % школярів. Найсуттєвіші причини, які спричинили отримання зазначених вище результатів такі:

– учні не вповні зрозуміли зміст завдання, його зв'язок з попереднім завданням і тому їх висловлювання ґрунтуються на власному досвіді й участі в екскурсіях;

– учні не пов'язали результати роботи з таблицею для встановлення причинно-наслідкового зв'язку;

– учні не володіють умінням висловити судження, у якому необхідно відобразити зв'язок кількох причин з наслідком;

– школярі утруднюються письмово викласти власну думку [91, с. 5].

Також у доповідній записці «Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст та структуру навчання» (20 жовтня 2005 р.) зазначено, що аналіз результатів природознавчої частини моніторингових завдань вказує на необхідність посилення практичного спрямування навчального процесу в навчальних програмах та підручниках через урізноманітнення видів діяльності учнів, добору й поєднання методів навчання так, щоб засвоєння змісту було активним, усвідомленим, достатньо емоційним.

20 квітня 2011 р. затверджено Держаний стандарт загальної середньої освіти. У змісті документу констатовано позицію щодо збереження єдиного освітнього простору в державі; посилення регламентуючої ролі школи в системі неперервної освіти; визначення рівнів загальноосвітньої підготовки як базису наступності (дошкілля – школа – ПТУ – ВНЗ); розвантаження учнів від надмірної інформації; створення передумов для диференціації шкільної освіти; упровадження моніторингу якості освіти на основі розроблення критеріїв оцінювання рівнів навчальних досягнень учнів; надання можливості розмежування рівнів відповідальності за якість шкільного навчання й умови його реалізації між центром та регіонами.

Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (№1243 від 31.10.2011 р.) затверджено програму «Основні орієнтири виховання учнів 1–11 - х класів загальноосвітніх навчальних закладів України». Зміст програми розрахований на весь період виховної діяльності з учнями окремого класу з урахуванням їх вікових, індивідуальних і психолого-педагогічних особливостей та упорядковано відповідно до роботи з 1–4, 5–9 та 10–11 кл. Змістовим наповненням програми передбачено формування цінностей і ставлень особистості до себе й людей, суспільства й держави, природи і здоров'я, праці та мистецтва. Провідною тенденцією виховання визначено формування системи ціннісного ставлення особистості до соціального і природного довкілля та самої себе. Ціннісне ставлення до природи і сформована на його основі екологічна культура розглядається як обов'язкова умова сталого розвитку суспільства, узгодження економічних, екологічних і соціальних чинників розвитку держави.

У змісті програми «Основні орієнтири виховання учнів 1–11-х кл. загальноосвітніх навчальних закладів України» (2011) деталізовано тематичний зміст виховної роботи. Зокрема для початкової школи запропоновано таке:

– 1 клас – «Чистий клас», «Збережемо чистим довкілля», «Екологічна стежка», «Збережемо красу природи», «Зелені друзі мого краю», «Перші весняні квіти», «Зустріч пернатих друзів», «Ми за них відповідаємо», «Тварини – не іграшки», «Туристська прогулянка до чистих джерел», «Рослини», «Милуйся красою рідної природи», «Звірі – малята», екскурсія до зоопарку, екологічна вікторина;

– 2 клас – «Віч-на-віч з природою», «Чисте джерело», «Чиста криниця», «Екологічна стежка в різні пори року» (вулицею міста, села), «Первоцвіти просять захисту», «Наш квітник – найкращий», «Дивовижні звірі в українських казках», «Природа в загадках, прислів'ях, приказках та віршах», «Екологія в загадках», «Контурна карта виховної еколого-натуралістичної роботи», «Квітковий календар»;

– 3 клас – «Будь вимогливим і ніжним: перед тобою природа!», «Чисте повітря», «Подорож стежкою», «Збережемо красу природи», «Заповідні місця мого краю», «Подарунки осені», «Посаджу дерево», «На квіти чарівні подивись», одноденна туристська прогулянка «У поході Друзі», «Таємниці Катерини Білокур», «Тварини взимку потребують твоєї допомоги», «Різдво в гості прийшло», «Контурна карта виховної натуралістичної роботи», «Якби тварини вміли говорити», рухливі ігри з елементами техніки туризму, вікторина-гра «Що покласти в рюкзак для мандрівок», «Боляче буває всім» (ставлення до тварин), «Тварини моєї місцевості»;

– 4 клас – «Твій рідний край», «Стань природі другом, будь природі сином», «Себе я бачу в дзеркалі природи», «Тече річка невеличка», «Чисте довкілля», «Збережемо красу природи», «Захистимо усе живе», туристська гра-естафета «Долаємо перешкоди», «В усі пори року прекрасна земля», «Екологічною стежкою до лісу (гаю, поля)», «Жива і нежива природа», «Нагодуй птахів (тварин)», гра-мандрівка «У лісі казкових дерев», «Контурна карта виховної еколого-натуралістичної роботи».

25 червня 2013 р. указом Президента України схвалено «Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». У документі визначено мету, стратегічні напрями та основні завдання, на виконання яких має бути спрямована реалізація державної політики у сфері освіти. Розроблення Національної стратегії зумовлено необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості й конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України в міжнародний освітній простір.

Серед напрямів модернізації змісту освіти визначено такі:

- 1) забезпечення оптимального співвідношення інваріантної та варіативної частин, суспільно-гуманітарної, природничо-математичної, технологічної та здоров'язбережувальної складових змісту загальної середньої освіти;
- 2) розвантаження навчальних планів і програм за рахунок диференціації та

інтеграції їх змісту, розширення міжпредметних зв'язків, вилучення другорядного й надмірно ускладненого матеріалу.

У наказі МОН України №641 від 16 червня 2015 р. затверджено документ «Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді. Заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді». У ньому мету вище зазначеного виховання конкретизовано через систему завдань, серед яких і культивування найкращих рис української ментальності, а саме: працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи.

Удосконалення нормативно-правової бази патріотичного виховання через природничу освіту має сприяти розвитку бережливого ставлення до природи. На уроках «Природознавства» виховні цілі мають бути пов'язані з ознайомленням з традиціями шанобливого ставлення українського народу до природи, любов'ю до рідного краю, Батьківщини.

У Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді зазначено, що шанобливе ставлення до рідної природи – це один із проявів любові до Батьківщини, виховання його багато в чому залежить від вчителя. Виховуючи у дітей любов до природи, слід звертатися до текстів письменників, поетів, які створили або створюють незабутні картини рідних лісів, полів, морів і гір. У вправах, розміщених у підручниках, мають бути тексти-описи природи класиків літератури. Систематична робота з такими зразками дозволяє перейти до складання власних творів на різні теми, наприклад: «Улюблений куточок природи» та ін.

Національно-патріотичне виховання на уроках природознавства тісно пов'язано з пізнавальною діяльністю учнів, зміст і методи якої безпосередньо впливають на реалізацію виховних завдань. Природа є потужним фактором виховання поваги й любові до своєї Батьківщини, могутнім засобом виховання в дітей ціннісних ставлень, моральних якостей, насамперед національної свідомості.

Використання краєзнавчого матеріалу в процесі викладання природничих предметів сприяє глибшому розумінню учнями навколишнього середовища, пробудженню поваги й любові до того місця, де вони народились і вирости. З метою формування в учнів почуття любові до природи, рідного краю в навчально-виховний процес треба внести пізнавальні тематичні екскурсії в поле, в ліс, на берег озера чи річки, тому що вони збагачують духовне життя дітей, стимулюють бажання більше побачити, більше зробити для збереження довкілля [71].

Розпорядженням Кабінету Міністрів України №988-р від 14 грудня 2016 р. було схвалено Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. Метою Концепції спрямовано на забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти. У контексті формування основ природознавства серед них виокремимо такі: ухвалення нових державних стандартів загальної середньої освіти, розроблених із урахуванням компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості; запровадження нового принципу педагогіки партнерства, що ґрунтується на співпраці учня, вчителя й батьків; запровадження принципу дитиноцентризму (орієнтація на потреби учня); удосконалення процесу виховання; створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби й технології для навчання.

Реформування змісту загальної середньої освіти передбачає розроблення принципово нових державних стандартів загальної середньої освіти, які повинні ґрунтуватися на компетентнісному та особистісно орієнтованому підходах до навчання, враховувати вікові особливості психофізичного розвитку учнів, передбачати здобуття ними умінь і навичок, необхідних для успішної самореалізації в професійній діяльності, особистому житті, громадській активності. Стандарти повинні ґрунтуватися на Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» [135].

Досягнення низки результатів, серед яких і поліпшення якості загальної середньої освіти, забезпечується заходами з поетапної реалізації Концепції протягом 2017–2029 рр.. Одним із заходів першого етапу визначено прийняття нового Закону України «Про освіту». Текст закону опубліковано у Відомостях Верховної Ради України від 29.09.2017 р.

Аналіз змісту Закону України «Про освіту» як значущого нормативно-правового підґрунтя формування основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку дозволяє виокремити наступне у законодавчому процесі:

1. Визначення статусу початкової освіти відповідно до Національної рамки кваліфікацій, у якій відображено 11 рівнів здобуття освіти, що різняться між собою певною сукупністю компетентностей особи. Зокрема, початкову освіту зараховано до першого рівня Національної рамки кваліфікацій, відповідно до якого набуттям початкової освіти є здатність особи виконувати прості завдання в типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання, виконувати завдання під безпосереднім керівництвом іншої особи (стаття 36, пункт 3).

2. Конкретизацію норми і процедури визначення змісту освіти на основі процедур розроблення та затвердження Державних стандартів загальної середньої освіти, які визначають такі категорії:

- 1) вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувача загальної середньої освіти відповідного рівня;
- 2) загальний обсяг їх навчального навантаження відповідному рівні;
- 3) форми державної атестації здобувачів освіти (стаття 32).

Освітній процес на рівні початкової освіти можна організовувати за циклами, визначеними спеціальним законом, поділ на які здійснюється з урахуванням вікових особливостей фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дітей (стаття 12). З огляду на визначення періодів, обов'язкові результати здобувачів освіти подаються за циклами. На основі стандарту створюються різні види програм, що містять такі складники:

- 1) вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за програмою;

2) перелік, зміст, тривалість і взаємозв'язок освітніх галузей та/або предметів тощо, логічну послідовність їх вивчення;

3) форми організації освітнього процесу;

4) опис та інструменти системи внутрішнього забезпечення якості освіти (стаття 15).

3. Конкретизовано зміст поняття «результати навчання» – це знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити й виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів (стаття 1, пункт 22). Попереднім плануванням результатів та способів їх вимірювання засвідчується реалізованість процесу перенесення акценту зі змісту і процесу навчання на результат, який добувач має показати.

У законі визначено перелік ключових компетентностей, які необхідні кожній людині для успішної життєдіяльності і якими вона повинно оволодіти по завершенню повної загальної середньої освіти. У контексті формування основ природознавства доцільно виокремити такі компетентності: у галузі природничих наук, техніки і технологій; екологічна. Доцільно наголосити на відмінностях характеристики результатів у Державних стандартах (це обов'язкові результати) та в освітніх програмах (це очікувані результати). Використання терміну «очікувані результати» вказує на можливість визначення нових змістових ліній, опрацювання яких слугує досягненню обов'язкових здобутків.

Отже, аналізуючи нормативно-правове підґрунтя періоду 90-ті рр. ХХ ст. – 2017 р. із акцентом на організації процесу формування основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку в умовах «розвитку педагогіки і школи в Українській державі» (за В. Сухомлинською), можемо зробити висновки, що в цей час відбулося виокремлення трьох етапів:

1991–1998 рр. – етап розроблення нормативно-правової бази України як незалежної демократичної держави, визначення стратегії розвитку освіти як пріоритетного засобу її розбудови;

1999–2015 рр. – етап розроблення нормативно-правової бази розвитку освіти; організації цілеспрямованого процесу оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної та практичної діяльності; стандартизації змісту освіти, визначення спрямованості освітньої галузі «Людина і світ»;

2016–2017 рр. – етап закладання основ реформування початкової освіти в цілому та природничої зокрема.

4.2. Полівекторність у змісті основ природознавства (2000–2009 рр.)

Початок 2000-х рр. ознаменувався: заміною дитиноцентриської парадигми періоду 1991–1999 рр. поліпарадигмальністю, тобто одночасною реалізацією трьох педагогічних парадигм (людино орієнтованої, дитиноцентрицької, парадигми сталого розвитку). Перебіг процесу формування основ природознавства в дошкільній та початковій освіті у період 2000–2009 рр. визначався контекстом полівекторних впливів, спричинених розвитком нормативної бази вітчизняної освіти, утвердженням поліпарадигмальності, розкриттям цілісно-ціннісних та процесуальних аспектів у наукових дослідженнях та публікаціях

4.2.1. Поліпарадигмальність у програмотворенні дошкільної освіти

На початку 2000-х рр. унормованості розвитку дошкільної освіти та основ природознавства слугували законотворчі процеси. Законом України «Про дошкільну освіту», який затверджено Указом Президента України від 11.07.2001р. № 2628-111 [90], визначено правові, організаційні та фінансові засади функціонування й розвитку системи дошкільної освіти, яка забезпечує

розвиток, виховання й навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду, сприяє формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні.

На формування основ природознавства значний вплив мало законодавче утвердження дошкільної освіти як обов'язкового первинного складника частини системи безперервної освіти в Україні та її спрямованість на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб (стаття 4 «Дошкільна освіта»). Водночас суттєве значення мало віднесення до принципів дошкільної освіти таких, як: наступність і перспективність між дошкільною та початковою загальною освітою; особистісно орієнтованого розвитку дитини; демократизації та гуманізації педагогічного процесу; відповідність змісту, рівня й обсягу дошкільної освіти особливостям розвитку та стану здоров'я дитини дошкільного віку (стаття 6 «Принципи дошкільної освіти»). Важливим також було виокремлення серед завдань дошкільної освіти формування свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля (стаття 7 «Завдання дошкільної освіти»), а серед складників вимог до змісту дошкільної освіти, його реалізації – виховання елементів природодоцільного світогляду та розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля (стаття 23 «Вимоги до змісту дошкільної освіти, його реалізація») [72].

У Національній доктрині розвитку освіти [80], яку затверджено Указом Президента України від 17.04.2002р. № 347/2002, зазначено, що стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особистості, суспільства та держави. Глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини як головну мету, ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу. Актуальним завданням визначено

забезпечення доступності здобуття якісної освіти упродовж життя. При цьому безперервність освіти має забезпечити наступність змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку для можливого переходу на наступні ступені. Додами, що особливо це для дошкільної та початкової освіти.

Також у Національній доктрині розвитку освіти [80] значну увагу приділено постійному оновленню змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень. Пріоритетом розвитку освіти визначено впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життя в інформаційному суспільстві. Процес інформатизації освіти, зокрема застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти, підтримується державою, яка зі свого боку, сприяє забезпеченню закладів освіти комп'ютерами, сучасними засобами навчання, створенню глобальних інформаційно-освітніх мереж; забезпечує розвиток всеохоплюючої системи моніторингу якості освіти всіх рівнів.

З урахуванням ключових положень Закону України «Про дошкільну освіту» [90] та Національної доктрини розвитку освіти [80] формування основ природознавства в дошкільній освіті починає розгортатися в умовах поліпарадигмальності (табл. 4.9).

Аналіз програм дошкільної освіти виявив акцентування уваги на процесуальних складниках, зокрема, на:

1. Міжпредметних зв'язках. Так, у програмі «Дитина» (2003) [42] значну увагу приділяють: а) керованому вихователем спілкуванню про природу. У розповідях-поясненнях діти висвітлюють сприйняте під час прогулянок, а у розповідях-міркуваннях пояснюють, чому, на їхню думку, падає листя з дерев, чому ведмідь спить взимку тощо;

Парадигмальні зміни та їх вплив на визначення змісту дошкільної освіти
у періоди 1990–1999 рр. та 2000–2010рр.

Назва педагогічної парадигми та складників поліпарадигмальності		Періоди поширення педагогічних парадигм	Ключові ідеї педагогічних парадигм, які визначали відбір змісту дошкільної освіти
дитиноцентристська парадигма		1991–1999 рр.	ознайомлення дошкільників з адаптацією до життя, орієнтуванням в ньому, адекватним реагуванням на явища, події, людей
Поліпарадигмальність	людино орієнтована парадигма	2000–2010 рр.	розвиток людини як головна мета, ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу
	дитино-центристська парадигма		забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб
	парадигма сталого розвитку		забезпечення розвитку, який задовольняє сучасні потреби і не ставить під загрозу можливості реалізації потреб нащадків, базується на гармонізації взаємодії в системі людина – природа

б) організації ознайомлення дошкільників з природою з використанням творчої діяльності (відтворення в малюнках сприйнятого під час прогулянок; зображення технікою акварель стану неба й ґрунту в різні пори року; ліплення об'єктів природи з глини; художнє оформлення клумб) [42, с. 190]; відтворення об'єктів і явищ природи у продуктах власної зображувальної та

образотворчої діяльності [42, с. 254]; в) заохоченню дітей до розмірковувань під час систематичних спостережень за зовнішнім виглядом, будовою, ростом рослин, їх призначенням у природі; будовою, способом пересування, харчування тварин та їх пристосуванням до середовища; явищами природи; ознаками рослин [42, с. 171].

2. Інтеграції різних видів діяльності дошкільників. На основі поєднання ігрової, навчальної, трудової, творчої діяльності процес ознайомлення дітей з природою доповнюється ознайомленням із сенсорними еталонами, розширенням знань про форми, кольори, величини предметів природи, удосконаленням прийомів їх обстеження, формуванням уміння групувати предмети за формою, кольором, матеріалом тощо. Так, під час трудової діяльності забезпечується безпосереднє сприймання дітьми предметів та явищ природи (діти розвішують годівнички, підгодовують птахів, готують корм для тварин). Водночас проводяться короткочасні та довготривалі спостереження за предметами, явищами природи, результатами власної діяльності в природі, що сприяє формуванню уявлень про залежність стану довкілля від ставлення дитини до нього [41, с. 240]. Діти безпосередньо сприймають та розрізняють звуки, запахи, кольори, фактуру предметів природи [41, с. 254]. Старші дошкільники навчаються аналізувати, порівнювати, узагальнювати сприйняте різними органами чуттів і у такий спосіб розширювати власні знання про природу [42, с. 169].

3. Координуванні тематики сімейного спілкування. Під час батьківських зборів рекомендовано обговорювати питання: «Про що нас запитують діти?», «Чи вміємо ми відповідати на запитання дітей?», «Як формувати пізнавальний інтерес дитини?» [42, с. 178–204].

4. Творчості у виборі методів ознайомлення дошкільників з природою. Вихователь може проявляти у їх доборі ініціативу, творчість, пошук, що спрямовуються на: «переорієнтацію з репродуктивних на продуктивні (творчі, дослідницькі) методи організації колективної та індивідуальної діяльності дітей» [42, с. 6–7], «забезпечення дітям умов для самостійних

занять, спрямованих на сприйняття предметів та явищ природи за їх власним вибором» [42, с. 248].

У програмі «Зернятко» [102], яку розроблено відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти, увагу акцентовано на особистісному зростанні маленької дитини. Основним у програмі є поняття компетентності (здатності дитини раннього віку в міру можливості чинити адекватно, зважати на вимоги довкілля та власні потреби).

Планування навчально-виховної роботи в першій молодшій групі здійснено з використанням проєктної технології [52]. Кожен проєкт розрахований на тривалість від 1 до 4 тижнів і передбачає реалізацію через низку щоденних міні-проєктів. Для дітей першої молодшої групи запропоновано 16 проєктів, серед яких проєкти природничої тематики: «Давайте познайомимося», «Водичко, водичко, умий моє личко» (упродовж вересня); «Золота осінь» (1 місяць (жовтень)); «Свійські тварини» (3 тижні у грудні); «Зимонька-зима» (3 тижні у січні); «Птахи на нашому подвір'ї» (1 тиждень у січні); «Дикі тварини» (2 тижні у лютому); «Весна-весняночка» (3 тижні у березні); «Комахи» (1 тиждень у травні); «Рослини нашого саду» (3 тижні у травні). Екологічний розвиток дітей першої молодшої групи визначає спрямованість усіх проєктів (табл. 4.10).

Таблиця 4.10

Приклади спрямованості на екологічний розвиток мети тем для опрацювання з дітьми першої молодшої групи за програмою «Зернятко» (2004)

Назва теми	Мета опрацювання теми
Ознайомлення з кімнатними рослинами	Ознайомити дітей з куточком природи в груповій кімнаті. Допомогти запам'ятати і правильно називати частини рослин; вчити розрізняти і називати листки (широкий, вузький; великий, маленький); пояснити, що коли рослини ростуть, то п'ють із ґрунту воду; з рослинами треба обережно поводитися. Виховувати любов до природи, естетичні почуття

Привітайся, друзе	Вчити відповідати на запитання дорослого, вітатися, прощатися, дякувати. Формувати знання дітей про об'єкт неживої природи – Сонце (сонечко світить, гріє, йому раді і діти, і рослини). Виховувати вміння слухати мову вихователя, розуміти і виконувати словесні прохання
Навчимо ляльку Катю вмиватися (купатися)	Вчити дітей мити руки та обличчя, не розбризкуючи води, правильно користуватися милом, рушником; розуміти логічний зв'язок: купаєшся, вмиваєшся – будеш чистим. Знайомити з властивостями води (холодна, тепла, чиста, брудна). Виховувати самостійність, акуратність
У чистім тілі – чистий дух	Ознайомити дітей з назвами частин тіла (руки, ноги, голова, очі, ніс, вуха, рот, волосся). Вчити доглядати за тілом, пояснити призначення частин тіла. Прочитати вірш Г. Бойка «Здоровим будь». Розвивати спостережливість. Виховувати культурно-гігієнічні навички

Листом МОН України від 10.06.2009 р. № 1/9-393 «Організація освітнього процесу в дошкільних закладах у 2009/10 навчальному році» педагогічні колективи було спрямовано на поетапний перехід на роботу за новою Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», яку схвалено колегією МОН України від 21.03.2008р. та затверджено наказом МОН України від 29.01.2009 р. № 41.

До переліку закладів, яким з 01.09.2009 р. доцільно розпочати роботу за новою програмою, віднесено: дошкільні навчальні заклади, які брали участь в апробації зазначеної програми; групи для дітей раннього віку; групи, які здійснювали навчально-виховний процес за програмою «Зернятко»; групи для дітей молодшого віку; новостворені групи; групи чи дошкільні навчальні заклади, у яких вихователі готові працювати за Програмою. Також у

згаданому вище листі зазначено, що у разі відсутності Програми чи за умови неготовності вихователів до її сприйняття, дошкільні навчальні заклади продовжують працювати за попередніми програмами. Однак, цей термін не може бути більшим, ніж один рік.

У додатку *E* виокремлено ключові переваги Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» та деталізовано зміст цих переваг.

За результатами аналізу Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» у контексті формування основ природознавства встановлено, що зміст програми вирізняється з-поміж інших програм:

1) акцентуванням уваги на виникненні першого схематичного обрисів цілісного дитячого світогляду, образу світу та себе в ньому;

2) обранням для структурування матеріалів програми психологічного віку як інтегрованої характеристики специфічної для кожного етапу стосунків дитини з дорослими, ієрархії видів діяльності, новоутворень свідомості та особистості;

3) орієнтуванням вихователів на відкриття дитині світу в єдності та різноманітності чотирьох світів – Природи, Культури, Людей, Власного «Я»;

4) спрямованістю на формування в дошкільників цілісної картини світу як уявлення про навколишнє середовище та внутрішнє, душевне життя (власне та інших людей);

5) орієнтованістю на формування в дошкільників елементарної форми світосприйняття – реалістичного й оптимістичного, яке визначає можливості організації знань та управління своєю діяльністю;

6) передбаченням права педагога вносити корективи у послідовність, тривалість, інтенсивність запланованих заходів за складних погодних умов, особливих обставин, специфічного стану дітей;

7) спрямованістю педагогів на забезпечення екології особистості, переживання кожним вихованцем почуття рівноваги й безпеки, комфорту і затишку;

8) визначенням змісту основ природознавства, починаючи з віку

немовляти, зокрема – це сприяння зосередженню новонародженого на об'єктах природи [2, с. 19]; збагачення життєвих вражень дитини, підтримування інтересу до природи [2, с. 22]; стимулювання емоційного відгуку на різноманітні явища та об'єкти природи [2, с. 30];

9) конкретизацією у загальних показниках компетентностей дітей раннього дитинства (вік немовляти, ранній вік) та дошкільного дитинства (молодший дошкільний вік, старший дошкільний вік) показників прояву різних форм активності за сферою життєдіяльності «Природа», зокрема: фізичної (м'язово-рухової, предметно-практичної), соціально-моральної, емоційно-ціннісної, пізнавальної, мовленнєвої, художньо-естетичної, творчої.

У наукових роботах періоду 2000–2009 рр. вагоме місце відводиться проблемі ціннісного ставлення дошкільників до природи, зокрема:

– 2001 р. – формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв розглянуто в контексті ціннісного ставлення до природи, що формується під впливом її краси, емоційної привабливості, спрямовується на формування пізнавального та емоційного ставлення до об'єктів природи в процесі художньо-естетичної діяльності (М. Роганова) [111];

– 2003 р. – виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку на основі особистісно орієнтованої технології, що забезпечує єдність впливу на інтелектуальну, емоційну та діяльнісну сфери особистості та здійснюється поетапно через розширення потреб і мотивів взаємодії дошкільників з природою та формування у них особистісного досвіду емоційно-ціннісного ставлення до природи (В. Маршицька) [73].

У контексті значущих для формування основ природознавства в дошкільній освіті розглядаємо результати наукових досліджень з таких проблем, як:

1. Формування пізнавальної активності як засобу розвитку індивідуальності дошкільника (І. Литвиненко). У результаті дослідження

встановлено, що пізнавальна активність дошкільників ефективно проявляється під час заняття у разі максимального задіяння різних форм дій, зокрема сприймання, пам'яті, уяви, відображення, творчого мислення. Одночасне залучення дитини до різнобічних дій дозволяє їй бачити предмети, явища природи з різних боків, що, зі свого боку, послаблює пізнавальний егоцентризм та зумовлює розвиток дитячої індивідуальності [67].

2. Виховання поведінки дітей в іграх (Л. Артемова). Дослідженням з'ясовано значущість організації вихователем спілкування дітей для процесу гри, їхньої взаємодії, розвитку симпатії під впливом ігрової діяльності, а також доведено структурну організації навчальної гри (мета, зміст, процес, результат) [1].

Вагоме значення для формування основ природознавства в дошкільній освіті мав процес розроблення методики ознайомлення дітей з природою. Так, у підручнику «Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі» авторів А. Богущ, Н. Гавриш розкрито методику ознайомлення дітей з природним і соціальним довкіллям. Ученими [18] акцентовано увагу на принципах ознайомлення дошкільників з довкіллям. Зокрема, ними виокремлено такі принципи: інтеграції знань; цілісності й системності; діяльнісного опосередкування; діадичної взаємодії; ізоморфізму; урахування культурно-етнографічних особливостей краю; єдності зовнішніх впливів довкілля і внутрішніх умов; наочності й об'єктивності; екологізації й валеологізації; поєднання пізнавальних і виховних завдань.

Процес ознайомлення дошкільників з якостями та властивостями предметів вибудовується на основі поєднання різних методів [14]: бесіди, читання оповідань, віршів, прислів'їв, загадок, перегляд художніх стрічок, проведення дидактичних ігор, показ уривків діафільмів, проведення дослідів. За таких умов діти дієво ознайомляться з різними властивостями предметів, наприклад, папір – різнокольоровий, тонкий, товстий, гладенький, шорсткий,

шурчить, миється, рветься, розповзається у воді; каміння – сіре, тверде, шершаве, гладеньке, холодне тощо.

У науково-методичному посібнику «Теорія і практика екологічної освіти» Н. Лисенко акцентовано увагу на процесі формування у дошкільників науково достовірних уявлень і знань про природу як підґрунтя для опанування системних знань в обсязі конкретних наук природничого циклу. Як зазначає автор, на ефективний перебіг зазначеного процесу насамперед, впливає активність дитини в спеціально продуманих пошуково-дослідницьких діях, під час розв'язання навчальних ситуацій, розмірковування над результатами дослідів, виконання дій з моделювання процесів природи та їх фіксації у формі певних знаків, у процесі аналізу для встановлення властивостей об'єктів природи (тверді, рідкі, газоподібні, колір та його залежність від власного барвника; форма відповідно до агрегатного стану – постійна – у твердих речовин, змінна – у рідких і газоподібних, залежно від форми посудини) тощо [65].

Процес ознайомлення з природою вибудовується на основі діалогу. У цьому контексті значущими постають напрацювання Н. Гавриш, зокрема навчально-методичний посібник «Методика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку». З огляду на аналіз традиційного діалогу як такого, якому притаманна передання дітям певної сукупності інформації, автор порушує питання про необхідність відмови від цієї форми роботи. Своєю думку Н. Гавриш обґрунтовує тим, що за традиційного діалогу знання засвоюються не через мислення, відкриття і проживання істини, а через засвоєння шаблонів, мовних штампів, канцеляризмів. Результат такого навчання вчена вбачає у: 1) применшенні, ігноруванні особистості дитини як учасника діалогу, партнера, рівноправного суб'єкта пошуку істини; 2) мінімізації розвивального ефекту бесіди; 3) знижень мотивації дошкільників до оволодіння знаннями в подальшому житті, оскільки унеможлиблюється сам потяг до них [26].

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти Н. Гавриш визначає змістово-структурні характеристики тематичного планування на основі інтегрування змісту чотирьох сфер життєдіяльності («Природа», «Культура», «Люди», «Я сам») у 18-ти темах, опрацювання яких здійснюється упродовж 36-ти тижнів навчального року. Кожна тема тематичного планування містить загальну мету як спрямування змісту роботи вихователя на два тижні. Назва кожного дня розкриває ключові поняття загального понятійного поля. Змістова спрямованість та форми життєдіяльності теми дня підпорядковуються загальній темі. Водночас із темою узгоджуються всі форми освітньої роботи, види занять, спостереження, екскурсії, експериментальна діяльність. У міру розгортання теми поступово розширюється пізнавальний простір дитини.

За Н. Гавриш, в умовах інтеграції змісту дошкільної освіти серед ефективних засобів формування системних знань виокремимо такі: 1) концептуальні карти для вихователів; 2) інтелектуальні карти для роботи з дітьми або карти розумових дій, які являють собою структурно-логічні схеми змістово-процесуальних аспектів вивчення певної теми, у яких відображаються зв'язки ключового поняття, що розташовується в центрі, з іншими поняттями цієї теми (проблеми). Запровадження інтелектуальних карт для роботи з дітьми (карт розумових дій) слугує оптимізації навчально-пізнавальної діяльності дошкільників завдяки унаочненню послідовності пошуково-орієнтувальних дій, встановленню взаємозв'язків різноманітних понять. Кожне поняття розглядається в міжсистемних зв'язках і стає наочним, оскільки вихователь разом з дітьми створюють модель відношень між поняттями, які поступово вивчаються.

Ознайомлення дітей з природою організовується під час проведення інтегрованих занять. Методика їх проведення розкрита у посібнику «Інтегровані заняття: методика проведення» авторів Н. Гавриш, О. Ліннік. На інтегрованому занятті вихователь має змогу цілісно розкрити певну тему засобами різних видів діяльності, які об'єднані в широкому інформаційному

полі заняття через взаємне проникнення та збагачення. На відміну від комплексного заняття, під час проведення інтегрованого заняття межі об'єднання різних видів діяльності розмиті. Натомість проведення комплексного заняття передбачає послідовну зміну одного виду діяльності іншим (малюємо → граємо → слухаємо казку) з метою різнобічного розкриття змісту певної теми [23].

До переваг проведення інтегрованих занять віднесено інтегровану організацію змісту освіти з метою збільшення часу для вільного самовизначення дитини, зменшення часу спеціально організованого і керованого навчання на заняттях до трьох занять на день: одне супергрупове заняття інтегрованого типу, одне підгрупове – предметне та одне індивідуальне – предметне.

3. Плохій у методичному посібнику «Виховання екологічної культури дошкільників» наголошує на тому, що передумовою виникнення позитивних емоцій у дітей є безпосереднє їх спілкування з об'єктами і явищами природи. Перші дитячі спостереження слід проводити з метою сприймання об'єкта, виокремлення особливостей (розмір, колір, рухи, звуки), стимулювання позитивних емоційних реакцій. Для досягнення мети потрібно:

1) створювати умови для вільного спілкування з об'єктом (розглядати, торкатися, слухати тощо);

2) емоційно підготувати дітей до спілкування з об'єктами чи явищами природи;

3) сприяти активному виявленню позитивних дитячих емоцій.

Водночас слід враховувати те, що особливості взаємодії дитини з природними об'єктами і ставлення до них визначається як рівнем сформованості у них уявлень про живе, так і рівнем розвитку пізнавальної сфери. Чим вищий рівень знань дітей про природу, тим більше вони виявляють пізнавальний інтерес до неї, орієнтуючись на стан і благополуччя самого об'єкта, а не на оцінювання його дорослими. Під час ознайомлення дітей з природою треба дотримуватися певної послідовності. Спочатку увагу

дошкільників варто повернути до виразних рослин і тварин, а потім до менш привабливих. Ознайомлюючи їх з об'єктами природи, потрібно дотримуватися умови індивідуальності, тобто формувати уявлення про конкретну рослину (тварину), а не про певний вид чи клас. Доцільно враховувати і сенситивність особистості до певних стимулів. Увагу дошкільнят привертають особливості поведінки тварини (як ловить здобич, як пересувається, де зимує тощо) [86].

За 3. Плохій, орієнтовний перспективний план ознайомлення дошкільнят з природою передбачає такі теми:

– для першої та другої груп раннього віку – тема «Сонце» (відчуття сонячного тепла руками та обличчям, підставленими під його промені); тема «Вода» (відчуття на дотик теплої та холодної води); тема «Явища природи» (спостереження за тим, як утворюються калюжі, падають сніжинки, як сніг укриває стежки та дерева); тема «Рослини» (розрізнення дерев, трав, квітів, плодів, називання їх, орієнтування за зовнішнім виглядом); тема «Тварини» (розрізнення тварин найближчого оточення (рибка в акваріумі, киця, собачка тощо), називання, поведінка; тема «Я і природа» (спостереження за органами людського тіла (ніс, рот, очі, вуха, руки, ноги), орієнтування, називання, віднаходження відповідних органів у тварин);

– для першої молодшої групи – тема «Сонце» (спостереження за місцезнаходженням сонця впродовж дня відповідно визначених орієнтирів – низько над землею, високо над головою, за дахом будинку тощо; відчуття на дотик землі, води, конкретного предмета, зігрітих сонячними променями вранці, вдень, увечері); тема «Вода» (спостереження за водою у річці, акваріумі, морі – який має вигляд, як тече, хлюпоче, хто живе у воді та біля неї, як п'ють воду різні тварини); тема «Ґрунт» (спостереження за грядками, піском на березі річки, моря, за камінням; порівняльне спостереження за ростом двох цибулин у пластикових ємкостях з піском та ґрунтом); тема «Явища природи» (спостереження за дощем, снігом, вітром, поведінкою людей під час цих явищ); тема «Рослини» (спостереження за деревами,

травами, квітами; відчуття на дотик різної поверхні – листя, стебла, стовбура; відчуття запаху квітів); тема «Тварини» (спостереження за зовнішнім виглядом та поведінкою; участь у створенні умов для свійських тварин і мешканців живого куточка); тема «Я і природа» (розглядання органів чуття людини; виконання гігієнічних процедур);

– для другої молодшої групи – тема «Сонце» (спостереження за місцезнаходженням сонця вранці, удень, увечері за певними орієнтирами; порівняння пагонів гороху, який ріс у напівтемному та світлому місцях); тема «Вода» (дощ, сніг, вода у водоймі, яка вона; куди вона зникає, коли поливають квіти; що станеться зі снігом, який у банці занесуть у теплу кімнату); тема «Явища природи» (спостереження сезонних змін у їх послідовності; стан неба, сонця, рослин, поведінка тварин, людей; розуміння окремих залежностей); тема «Рослини» (спостереження за рослинами на подвір'ї; обстеження частин рослин, дерев); тема «Тварини» (спостереження за поведінкою тварин); тема «Я і природа» (розглядання зовнішніх ознак органів тіла людини – рота, зубів, вух, носа, очей, шкіри; порівняльні спостереження за органами тварин);

– для середньої групи – тема «Сонце» (спостереження за висотою стояння сонця, причинно-наслідковими залежностями від висоти стояння сонця (тепло) і низького (прохолодно), відповідна поведінка людей і тварин); тема «Повітря» (спостереження, як під вітром тріпоче листя, як літають у повітрі предмети, насіння рослин, птахи; утягування повітря губами, складеними у трубочку); тема «Вода» (спостереження за місцезнаходженням води у природі, досліді на розрізнення стану та якості води); тема «Ґрунт» (спостереження за землею, піском, камінням, їх властивостями, місцезнаходженням, досліді на розрізнення властивостей піску, ґрунту, каміння; пророщування цибулі в піску та ґрунті); тема «Явища природи» (спостереження за вітром, снігопадом, послідовність сезонних змін у природі, досліді на встановлення властивостей вітру, станів води); тема «Рослини» (спостереження за різними видами рослин в різні пори року,

досліди на підтвердження необхідності вологи та світла для росту рослин); тема «Тварини» (спостереження за птахами, жуками, метеликами; досліди на визначення кількості корму, необхідного для годування акваріумних рибок); тема «Я і природа» (зовнішній вигляд та будова органів чуття людей і тварин, природоохоронні заходи);

– для старшої групи – тема «Сонце» (спостереження за висотою стояння сонця, його впливом на стан об'єктів природи, різновиди хмар, їх естетичні якості; досліди на встановлення залежності між висотою стояння сонця та кількістю тепла від нього); тема «Повітря» (спостереження за станом повітря (тепле, холодне, вологе, сухе) та його якостями (колір, запах), досліди на з'ясування стану та якості повітря); тема «Вода» (спостереження за станом води у водоймах, як надходить вода в дім, досліди на з'ясування якостей та станів води, чи можна зберігати воду без посуду, у якому стані, чи літає вода); тема «Ґрунт» (спостереження за станом ґрунту в саду, залежність між станом ґрунту (теплий, холодний, сухий, вологий) і ростом рослин, місцезнаходження глини, піску, каміння, досліди на з'ясування властивостей глини (затримує воду), піску (сипкий, пропускає воду), каміння (тверде, не розсипається); тема «Явища природи» (спостереження за снігопадом, льодоходом, блискавкою, туманом, послідовність сезонних змін, досліди з демонстрацією веселки, туману); тема «Рослини» (спостереження за зовнішніми ознаками рослин, місцем та умовами зростання, сезонні зміни, досліди на встановлення необхідних умов для проростання рослин та їх насіння); тема «Тварини» (спостереження за зовнішніми ознаками тварин, досліди на визначення гостроти нюху тварин, які живуть поряд); тема «Я і природа» (спостереження, як тим як діють органи зору, нюху, слуху, смаку, дотику, досліди на усвідомлення функцій органів чуття);

– для підготовчої групи – тема «Сонце» (спостереження за висотою стояння і яскравістю сонця в різні пори року і частини доби; колір неба, хмар, деяких зірок; досліди на з'ясування впливу сонячного тепла і світла на життя природи); тема «Повітря» (спостереження за станом повітря, силою і

напрямом вітру, використання сили вітру, досліди на з'ясування властивостей вітру та способів його використання людьми, з'ясування значення вітру для рослин, тварин і людей); тема «Вода» (спостереження за водою у різних станах, її місцезнаходження, властивості; природоохоронні заходи, мешканці водойм, досліди на визначення стану та властивостей води); тема «Ґрунт» (спостереження за підготовкою ґрунту до висівання насіння рослин, висаджування розсади рослин та саджанців дерев, використання піску, глини, каміння, досліди на з'ясування стану ґрунту, визначення глибини зволоження ґрунту, його якостей); тема «Явища природи» (спостереження за веселкою, суховієм, інієм, ожеледицею тощо, сезонні зміни у їх послідовності, досліди на з'ясування причин природних явищ); тема «Рослини» (спостереження за деревами, кущами, трав'янистими рослинами (будова, місце та умови зростання, естетичні якості), тривале спостереження за улюбленою рослиною, досліди на з'ясування умов, необхідних для росту рослин); тема «Тварини» (спостереження за тваринами, які мешкають поруч (зовнішній вигляд, естетична насолода, особливості поведінки, догляд за свійськими тваринами та мешканцями живого куточку); тема «Я і природа» (відчуття власного фізичного стану та стану близьких людей) [86].

У праці «Проектні технології у дошкільному навчальному закладі» зазначено, що організацією вихователем проектної діяльності дітей передбачено співпрацю з розв'язання нових для дитини проблем зокрема, М. Поддьяков виокремив два типи дитячої активності [106, с. 58]: 1) власну активність дитини, яка повністю визначається нею; 2) активність дитини, яка стимулюється дорослим. Завдання вихователя – створити проблемну ситуацію, пробудити у дитини потребу в розв'язанні проблеми, створити умови для знаходження способів її розв'язання у зоні найближчого розвитку дитини та створення кінцевого продукту у змістовній і насиченій взаємодії з дитиною. Мета дитини – знайти відповіді, створити кінцевий продукт, поставити питання. Після завершення проекту дітьми діяльність вихователя

продовжується у формі аналізу ефективності та недоліків, визначенням шляхів удосконалення організації проєктної діяльності дітей, з'ясуванням нової пізнавальної проблеми, розробленням проєкту та його практичною реалізацією з дітьми.

Процес формування екологічної культури дошкільників організовується з використанням різних засобів, зокрема:

- іконічних моделей (для показу дошкільникам особливостей зовнішньої будови тварин, пристосування їх до умов середовища);

- моделей-шкал (для сприймання дітьми особливостей будови рослин, їх кольору, розміру, характеру поверхні, форми та складання описів за кількома ознаками одночасно);

- екологічних моделей (у старшому дошкільному віці діти здатні під керівництвом дорослих створювати такі моделі для відображення розмаїття природних явищ, змінності та циклічності сезонних ознак, прихованості причинних зв'язків [86, с. 20];

- дослідів (для встановлення залежності між висотою стояння сонця та кількістю тепла від нього; з'ясування якостей та властивостей повітря, води; визначення властивостей глини (затримує воду), піску (сипкий, пропускає воду), каміння (тверде); встановлення залежності між станом ґрунту (теплий, холодний, сухий, вологий) та рослинами, демонстрації природних явищ (блискавки, веселки, туману), усвідомлення необхідності певних умов для проростання рослин, визначення гостроти нюху у тварин, усвідомлення функцій органів чуттів [86, с. 43–45];

- дидактичних вправ (наприклад, змістом вправ з тем «Повітря», «Вода» передбачено розкриття їх станів, властивостей, значення для живої природи, шляхів забруднення, пристосування тварин до умов середовища; опрацювання дидактичних вправ з теми «Сонце» допомагає дошкільникам усвідомити причину змін пір року, потребу живих істот у сонячному світлі й теплі, «шлях» сонячної енергії до організму людини (наприклад, сонце –

трава – корова – молоко – людина), значення сонячної енергії для живої природи [86].

У формуванні основ природознавства в дошкільній освіті цього періоду важлива роль належить публікаціям з окресленої вище тематики. Так, наступність, перспективність та спадкоємність як складові неперервної освіти проаналізовано у статті А. Богуш. Наступність розкрито як категорію, що утверджує: взаємозв'язок різних етапів розвитку, відновлення і збереження на новому етапі елементів і характеристик попередніх; розгляд нового етапу як наслідку попереднього, а попереднього як фундаменту становлення, розвитку наступного; встановлення зв'язку, послідовності, системності, правильного співвідношення у розміщенні частин навчального матеріалу на різних етапах його вивчення; зв'язку та узгодженості у використанні методів, прийомів, форм і засобів навчання дошкільників [17].

За Г. Беленькою, ознайомлення дошкільників з об'єктами довкілля має супроводжуватися вирішенням низки завдань, а саме:

1) збуджувати у дітей емоційний пізнавальний відгук на різноманітні явища та об'єкти природи, дивувати дитину (здивування концентрує увагу на об'єкті дослідження, збуджує інтерес, спрямовує пізнання);

2) учити сприймати об'єкти та явища природи без поспіху, розглядати їх усебічно та вдумливо;

3) навчати дітей (спочатку з допомогою дорослого, а потім самостійно) встановлювати зв'язки й залежності в природі;

4) розвивати потяг до пошуків самостійних шляхів пізнання;

5) спонукати до міркувань, побудови самостійних гіпотез, формулювання висновків на основі здобутих результатів;

6) викликати бажання милуватися й насолоджуватися природою, прагнення виражати свої враження та почуття від спілкування з нею засобами художнього слова і мистецтва.

Виконання цих завдань досягається застосуванням різних засобів, серед яких: нескладне експериментування, казка, запитання, дослід, а також

методика ознайомлення з деякими істотними властивостями матеріалів з таких тем, як: «Тверді предмети та рідини», «Гнучкість та ламкість деяких предметів», «Сипкі речовини», «М'які речовини», «Плавлення воску та виготовлення воскових фігур», «Густі та негусті речовини», «Властивості снігу», «Теплопровідність речовин», «Збереження тепла», «Збереження холоду», «Властивості ґрунту», «Утворення веселки», «Рух сонця», «Залежність між кількістю сонячного тепла й висотою стояння сонця» [10].

У напрацюваннях Л. Шелестової значну увагу приділено формуванню в дитини дошкільного віку уявлень про предметний світ у картині світу та ролі предметного середовища у розвитку й становленні особистості дитини. Автор наголошує, що зрозуміти та усвідомити багатство й різноманіття предметів довкілля дитина може на основі їх класифікації за критеріями, які характеризують лише зовнішні властивості предметів та виявляються на основі споглядання, а саме: 1) властивості предметів (металеві, дерев'яні, скляні, пластмасові тощо); 2) форма предметів (кругла, прямокутна, овальна тощо); 3) призначення предметів (меблі, посуд, одяг, знаряддя праці тощо) [130].

За І. Бехом, у сучасній практиці дошкільної освіти відстежується дві тенденції в оволодінні дітьми дошкільного віку об'єктами природно-предметного довкілля. Відповідно до I тенденції перевага надається диференціації знань та виокремленню різних занять (наприклад, з валеології, логіки, економіки, екології). Таке структурування навчального матеріалу призводить до таких наслідків, як: розгалуження системи знань; витіснення навчальною діяльністю інших видів діяльності (ігрової, самостійної художньої та ін.); інтенсифікація знань, перевантаження психіки дитини; засвоєння у різний час окремих знань про один і той же об'єкт; перешкоджання формуванню цілісного світогляду. II тенденція – ущільнення знань на основі засвоєння матеріалу з різних наук на одному занятті, що зумовлює відсутність глибокого розкриття сутності явищ, фактів, які вивчаються.

Учений акцентує увагу на необхідності збалансованого об'єднання споріднених знань з метою оптимізації освітнього процесу. І. Бех наголошує, що інтеграція навчального процесу має забезпечити в дитини у психологічно єдиному для неї часовому діапазоні науково всеохоплююче відображення того чи іншого предмета або явища в суб'єктивній пізнавальній цілісності [8].

О. Чехоніна аналізує організоване вихователем експериментування як основний вид пошукової діяльності дітей дошкільного віку. Таке експериментування дає дитині змогу моделювати у своїй свідомості картину світу, яка ґрунтується на встановленні взаємозв'язків, взаємозалежностей, закономірностей [129].

У публікаціях О. Савенкова «Маленькие исследователи. Как научить дошкольников приобретать знания» [111] та «Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании» [112] здійснено:

1) аналіз досліду як методу пізнання навколишнього світу дошкільниками за умови їх активного залучення до його проведення, на противагу неефективному проведенню, за якого дослід виконує вихователь, а діти лише спостерігають;

2) визначення самореалізації дітей старшого дошкільного віку на різних рівнях дослідницького навчання: а) вихователь формулює проблему, окреслює стратегію й тактику її вирішення, а вихованці знаходять розв'язок самостійно; б) вихователь формулює проблему, а спосіб її вирішення діти шукають самостійно; в) постановка проблеми, пошук способу її вирішення здійснюється дітьми самостійно;

3) представлення основних складових реалізації дослідницького методу з дошкільниками (виявлення проблеми, формулювання припущення, проведення спостереження (досліду, експерименту), формулювання висновків);

4) застереження вихователів від реалізації в освітній практиці прагнення того, щоб кожна дитина все відкривала сама.

Відповідно до наукових досліджень О. Савенкова, використання досліду як методу пізнання дошкільниками навколишнього світу передбачає: 1) використання запитань-уточнень (можуть бути простими – поділяються на умовні й безумовні та складними – передбачають декілька простих запитань та запитань-доповнень); 2) використання запитань-доповнень (зазвичай розпочинаються зі слів де, коли, хто, що, чому, які); 3) дотримання вихователем послідовних етапів постановки запитань під час побудови діалогу:

I етап дослідження проблеми – постановка описових запитань (Хто? Як? Що? Де? Коли?) для усвідомлення дитиною того, що відбувається «тут і зараз», формування у неї уміння спостерігати, вироблення впевненості у розумінні теперішнього;

II етап – постановка причинних запитань (Чому? Для чого?) для розуміння і встановлення дитиною зв'язків;

III етап – постановка суб'єктивних запитань (Що я про це знаю? Що я при цьому відчуваю?);

IV етап – постановка уявних запитань (Що було б, якби? Що сталося б, якби?);

V етап – постановка оцінних запитань (Що краще? Що правильніше?). Автор підкреслює, що дії вихователя мають спрямовуватися на те, щоб у дітей сформувалося уявлення про нескінченність пізнавальних дій постановкою відповідних запитань (Що ще може цікавити тебе в цій проблемі? Що ще ти можеш запропонувати або зробити?) [112].

У період 2000–2009 рр. на формуванні основ природознавства в дошкільній освіті позначилися і напрацювання перспективного педагогічного досвіду, зокрема:

– ведення «Щоденника дерева» (для фіксування спостережень за конкретно визначеним деревом) та «Щоденника спостережень за птахами» (для занотовування вихователем зі слів дітей щоденних спостережень за

зовнішніми ознаками птахів, особливостями їх живлення, взаємодією птахів одного виду та різних видів, впливом стану погоди на їх поведінку) [116];

– проведення екологічних проєктів («Бережімо воду», «Прогноз погоди» тощо) для виведення педагогічного процесу за межі дошкільного закладу, в довкілля, максимального врахування потреб, інтересів, активності, вікових та індивідуальних особливостей дітей [74];

– залучення дошкільників до мандрівок екологічними стежинами, що розбиваються на території дитячого закладу та за його межами для безпосереднього сприймання дітьми взаємозв'язків у природі [82];

– створення в дошкільному закладі екологічно-розвивального середовища для залучення дошкільників до елементарної дослідницької діяльності [5];

– організація краєзнавчо-туристичної діяльності для безпосереднього сприймання дошкільниками об'єктів, явищ природи та взаємозв'язків між ними під час прогулянок-походів, цільових прогулянок, екскурсій [28];

– проведення еколого-психологічних тренінгів «Знай, люби, бережи» [53];

– читання екологічних казок [122];

– створення проблемних ситуацій, постановка проблемних запитань, виконання мовних логічних вправ для усвідомлення дітьми зв'язків у природі [127];

– екологізація сюжетно-рольових ігор, моделювання природних об'єктів та явищ [87];

– проведення цільових прогулянок до парків та скверів для ознайомлення зі змінами в живій та неживій природі [132];

– ознайомлення дітей з екологічними заборонними знаками «Не сміти», «Не рви квіти», «Не руйнуй», «Не лови метеликів», «Не галасуй» для розкриття причинно-наслідкових зв'язків на рівні угруповання (Знак «не руйнуй»: не руйнуй мурашники, бо в них мешкають корисні комахи, які

знищують шкідників рослин, розпушують землю і забезпечують проходження до неї води та повітря) [89];

– запровадження народних природознавчих традицій (легенд, повір'їв, прислів'їв, приказок, загадок, пісень, ігор) для кращого засвоєння екологічних знань, моральних норм поведінки в природі [110];

– організація взаємодії із сім'єю для поєднання процесу оволодіння екологічними знання в дитячому садку з практикою повсякденного життя [27];

– організація пізнавальної діяльності дітей у співпраці з батьками (запитай у батьків або разом з ними почитай енциклопедію), якій передують діяльність вихователя з ознайомлення батьків з організацією пізнавальної діяльності дитини під час використання медіаторів пізнання, створення моделей, схем, плану, орієнтування в них [75];

– створення на ділянках дитячих садків необхідного «біорозмаїття» для ознайомлення дітей з видовим багатством об'єктів природи та демонстрування різних взаємозв'язків на рівні угруповання [132];

– розв'язання соціально-моральних задач екологічного змісту для формування в дошкільників цілісного сприйняття природи та корекції мотивів емоційно-ціннісного ставлення до природи. Відповідно до класифікації В. Маршицької, використовуються соціально-моральні задачі двох видів [74]:

1) соціально-моральні логічні задачі на розвиток співпереживання. Приклади задач. *Задача 1.* Рано-вранці Оленка разом з матусею поспішали до дитячого садка. Біля дороги вони побачили ромашку. Оленці захотілося подарувати мамі цю гарну квітку. Вона простягла руку, щоб зірвати ромашку, та раптом побачила на пелюстці краплину роси. У краплині відбивалося сонечко, блакитне небо й висока тополя. Задивилася дівчинка на краплинку роси і не зірвала квітку. А як би ви вчинили на місці Оленки?

Задача 2. Василько з Андрієм гралися на подвір'ї біля будинку. У кожного з них був іграшковий автомобіль. Вони перевозили пісок, щоб

прокладати нову дорогу. Раптом Василько помітив, що у піску щось ворухиться. Це був жук. Мабуть він упав з дерева і його присипало піском. Хлопчики обережно розгребли пісок і визволили жука з «полону». А як би ви вчинили на місці хлопчиків?

Задача 3. Тетянка гуляла в саду. Над акацією літав барвистий метелик. Вона побачила, що він, торкається крильцями квіток і щоразу налітає на колючки. Ой як же йому певне боляче? Дівчинка підійшла до молодого деревця, відламала одну колючку, потім другу, третю. Чому Тетянка це зробила? Чи добре вона вчинила? [74, с. 24];

2) соціально-моральні логічні задачі, що передбачають аналіз чужих та власних дій, поведінки, учинків Приклади задач. *Задача 1.* Одного разу Миколка і Сашко пішли до лісу, взявши із собою собаку. Собака весело біг попереду, обстежуючи кожний кущ, кожну травинку. Сяло сонечко. У лісі стояла тиша. Аж раптом тишу порушив гавкіт. Хлопчики підбігли до собаки – він стояв біля пташиного гнізда. Самої пташки там не було. У гнізді лежало двоє яєчок. Хлопчики взяли ще теплі яєчка в руки, роздивилися, а потім знову поклали до гнізда. Забрали собаку і пішли собі стежкою далі. А як би ви вчинили в цій ситуації?

Задача 2. Батько подарував своїм синам-близнюкам – Павлику і Дмитрику – на день народження два дубки. Хлопчики разом із татом викопали біля хати ямки і посадили деревця. Павлик старанно доглядав за своїм дубом: підв'язав його, зробив загорожу, щоб ненароком не зачепити. А Дмитрик забув про деревце. Тато нагадував йому, що воно ще маленьке і його треба доглядати, та Дмитрик не зважав на це. «Виросте, як у лісі, без догляду» – казав він. Хто з хлопчиків мав рацію? Чому?

Задача 3. Петрик з мамою часто виїжджають до приміського лісу. От і цієї травневої неділі вони на улюбленій галявині. Хлопчик побачив на галявині конвалії і захоплено вигукнув:

- Давай нарвемо?
- Не слід їх рвати, синку.

- Чому? Дивись, які гарні! А як пахнуть!

- Саме тому гарні і так ніжно пахнуть...

- Поставимо їх у вазу, будемо милуватися.

А як би ви вчинили в цій ситуації? [74, с. 25].

Вагомим досягненням цього періоду було створення зошита для дітей старшого дошкільного віку з природознавства «Андрусь Торбинка і таємниця року» (О. Жмурко) [48]. Працюючи у зошиті, дитина навчалася спостерігати, розуміти та берегти довкілля, усвідомлювати себе часточкою природи, поводитися у стандартних і нестандартних ситуаціях, адекватно реагувати на слова та вчинки інших, співчувати та співпрацювати.

Значна увага приділялася популяризації дитячого експериментування, яке спрямовано на пізнання розкриття «таємниць» води, повітря [19].

Отже, перебіг процесу формування основ природознавства в дошкільній освіті у період 2000–2009 рр. визначався контекстом полівекторних впливів, спричинених розвитком нормативної бази вітчизняної дошкільної освіти, утвердженням поліпарадигмальності, розкриттям цілісно-ціннісних та процесуальних аспектів у наукових дослідженнях та публікаціях. Подальшому розвитку сприяло унормування функціонування системи освіти в цілому і дошкільної ланки у її складі (Закон України «Про дошкільну освіту» (2001), Національна доктрина розвитку освіти (2002), лист МОН України «Організація освітнього процесу в дошкільних закладах у 2009/10 н. році» (від 10.06.2009р. №1/9-393). Початок 2000-х рр. ознаменувався: заміною дитиноцентричної парадигми періоду 1991–1999 рр. поліпарадигмальністю, тобто одночасною реалізацією трьох педагогічних парадигм (людино орієнтованої, дитиноцентричної, парадигми сталого розвитку); створенням особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти на основі визначення базових якостей особистості, ліній розвитку особистості дошкільника (соціальний, емоційно-ціннісний, креативний розвиток), встановленням пріоритетності розвивального та виховного аспектів у дошкільній освіті; розробленням програм за відкритим типом для

варіативної частини її змісту (Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»).

На формування основ природознавства зазначеного періоду, суттєвий вплив мали такі фактори: 1) орієнтування вихователів на формування в дошкільників елементарної форми реалістичного й оптимістичного світосприйняття як основи подальшої самоорганізації знань і самоуправління своєю діяльністю; 2) розгляд різних аспектів ознайомлення дітей дошкільного віку з природою в дисертаційних роботах «Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «Школа-дитячий садок»)» (Д. Струннікова, 2000); «Наступність у формуванні цілісного сприйняття природи між дошкільною та початковою ланками освіти» (Т. Мантула, 2007); «Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв» (М. Роганова; 2001); «Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку» (В. Маршицька, 2003).

Окрім того, зазначимо, що формуванню основ природознавства в дошкільній освіті сприяли такі чинники: 1) публікаційна активність учених (Г. Бєленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Лисенко, З. Плохій, Л. Шелестова та ін.); 2) збагачення проєктною та дослідницькою діяльністю палітри видів діяльності дошкільників; 3) інтенсивне поширення міжпредметних зв'язків та інтеграції (проведення інтегрованих занять); 4) поширення перспективного педагогічного досвіду з домінуванням процесуальної спрямованості, зокрема популяризація вихователями засобів ознайомлення дітей з природою (іконічні моделі, моделі-шкали, екологічні моделі, дослідні, дидактичні вправи, екологічні проєкти, мандрівки екологічними стежинами, екологічно-розвивальне середовище, краєзнавчо-туристична діяльність (прогулянки-походи, цільові прогулянки, екскурсії), еколого-психологічні тренінги, проблемні ситуації, проблемні запитання, мовні логічні вправи, екологічні заборонні знаки, народні природознавчі традиції (легенди, повір'я, прислів'я,

приказки, загадки, пісні, ігри), соціально-моральні задачі екологічного змісту тощо).

4.2.2. Наступність в у структурній побудові стандартів початкової загальної освіти

Результати дослідження процесу реформування змісту формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку в контексті наступності в стандартизації в межах однієї освітньої ланки відображено в таблиці 5.2 на основі структурування даних про такі державні стандарти: 1) Державний стандарт початкової загальної освіти 2000 р. (затверджено Кабінетом Міністрів України (постанова №1717 від 16.11.2000 р.; зі змінами, які схвалено Рішенням Колегії МОН України (протокол № 10/1-2 від 20.10.2005 р.); 2) Державний стандарт початкової загальної освіти 2011 р. (затверджено Кабінетом Міністрів України (постанова №462 від 20.04.2011 р.); впроваджується з 01.09.2012 р.); 3) Державний стандарт початкової освіти 2018 р. (затверджено Кабінетом Міністрів України (постанова №87 від 21.02.2018 р.)

У таблиці 4.11 наведено узагальнені дані про відмінності у структурній побудові стандартів 2000, 2011 та 2018 років.

Таблиця 4.11

Зміни у структурній побудові стандартів 2000, 2011 та 2018 років

Державний стандарт початкової загальної освіти		Державний стандарт початкової освіти
2000 р.	2011 р.	2018 р.
І. Базовий навчальний план початкової школи.	І. Базовий навчальний план початкової загальної освіти. II. Загальної	І. Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти. II. 4 варіанти Базового начального плану початкової освіти: 1) для закладів загальної середньої освіти

II. Державні вимоги до рівня загально-освітньої підготовки учнів початкової школи	характеристики інваріантної та варіативної складових змісту початкової загальної освіти. III. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів	з українською мовою навчання; 2) для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовою відповідного корінного народу або національної меншини; 3) для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з українською мовою навчання дітей з особливими освітніми потребами; 4) для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з навчанням мовою відповідного корінного народу або національної меншини
---	--	---

У таблиці 4.12 узагальнено дані про навчальне навантаження з освітньої галузі, що безпосередньо слугує формуванню основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку відповідно до стандартів 2000, 2011 та 2018 рр.

У таблиці 4.12 проаналізовано зміни у формуванні Базових навчальних планів стандартів 2000, 2011 та 2018 рр.. Зокрема, це такі: 1) збільшення годин на формування основ природознавства в учнів 1 та 2 класів (збільшення годин щотижневого навантаження з освітньої галузі «Природознавство» зафіксовано в стандарті 2011 р.); 2) заміни підходу, яким передбачено визначення щотижневого навантаження з освітньої галузі, підходом, за якого зазначається загальний обсяг навчального навантаження (стандарт 2018 р.), причому загальний обсяг навчального навантаження для природничої освітньої галузі визначається не окремо, а в поєднанні з іншими, зокрема соціальною і здоров'язбережувальною, громадянською та історичною, технологічною та інформатичною інтеграцій.

Таблиця 4.12

Узагальнені дані про назву освітньої галузі, що безпосередньо сприяє формуванню основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку, та обсяг навчального навантаження в базових навчальних планах

державних стандартів 2000, 2011 та 2018 років

Назва освітньої галузі в державних стандартах	Кількість тижневих годин у класах				
	1	2	3	4	Разом
Державний стандарт початкової загальної освіти 2000р.					
Людина і світ	1	1	2	2	6
Державний стандарт початкової загальної освіти 2011р.					
Природознавство	2	2	2	2	8
Державний стандарт початкової освіти 2018р.					
<i>Базовий навчальний план початкової освіти для закладів загальної середньої освіти з українською мовою навчання</i>					
Природнича	140	175	210	210	735
Соціальна і здоров'язбережувальна					
Громадянська та історична					
Технологічна					
Інформатична					
<i>Базовий навчальний план початкової освіти для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовою відповідного корінного народу або національної меншини</i>					
Природнича	105	175	175	175	630
Соціальна і здоров'язбережувальна					
Громадянська та історична					
Технологічна					
Інформатична					

<i>Базовий навчальний план початкової освіти для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з українською мовою навчання дітей з особливими освітніми потребами</i>					
Природнича	140	175	175	175	665
Соціальна і здоров'язбережувальна					
Громадянська та історична					
Технологічна					
Інформатична					

Порівняльний аналіз змісту стандартів засвідчує наявність відмінностей у кількості освітніх галузей та їхніх назвах. На основі даних таблиці 4.13 можна дійти висновку, що безпосередній процес формування основ природознавства визначається освітньою галуззю, яку названо в стандартах по-різному, а саме: «людина і світ» (стандарт 2000 р.); «природознавство» (стандарт 2011 р.); «природнича» (стандарт 2018 р.).

Також у стандартах 2000, 2011 та 2018 рр. утверджено різні принципи добору та реалізації змісту освіти, а також відмінні провідні підходи до організації навчання дітей молодшого шкільного віку. Зазначені дані узагальнено в *додатку Ж*.

Аналізуючи дані *додатку Ж* можна зробити висновок, що переліки принципів та підходів не є сталими конструкціями, а набувають змін у залежності від мети початкової освіти, яку зафіксовано у таких стандартах:

– 2000 р. – всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, здорового способу життя. Поряд із функціональною підготовкою за роки початкової освіти діти мають набути достатнього особистого досвіду культури спілкування і співпраці в різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань;

– 2011 р. – всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, здорового способу життя;

– 2018 р. – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Таблиця 4.13

Кількість та назва освітніх галузей у стандартах 2000, 2011 та 2018 років

Державний стандарт початкової загальної освіти		Державний стандарт початкової освіти 2018 р.
2000 р.	2011 р.	
Кількість освітніх галузей		
6	7	9
Назва освітніх галузей		
- мови і літератури; - математика; - здоров'я і фізична культура; - технологія; - мистецтво; - людина і світ (Освітні галузі побудовані за змістовими лініями)	- мови і літератури; - математика; - природознавство; - суспільство-знавство; - здоров'я і фізична культура; - технології; - мистецтво	- мовно-літературна (українська мова та література, мови та літератури відповідних корінних народів і національних меншин, іншомовна освіта); - математична; - природнича; - технологічна; - інформатична; - соціальна і здоров'язберезувальна; - громадянська та історична; - мистецька; - фізкультурна

Звернемо увагу й на те, що особистісно орієнтований підхід віднесено до провідних при організації навчання в стандартах 2000 та 2011 рр., а компетентнісний підхід – у стандартах 2011 та 2018 рр.

Для визначення основних напрямів удосконалення змісту формування основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку проаналізуємо зміст відповідної галузі освітніх стандартів 2000, 2011 та 1018 рр. У стандарті 2000 р. зазначено, що змістом освітньої галузі «Людина і світ» передбачено виконання таких завдань:

- 1) формування системи уявлень та елементарних понять про об'єкти неживої та живої природи, взаємозв'язки та залежності між ними;
- 2) поглиблення й розширення уявлень, понять та закономірних зв'язків між ними на рівні природних угруповань (ліс, луки, водойма, природна зона);
- 3) створення підґрунтя наукового світогляду;
- 4) формування екологічної культури;
- 5) забезпечення єдності інтелектуального та емоційного сприймання навколишньої природи та практичної природоохоронної діяльності;
- 6) засвоєння традицій українського народу у взаємовідносинах людини з природою.

Окрім навчального, зміст освітньої галузі має розвивальний ефект, а саме: формування досвіду творчої діяльності учнів, оволодіння узагальненими способами дій, рольове моделювання способів поведінки в різних ситуаціях, розвиток активного пізнавального ставлення до дійсності та виховний: засвоєння елементів екологічної культури тощо. Наскрізними ідеями освітньої галузі визначено: цілісність природи; відповідність діяльності людини основним закономірностям її буття; збереження, охорона та примноження природних багатств.

У стандарті 2000 р. наголошено на тому, що зміст освітньої галузі «Людина і світ» розроблено з дотриманням наступності у зв'язках між дошкільною, початковою та базовою загальною середньою освітою на основі таких параметрів: 1) унесення до змісту освітньої галузі системи інтегрованих (із різних природничих наук) знань про об'єкти та явища живої та неживої природи і взаємозв'язки та залежності між ними, їх зміни в часі та просторі; 2) орієнтованості на формування цілісної природничо-наукової

картини світу і місце в ній людини через опосередковану реалізацію в змісті освітньої галузі законів і закономірностей існування природи; 3) оволодіння учнями методами пізнання природи (спостереженням, практичною роботою, дослідом); 4) формування вміння розв'язувати пізнавально-практичні задачі з природничим змістом.

У змісті освітньої галузі об'єднано контент трьох структурних компонентів:

1) науково-пізнавального, що виявляється у формуванні системи знань, яка базується на емпіричних фактах, уявленнях, елементарних понять та опосередковано відображає закони й закономірності природи і місце в ній людини;

2) діяльнісного, реалізація якого здійснюється через пізнавальну діяльність, спрямовану на оволодіння природознавчим змістом та практичну діяльність, пов'язану з охороною природи та зі збереженням свого здоров'я;

3) ціннісного, який виховується завдяки формування у дітей системи цінностей у ставленні до природи, до людей, до самого себе.

Для конкретизації результатів навчання зміст освітньої галузі представлено через змістові лінії. Дослідження наявності змістових ліній у тексті стандарту 2000 р. та тексті цього ж стандарту після схвалення змін до стандарту (рішення Колегії Міністерства освіти і науки від 20.10.2005 р. протокол №10/1-2) відображено в *додатку 3* (із зазначенням результатів навчання).

Як показано в *додатку 3*, зміни в Державному стандарті початкової загальної освіти 2000 р., схвалені Рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України (протокол №10/1-2 від 20.10.2005р.) були реалізовані з такою метою:

– спрощення змісту освітньої галузі та вилученню таких теми: «Визначення маси тіл за допомогою їх зважування», «Три агрегатні стани речовин», «Енергія палива, вітру, рухомої води. Електроенергія»,

«Різноманітність природи на Землі», «Форма Землі», «Господарська діяльність населення України»);

– ущільнення навчального матеріалу та об'єднання тем: 1) «Організм», «Індивідуальний розвиток рослин, тварин, людини», «Віруси, дроб'янки, гриби, рослини, тварини, людина» → «Організм – одиниця живої природи. Індивідуальний розвиток живих організмів. Різноманітність живих організмів»; 2) «Земля – планета Сонячної системи. Природні компоненти, явища, процеси», «Зображення земної поверхні на плані та карті», «Різноманітність природи на Землі» → «Земля – планета Сонячної системи. Зображення земної поверхні на плані та карті. Різноманітність природи на Землі»;

– об'єднання двох змістових ліній «Нежива природа» та «Жива природа» в одну «Об'єкти природи»;

– виокремлення нових змістових ліній таких як: «Людина як особистість», «Людина серед людей», «Людина, природа, суспільство», «Культура»;

– анулювання змістової лінії «Методи пізнання природи» та перенесення теми «Спостереження, практична робота, дослід» в змістову лінію «Об'єкти природи» у зміненому формулюванні «Методи пізнання об'єктів природи: спостереження, практична робота, дослід».

У Державному стандарті початкової загальної освіти 2011 р. опрацювання освітньої галузі «Природознавство» підпорядковано меті, яку сформульовано в контексті компетентнісного підходу (формування природознавчої компетентності учня шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронної практики) та спрямовано на виконання низки завдань:

1) виховання соціально активної особистості, яка усвідомлює свою належність до різних елементів природного середовища, здатна мислити, бережливо ставиться до природи, людей і самої себе;

2) формування на доступному рівні цілісної природничо-наукової картини світу, що охоплює систему знань, яка відображає закони й закономірності природи та місце в ній людини;

3) розвиток розумових здібностей учнів, їх емоційно-вольової сфери, пізнавальної активності та самостійності, здатності до творчості, самовираження і спілкування;

4) забезпечення єдності інтелектуального та емоційного сприйняття природи з практичною природоохоронною діяльністю;

5) засвоєння традицій українського народу у відносинах людини з природою;

6) оволодіння доступними способами пізнання предметів і явищ природи та суспільства.

Для формулювання узагальнень про зміни, яких зазнав зміст з основ природознавства, у *додатку II* упорядковано дані про: 1) сутність освіти в змістових лініях, темах та державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з освітньої галузі «Людина і світ» Державного стандарту початкової загальної освіти 2000 р. зі змінами, які схвалено Рішенням Колегії МОН України (протокол № 10/1-2 від 20.10.2005 р.); 2) зміст освіти в змістових лініях та державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з освітньої галузі «Природознавство» Державного стандарту початкової загальної освіти 2011 р.

На основі порівняння змісту освітньої галузі «Людина і світ» стандарту 2000 р., який зазнав змін у 2005 р., зі змістом освітньої галузі «Природознавство» стандарту 2011 р., можна зробити такі узагальнення щодо формування змісту основ природознавства:

– зміст освітньої галузі «Людина і світ» стандарту 2000 р. конкретизовано на трьох рівнях, а саме: змістових ліній; тем кожної із них; державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, натомість зміст освітньої галузі «Природознавство» стандарту 2011 р. конкретизовано

на двох, а саме: змістових ліній; державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів за ними;

– окремі теми змістових ліній освітньої галузі «Людина і світ» стандарту 2000 р. («Зв'язки в природі», «Методи пізнання об'єктів природи: спостереження, практична робота, дослід») переведено у зміст «Природознавство» стандарту 2011 р. на рівень самостійних («Взаємозв'язки в природі», «Методи пізнання природи»);

– окремі змістові лінії освітньої галузі «Людина і світ» стандарту 2000 р. («Охорона і збереження Землі – завдання людства», «Охорона і збереження природи України», «Охорона і збереження природи рідного краю») у змісті освітньої галузі «Природознавство» стандарту 2011 р. ущільнено в одній темі

«Охорона і збереження природи»:

– формулювання державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів за освітньою галуззю «Людина і світ» стандарту 2000 р. деталізовано відповідно до кожної з тем змістових ліній, натомість такі ж дії, які стосуються галуззі «Природознавство» стандарту 2011 р., здійснено за відсутності тематичної визначеності й конкретизовано стосовно кожної змістової лінії в цілому;

– формулювання державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів здійснено з використанням сталих термінів, які відповідно до освітніх ліній стандартів 2000 та 2011 рр. узагальнено в таблиці 4.14.

Результати процесу стандартизації, до яких належать державні стандарти початкової загальної освіти 2000 та 2011 рр., слугували основою для розроблення Державного стандарту початкової освіти у 2018 р, який затверджено постановою Кабінету Міністрів України №87 від 21.02.2018р.). Порівнюючи стандарти 2000, 2011 та 2018 рр., наголосимо на спільному та відмінному у змісті цих стандартів із метою визначення тенденцій розвитку формування основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку.

Таблиця 4.14

Спільні та відмінні словосполучення у формулюванні державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів у Державних стандартах початкової загальної освіти з освітніх галузей «Людина і світ» (2000) та «Природознавство» (2011)

Параметр аналізу	Державні стандарти початкової загальної освіти	
	2000 р. зі змінами в 2005 р.	2011 р.
Відмінне	уміти: вимірювати, досліджувати, планувати, відрізняти, показувати, передбачати, використовувати	уміти: пояснювати, застосовувати, орієнтуватися, виконувати, проводити дослідди, фіксувати результати
Спільне	мати уявлення; знати про; уміти: спостерігати, виконувати, розрізняти, встановлювати, дотримуватися, користуватися, розпізнавати, брати посильну участь	

Важливим аспектом розгляду процесу формування основ природознавства в дітей дошкільного і молодшого шкільного віку в контексті стандартизації є дотримання наступності у змісті стандартів, зокрема у напрямках змісту освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» Базового компонента дошкільної освіти (2012 р.) та змісту освітньої лінії «Природознавство» Державного стандарту початкової загальної освіти (2011). Наступність на рівні змісту стандартів, які визначають процес формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, відображено у *додатку К*.

Відповідно до *додатку К* (зокрема, відповідність між змістом освітньої галузі «Дитина у природному довкіллі» Базового компонента дошкільної освіти (2012) та змістом освітньої галузі «Природознавство» Державного стандарту початкової загальної освіти (2011)), охарактеризуємо процес формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку як такий, що реалізується з дотриманням наступності у

стандартизації в межах суміжних ланок освіти, оскільки наявними є узгодженість між змістовими лініями освітніх галузей стандартів. У змісті Державного стандарту початкової загальної освіти (2011) виокремлено в самостійну змістову лінію «Методи пізнання природи», опрацювання якої сприяє формуванню в дітей молодшого шкільного віку уміння вести спостереження за предметами і явищами неживої природи та їх змінами, а також організмами та їх поведінкою; проводити дослід з пізнання властивостей тіл і речовин, виявлення особливостей росту, розвитку, поведінки організмів; уміти фіксувати результати спостережень і дослідів; користуватися приладами, необхідними для пізнання природи, таблицями, діаграмами, схемами.

Отже, упродовж 90-х рр. ХХ ст. та на початку ХХІ ст. у змісті кожного із стандартів визначено освітню галузь, опрацювання якої забезпечує формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (Державний стандарт початкової загальної освіти (2000; 2011), Базовий компонент дошкільної освіти (1998; 2011 рр.)) та опрацювання природознавства і природних наук у підлітковому та юнацькому віці (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011)).

За результатами дослідження наступності в стандартизації в межах суміжних ланок освіти встановлено узгодженість між освітніми галузями стандартів: між змістовими лініями освітньої галузі «Дитина у природному довкіллі» Базового компонента дошкільної освіти (2011), «Природознавство» Державного стандарту початкової загальної освіти (2011) та «Природознавство» Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011), що, зі свого боку, засвідчує, що процес формування основ природознавства в дошкільному та молодшому шкільному віці є підґрунтям для організації процесу вивчення природознавства і природничих наук у період підліткового та юнацького віку.

Висновки до четвертого розділу

Особливості формування основ природознавства в дошкільній освіті зумовили виокремлення трьох періодів: 1991–1999 рр., 2000–2009 рр., 2010–2017 рр.

1991–1999 рр. – етап розбудови національної освіти та природничої як її складника, конкретизації принципів реформування, розроблення нормативно-правової бази України як незалежної демократичної держави, визначення стратегії розвитку освіти як пріоритетного засобу розбудови держави; становлення вітчизняного програмотворення та його природничого складника, добір змісту з позиції краєзнавчого та особистісного підходів, поєднання природничих знань та суспільно-історичних; забезпечення зв'язку навчального матеріалу з життям та доцільна організація самостійної і пошукової діяльності дітей.

Названому етапу притаманний розвиток процесів стандартизації, програмотворення та підручникотворення – розроблення нормативно-правової бази розвитку освіти; організація цілеспрямованого процесу оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності.

Ефективному формуванню основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку сприяють різні форми організації навчання (різноманітні види занять, екскурсії, цільові та повсякденні прогулянки), методи (спостереження, демонстрування картин, кінофільмів, діафільмів, використання моделей, проведення нескладних дослідів, праця в природі, ігри з природними матеріалами, розповідь вихователя, читання художньої літератури, бесіди тощо), прийоми (використання досвіду дітей, створення проблемних ситуацій, кероване спостереження, показ, проблемні запитання, пояснення, порівняння природних об'єктів, їх дослідження за допомогою різних органів чуттів) та розширення засобів (додавання засобів екологічного виховання).

Протягом 2000–2009 рр. на формування основ природознавства позитивно вплинуло нормативно-правове урегулювання розвитку системи освіти в Україні загалом та дошкільної та початкової зокрема, що представлено низкою документів: Державним стандартом початкової загальної освіти (2000; 2011); Законом України «Про дошкільну освіту» (2001); Національною доктриною розвитку освіти (2002); Стратегією реформування освіти в Україні: рекомендацією з освітньої політики (2003); Національною програмою виховання дітей і учнівської молоді в Україні (2004); листом МОН України «Організація освітнього процесу в дошкільних закладах у 2009/2010 н. р.» (2009).

У період 2010–2017 рр. формування основ природознавства відбувалося з позиції удосконалення нормативної бази дошкільної та початкової освіти, що зумовило прийняття Державної цільової соціальної програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року (2011); Типового положення про методичний кабінет дошкільного навчального закладу (2010); розроблення Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти МОН України Інструктивно-методичних рекомендацій «Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі» (2010); Основні орієнтири виховання учнів 1-11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України (2011); затвердження нової редакції Базового компонента дошкільної освіти (2012); Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013); Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді. У цей час проводяться заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді (2015).

Упродовж періоду 90-ті рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст. формуванню основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку сприяла низка процесів: а) поліпарадигмальність як реалізація трьох педагогічних парадигм (людиноорієнтованої, дитиноцентрицької, парадигми сталого розвитку); б) особистісно орієнтована модель дошкільної освіти (з

пріоритетністю розвивального та виховного аспектів у діяльності вихователів), що, зі свого боку, спричинило розширення змісту основ природознавства через визначення базових якостей особистості дитини дошкільного віку (спостережливість, спрямованість особистості як пізнавальні інтереси) та ліній розвитку особистості дошкільника (соціальний, емоційно-ціннісний, креативний розвиток); в) розроблення та реалізація варіативних програм для дошкільних закладів («Малятко», «Дитина», «Дитина у дошкільні роки», «Українське дошкільля», «Я у Світі» тощо); г) посібникотворення (рекомендовані МОН України видання: навчальні посібники «Методика навчання природознавства в початкових класах (автор Т. Байбара); «Природознавство і сільськогосподарська праця: методика викладання» (автор О. Біда); «Сучасний урок: теорія і практика моделювання» (автор Т. Чернецька (Мієр)); «Сучасні технології ознайомлення молодших школярів з об'єктами природи» (автори А. Крамаренко, К. Степанюк); «Методика викладання освітньої галузі «Людина і світ»» (автор та укладач О. Ліннік)); г) урізноманітнення педагогічної практики уроками (інтегровані, бінарні, уроки-екскурсії, «уроки під небом», уроки-проекти), засобами (ситуативні вправи, теми на основі спостережень серед природи, задачами (природничого, екологічного та краєзнавчого змісту, математичні задачі з природничим сюжетом), алгоритмами виконання дій (алгоритм заповнення календаря природи, алгоритм звіту після екскурсії тощо), заходами (тижні екологічного виховання, виховні години, походи тощо).

Список використаних джерел до четвертого розділу

1. Артемова Л. Виховання поведінки дітей в іграх: автореф. дис. ... канд. пед. наук АПН України, Ін-т педагогіки. Київ, 2003. 19 с.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Наук. ред. та упорядник О. Л. Кононко. 2-ге вид., випр. Київ : Світич, 2008. 430 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. №7. С. 4–19.
4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ : Дошкільне виховання, 1999. 70 с.
5. Бедіна К., Пісна В. Природа – окраса і чинник життя. *Дошкільне виховання*. 2002. №5. С. 29.
6. Березанська К. Бінарний інтегрований урок природознавства та трудового навчання (1 клас). *Початкова школа*. 2017. №11. С. 25–27.
7. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.
8. Бех І. Д. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–7.
9. Беленька Г. В. Природничі науки у казках, запитаннях, завданнях, дослідах. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
10. Беленька Г. Експериментування – крок до пізнання. *Дошкільне виховання*. 2007. №5. С. 7–17.
11. Беленька Г. В. Дитина у природному довкіллі: зауваги до освітньої лінії: Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/926/1/G_Belenky_%20PTMPE_11_48__PE_D_PI.pdf
12. Беленька Г., Половіна О. Дошкільнятам про світ природи : діти п'ятого року життя. Київ : Генеза, 2016. 96 с.

13. Беленька Г., Половіна О. Пізнавальні прогулянки з дошкільниками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 6. С. 26–34.
14. Богуш А. М., Ільченко В. Р. Довкілля: Для дітей дошкільного віку : метод. посіб. для вихователів дит. садків та батьків. Полтава, 2001. Ч. 1. 59 с.
15. Богуш А. М., Ільченко В. Р. Довкілля : для дітей дошкільного віку : метод. посіб. для вихователів дит. садків та батьків. Полтава, 2003. Ч. 2. 75 с.
16. Богуш А. Моє довкілля : програма ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям. Київ : Шкільний світ. 2006. 109 с.
17. Богуш А. М. Наступність, перспективність, спадкоємність – складові неперервної освіти. *Дошкільне виховання*. 2001. №11. С. 11.
18. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2007. 408 с.
19. Бондарєва Т. Дитяче експериментування. *Дошкільне виховання*. 2002. №4. С. 8–10.
20. Буркова Л. В. Формирование познавательной активности у старших дошкольников при изучении сезонных явлений природы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1994. 168 с.
21. Варакута О. М. Дидактичні умови формування природничих понять в учнів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2001. 23 с.
22. Гавриш Н. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навчально-методичний посібник. Луганськ : Альма-Матер, 2007. 496 с.
23. Гавриш Н., Ліннік О. Інтегровані заняття: методика проведення. Київ : Шкільний світ, 2007. 128 с.
24. Гавриш Н., Лопатіна Г. Пізнавальні діалоги з дошкільниками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. №2. С. 46–52.

25. Гавриш Н. В. Методика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку : навчально-методичний посібник. Луганськ : Альма-матер, 2004. 132 с.
26. Голос Г. А. Виховання ціннісних ставлення у школярів в Японії (друга половина ХХ століття – початок ХХІ століття) : дис. докт. філософії (PhD). Київ, 2021. 200 с.
27. Грицан М., Курик М. Сучасна екологічна освіта: передумови, принципи, завдання. *Дошкільне виховання*. 2001. №10. С. 7.
28. Гришина Т. Краєзнавчо-туристична діяльність як складова виховного процесу. *Дошкільне виховання*. 2000. №9. С. 8–9.
29. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава: Довкілля-К., 2004. 472 с.
30. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки. Київ : А.П.Н., 2002. 224 с.
31. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. Москва : Педагогика, 1972. 422 с.
32. Дедович В. М. Інтеграція знань про природу. 1995. № 5. С. 49–51.
33. Декларація про державний суверенітет України (№55-ХІІ, 16 липня 1990р.; м. Київ) Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР), 1990, №31, с. 429.
34. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). *Освіта*, 1993. № 44–46. С. 5–27.
35. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL : http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzhstandart/post_derzh_stan.doc
36. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Освіта України. Нормативно-правові документи*. Київ : Міленіум, С. 163–213.
37. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 480 с.

38. Дитина в дошкільні роки. Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків. Автор проєкту Н. Ф. Денисенко. Запоріжжя, Ч.І. 1991. 104 с.
39. Дитина в дошкільні роки. Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків. Автор проєкту Н. Ф. Денисенко. Запоріжжя, Ч.ІІ. 1991. 163 с.
40. Дитина в дошкільні роки. Керівництво для вихователів дитячих садків та батьків. Автор проєкту Н. Ф. Денисенко. Запоріжжя, Ч. ІІІ. 1991. 119 с.
41. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей. вид. 2-е. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС», 2004. 268 с.
42. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. Наукове керівництво: О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко. Київ : Богдана, 2003. 327 с.
43. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. Київ : Освіта, 1993. 272 с.
44. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. Наук. кер. проєкту : В. О. Огнев'юк, К. І. Волинець; наук. кер. програмою : О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; авт. кол. Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко, С. А. Васильєва, М. С. Вашуленко та ін. 3-є вид., доопр. та доп. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с.
45. Довкілля : Хрестоматія : для початк. кл. загальноосвіт. навч. закладів. Упоряд. О. А. Біда. Київ; Ірпінь; ВТФ «Перун», 1999. 368 с.
46. Єрмакова І. П. Дослідницька технологія навчання у суспільствознавчій освіті : методичні рекомендації до вивчення спецкурсу. Миколаїв : Вид-во «Ілліон», 2011. 36 с.
47. Єрмакова І. П. Підготовка майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін до використання дослідницької технології у

професійній діяльності : автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Миколаїв. 2011. 20 с.

48. Жмурко О. Андрусь Торбинка і таємниця року. Зошит з природознавства. З друкованою основою. Вінниця : ПП «Видавництво «Тезис», 2002. 60 с.

49. Зайцева Л. І. Теоретико-практичні засади науково-практичного оволодіння старшими дошкільниками об'єктами природно-предметного довкілля : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Київ, 2013. 500 с.

50. Зайцева Л. І. Розкриваємо таємниці довкілля : методичний посібник. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2012. 110 с.

51. Закон України «Про Концепцію національної програми інформатизації» від 04.02.98, № 75/98-ВР. Голос України. 1998. № 65(1815). С. 10–12.

52. Зернятко. Методичні рекомендації до програми розвитку та виховання дитини раннього віку. За ред. О. Л. Кононко. Київ : Кобза, 2004. 188 с.

53. Знай, люби, бережи. Еколого-психологічний тренінг. *Дошкільне виховання*. 2005. №5. С. 24–25.

54. Інструктивно-методичні рекомендації «Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі»: лист МОН України №1.4/18-3082 від 26.07.2010р. URL : <http://mon.gov.ua>.

55. Іщенко Л. В. Наступність у екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – теорія та історія педагогіки. Одеса, 1997. 20 с.

56. Іщенко Т. Урок мислення серед природи. *Початкова школа*. 2015. №9. С. 35–37.

57. Кодлюк Я., Янченко О. Робота з підручником на уроках в початковій школі. Київ : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2009. 104 с.

58. Комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою : автори-упорядники А. М. Гончаренко, Н. М. Дятленко. Київ, 2014. 223 с.
59. Кононко О. Л. Проблема толерантності в контексті особистісно орієнтованої моделі спілкування. *Педагогіка толерантності*. 1998. №1. С. 5–10.
60. Конституція України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, №30, С. 141.
61. Корзакова Е. А. Формирование обобщенных представлений о некоторых явлениях неживой природы. *Дошкольное воспитание*. 1992. №11. С. 39–42.
62. Кот Н. М. Педагогічні умови ефективної взаємодії дитячого садка та сім'ї в екологічному вихованні старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1993. 24 с.
63. Кремень В. Вітчизняне краєзнавство: стратегічні орієнтири сучасної освітньої парадигми. *Краєзнавство*. 2011. №3. С. 10–15.
64. Кремень В. Г. Трансформації особистості в освітньому процесі сучасної цивілізації. *Педагогіка і психологія*. 2008. №2. С. 5–14.
65. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник-педагог: навчально-методичний посібник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2009. 400 с.
66. Лисенко Н. В. Екологічне виховання дошкільників. Київ : Освіта, 1993. 160 с.
67. Литвиненко І. С. Формування пізнавальної активності як засіб розвитку індивідуальності дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук. Миколаїв, 2002. 19 с.
68. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. Наук. керівник авторського колективу З. П. Плохій. Київ : Педагогічна думка, 1999. 286 с.

69. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. Київ : Рад. Україна, 1991. 199 с.
70. Мартін А. М. Дослідницька діяльність як спосіб стимулювання пізнавальної активності молодших школярів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. С. 201–205.
71. Мартін А. М. Наступність формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 53. Том 1. С. 366–371.
72. Мартін А. М. Реалізація особистісно орієнтованого навчання на уроках природознавства. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій: Видавничий дім «Гельветика» 2022. Вип. 50. Том 1. С. 18–22.
73. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2003. 20 с.
74. Маршицька В. Екологічні проєкти. *Дошкільне виховання*. 2001. №5. С. 24–25.
75. Машовець М. Активізувати процес пізнання можуть батьки дитини. *Дошкільне виховання*. 2004. №3. С. 6.
76. Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : монографія. Кіровоград : ФО-П Александрова М. В., 2016. 424 с.
77. Міжпредметний семінар «Взаємозв'язок природи і суспільства». *Радянська школа*. 1982. №4. С. 42–45.

78. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2011. 392 с.

79. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи (зі змінами). Тернопіль: Мандрівець. 2015. 256 с.

80. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті. *Освіта України*. 2002. № 33(329). С. 4–6.

81. Норкіна О. Ф. Гуманістично-зорієнтовані технології навчання дисциплін природничого циклу в загальноосвітній школі (кінець ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 20 с.

82. Овдій Л., Дяченко Т. Мандруємо екологічною стежиною. *Дошкільне виховання*. 2002. №5. С. 28.

83. Особливості навчально-виховного процесу у початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів у 2012/13 н.р. (додатку до листа МОНмолодьспорту від 01.06.2012р. №1/9-426 «Щодо інструктивно-методичних рекомендацій із базових дисциплін»). *Початкова школа*. 2012. №7. С. 1–21.

84. Паламар О. М. Формування у молодших школярів мотивів учіння (на матеріалі природознавства): дис. ... канд. псих. наук. : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2004. 228 с.

85. Питання методики дидактичних досліджень: зб. статей. Ред. колегія: В. І. Помагайба (відп. ред.) та ін. Київ: Вища школа, 1972. 157 с.

86. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників методичний посібник. Київ: Дошкільне виховання, 2002. с. 173.

87. Плохій З. П. Формування екологічної мотиваційної діяльності дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2005. №7. С. 19–21.

88. Поддьяков А. Н. Комбинаторное экспериментирование дошкольников с многосвязным объектом – «черным ящиком». *Вопросы психологии*. 1990. №5. С. 65–71.

89. Поштар О. На гостини до весни. Контрольне заняття для старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2004. №3. С. 11–13.
90. Про дошкільну освіту: Закон України. *Дошкільне виховання*. 2001. №8. 33 с.
91. Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст та структуру навчання. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України. *Початкова освіта*. 2006. №2(338). Січень. С. 2–7.
92. Про проголошення незалежності України: Постанова Верховної Ради Української РСР (№1427-ХІІ, 24 серпня 1991р., м. Київ). Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1991, №38, С. 502.
93. Програма виховання в дитячому садку / під ред. Л. Артемової. Київ: Радянська школа, 1971. 256 с.
94. Програма виховання в дитячому садку. Київ: Радянська школа, 1964. 208 с.
95. Програма виховання в дитячому садку. Проект. Київ: Радянська школа, 1962. 207 с.
96. Програма виховання та навчання в дитячому садку. Під ред. Є.А. Таранової. Київ: Радянська школа, 1986. 208 с.
97. Програма для дошкільних закладів. Харків: Радянська школа, 1932. 156 с.
98. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч.І. Від народження до трьох років О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін.; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 204 с.
99. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.

100. Програма розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля». О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.

101. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Піроженко, Н. М. Романко, Н. А. Случинська, Н. І. Трикоз. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 104 с.

102. Програма розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко». Наук. керівник О. Л. Кононко. Київ: Кобза, 2004. 192 с.

103. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–2 класи. Київ: Початкова школа. 2001. 293 с.

104. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. Київ: «Початкова школа». 2006. 432 с.

105. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3–4 класи. Київ: «Початкова школа». 2003. 296 с.

106. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі. Упоряд. Ю. Д. Буракова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 204 с.

107. Радченко Т. Нетрадиційні форми екологічної освіти і виховання. *Рідна школа*. 1999. №5. С. 75–76.

108. Рибалко Л. Роль еколого-еволюційного підходу в змісті шкільної природничо-наукової освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини*: зб. наук. пр. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 25. С. 98–103.

109. Рибалко Л. М. Навчання природничих предметів на засадах еколого-еволюційного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Полтава: ФО-П Мирон І. А., 2014. 424 с.

110. Різник Л. Горнися до природи – не матимеш пригоди. Екологічне виховання дітей на народних природознавчих традиціях. *Дошкільне виховання*. 2001. №8. С. 18.

111. Роганова М. В. Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 20 с.

112. Савенков А. Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании. *Дошкольное воспитание*. 2005. №12. С. 21–22.

113. Савенков А. И. Маленькие исследователи. Как научить дошкольников приобретать знания. Ярославль: Академия развития. 2002. 160 с.

114. Савченко О. Я. Зміст шкільної освіти на рубежі століть. *Шлях освіти*. 2000. №3. С. 2–6.

115. Смолянчук Н. М. Організація природничої освіти молодших школярів у загальноосвітніх навчальних закладах України (друга половина ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Харків. 2010. 232 с.

116. Спостерігати, мислити, творити. *Дошкільне виховання*. 2001. №9. С. 24–25.

117. Стасюк Л. П. Становлення і розвиток екологічного виховання молодших школярів у сільських малокомплектних школах Західної України (середина ХХ ст. – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Житомир. 2013. 20 с.

118. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», 2003. 296 с.

119. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ: А.П.Н., 2003. 268 с.

120. Теорія і практика інтеграції змісту освіти. Освітня програма «Довкілля : зб. наук. пр. /За ред. В. Р. Ільченко. Київ; Полтава, 2004. 133 с.

121. Типовая программа воспитания и обучения в детском саду. Под ред. Р. А. Курбатовой, Н. Н. Поддьякова. Москва: Просвещение, 1984. 175 с.

122. Тихонович О. Екологічна казка. *Дошкільне виховання*. 2005. №10. С. 23–27.
123. Українське дошкілля. Програма виховання дітей у дитячому садк. Упор. Н. М. Міськів, О. І. Білан. Львів: РВП «Вісник», 1993. 195 с.
124. Фельдштейн Д. И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития. *Вопросы психологии*. 1998. №1. С. 54–56.
125. Ходеева Т. Виховання бережливого ставлення до природи в шкільній практиці. *Початкова школа*. 2016. №3. С. 47–49.
126. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі I ступеня: теорія і практика: монографія Київ : Педагогічна думка, 2013. 692 с.
127. Цой М. Бачити обличчя Землі. *Дошкільне виховання*. 2002. №5. С. 27–30.
128. Чернов Б. Аналіз програми шкільного курсу з природознавства. *Початкова школа*. 2017. №9. С. 48–49.
129. Чехонина О. Экспериментирование как основной вид поисковой деятельности. *Дошкольное воспитание*. 2007. №6. С. 13–16.
130. Шелестова Л. Картина світу особистості як система впорядкованих уявлень про світ. *Рідна школа*. 2008. №11. С. 16–19.
131. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения. *Вопросы психологии*. 1995. №2. С. 18–28.
132. Яришева Н. Цільові прогулянки до парків та скверів. *Дошкільне виховання*. 2003. №6. С. 8–9.
133. Яришева Н. Методика ознайомлення дітей з природою: навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1993. 255 с.
134. Ясвин В. А. Психолого-педагогическая коррекция субъективного отношения к природе в процессе экологического образования. *Вопросы психологии*. 1998. №4. С. 3–14.

135. Alina Martin. Natural science competence as a personal resource for maintaining health in conditions of social and natural extreme challenges. National Health as Determinant of Sustainable Development of Society. Editors: Nadiya DUBROVINA & Stanislav FILIP. Monograph. School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava, 2021. P. 283–292.

136. Martin, A., Vyshnivska, N., Shkurenko, O., Sukhopara, I. ., Vashchenko, O. ., Romanenko, L. ., & Romanenko, K. (2022). The influence of natural objects on the beginning of children's teaching at school. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(3), P. 12–19.

Архівні джерела:

137. Центральний державний архів вищих органів влади України в м. Києві (ЦДАВОВ). Фонд 166. Оп. 15. Спр. 2188. Арк. 17–20.

РОЗДІЛ V. ВПЛИВ ЕКОЛОГІЗАЦІЇ ТА ВАЛЕОЛОГІЗАЦІЇ НА СТВОРЕННЯ НОВИХ ПРОГРАМ ПЕРІОДУ 2010–2017 рр.

У розділі проаналізовано вплив екологізації та валеологізації на програмотворення в дошкільній освіті та розкрито зміст основ природознавства в програмах та підручниках початкової школи.

Аналіз досліджень засвідчує, що до 70-х рр. ХХ ст. екологія визначалася як наука про взаємозв'язки живих організмів із навколишнім середовищем, а екосистема – як предмет її вивчення. На початку 90-х рр. ХХ ст. – екологія розглядається не як окрема наука, а як певна ідеологія, принцип, що має охоплювати всі науки й сфери людської діяльності, терміном «екологія» позначають збереження, охорону природи, раціональне природокористування (І. Акімова, А. Вербицький, Г. Білявський, М. Падун, К. Ситник, В. Снакін та ін.).

Екологічну освіту спрямовано на отримання знань про зв'язок живих істот із середовищем (класична екологія природних систем) та умов стану динамічної рівноваги всієї біосфери з урахуванням усіх форм діяльності людства (сучасна екологія, що має багато підрозділів і секторів).

5.1. Екологізації та валеологізації програмотворення в дошкільній освіті

У сучасній літературі широкого використання набув термін «екологізація», яким позначають процеси, пов'язані з оптимізацією та гармонізацією взаємодії між суспільством і природою, а також зміни, які виникають у житті людини в умовах екологічної кризи, радикальної трансформації її суспільного буття [22]. Термін «екологізація» використовуються й для утворення нових термінів:

– екологізація системи освіти – тенденція використання екологічних ідей, понять, принципів, переходів в різних дисциплінах, освітніх галузях, що

забезпечує підготовку екологічно грамотних особистостей [65];

– екологізація свідомості – зміна спрямованості свідомості, що орієнтована на більш адекватне віддзеркалення стану навколишнього середовища відповідно до ціннісних потреб і діяльності людини [49].

Терміном «екологічна освіта» позначено систему знань із теорії і практики загальної екології, що містить елементи географічних, біологічних, геохімічних, фізичних, соціально-економічних і технічних галузей знань [64].

Зауважимо, що розвиток екологічної освіти має такі визначальні етапи: розвиток народної педагогіки як берегині природи, що діяла на основі передання правил бережного ставлення до природи; поступове накопичення наукових знань про природне середовище; теоретичні й практичні доробки з пізнання природи та її збереження, упровадження терміна «екологія» (Е. Геккель, 1866 р.); становлення екології як окремої наукової дисципліни біологічного профілю; поширення на екологію статусу наукової дисципліни, що досліджує фундаментальні проблеми природничого та гуманітарного профілю; набуття екологією статусу світогляду людства, поступова екологізація суспільної свідомості, сфер життєдіяльності сучасної людини загалом й освітньої зокрема.

У контексті наукових поглядів екологічна освіта спрямована на формування екологічної культури, екологічного мислення та свідомості, що ґрунтується на ставленні до природи як до унікальної цінності [63]; розвиток екологічних уявлень; виховання любові до природи [66]; формування вміння і навичок діяльності у природі [31]; збереження довкілля від забруднення та руйнування [73].

Суттєве значення для формування основ навчання природознавства дітей дошкільного віку мало затвердження у 2011 р. Державної цільової соціальної програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р. (постанова Кабінету Міністрів України від 13.04.2011р. №629). Серед складників мети Програми визначено розроблення та упровадження

механізму розвитку дошкільної освіти. Текст Програми містить опис двох варіантів досягнення мети:

I варіант – забезпечення розвитку дошкільної освіти на рівні місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування за умови належного фінансування за рахунок коштів відповідних бюджетів. Недоліком зазначеного варіанта є нерегульованість питання щодо фінансування дошкільних навчальних закладів.

II варіант (оптимальний) – надання державної підтримки для зміцнення матеріально-технічної бази дошкільних навчальних закладів з метою стимулювання розвитку дошкільної освіти та вирішення проблеми на основі забезпечення функціонування та розвитку мережі дошкільних навчальних закладів різних типів і форм власності; створення умов для обов'язкового здобуття дошкільної освіти дітьми 5-го віку; упровадження в освітній процес дошкільних навчальних закладів сучасних освітніх технологій, у тому числі проведення їх комп'ютеризації з підключенням до Інтернету; підвищення рівня науково-методичного забезпечення дошкільної освіти, розроблення інформаційно-методичних комплектів (електронні посібники, віртуальні лабораторії, електронні бази даних, освітні портали тощо) та забезпечення доступу до них закладів дошкільної освіти; застосування компетентнісного підходу в освітньому процесі; утворення окремих підрозділів з питань дошкільної освіти в обласних, міських (районних) управліннях (відділах) освіти; розроблення концепції та запровадження медіа-освіти, підготовка інформаційних дошкільних програм («Електронна пошта для батьків» тощо); підвищення рівня роботи з батьками (утворення консультаційних центрів, підготовка енциклопедії для батьків) тощо.

У таблиці 5.1 проаналізовано основні завдання Програми, які є значущими для формування основ природознавства в дошкільній освіті, у контексті новизни їх змісту. Новизна змісту завдань установлювалася з урахуванням процесів розвитку дошкільної освіти з кінця ХХ ст., а саме, з 1991 р.

Таблиця 5.1

Завдання Державної цільової соціальної програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року та коментування їхнього змісту у контексті розвитку дошкільної освіти з 1991 року

Основні завданнями Програми	Зв'язок із процесами розвитку дошкільної освіти з 1991 року
створення умов для обов'язкового здобуття дітьми 5-го віку дошкільної освіти	дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частини системи безперервної освіти в Україні (стаття 4 «Дошкільна освіта» Закону України «Про дошкільну освіту»; затверджено указом Президента України від 11.07.2001р. № 2628-111)
забезпечення функціонування та розвитку мережі дошкільних навчальних закладів різних типів і форм власності	<p>1991–1992рр. – становлення, модернізація та реформування системи дитячих дошкільних закладів різних типів у систему дошкільних виховних закладів різних типів та форм власності, створення закладів спеціального призначення (профілю), компенсуючих;</p> <p>1993р. – створення дошкільних виховних закладів, які різняться за спеціалізацією, комбінованих, сімейних, приватних, з прогулянковими групами, санаторних;</p> <p>2000р. – лист МОН України від 18 грудня 2000р. № 1/9-510 «Про організацію роботи з дітьми старшого дошкільного віку, які не відвідують дошкільні заклади»;</p> <p>2001р. – становлення системи дошкільних навчальних закладів різних типів, диференціація груп та дошкільних навчальних закладів (Закон «Про дошкільну освіту»)</p> <p>2005р. – лист МОН України від 17.07.2005р. №1/9-431 «Про організацію короткотривалого перебування дітей у дошкільних навчальних закладах»</p>

Продовження табл. 5.1

зміцнення навчально-методичної та матеріально-технічної бази дошкільних навчальних закладів	2002 р. – наказ МОН України від 11.09.2002р. №509 «Про затвердження Типового переліку обов’язкового обладнання навчально-наочних посібників та іграшок у дошкільних навчальних закладах»; 2006р. – наказ МОН України від 17.03.2006р. №1/9-153 «Підбір і використання іграшок для дітей раннього віку у дошкільних навчальних закладах»; 2008р. – наказ МОН України від 18.07.2008р. №1/9-470 «Підбір і використання іграшок для дітей дошкільного віку в дошкільних навчальних закладах»
забезпечення особистісного зростання кожної дитини з урахуванням її задатків, здібностей, індивідуальних психічних і фізичних особливостей	забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб (стаття 4 «Дошкільна освіта» Закону України «Про дошкільну освіту»; затверджено указом Президента України від 11.07.2001р. № 2628-111)
проведення наукових досліджень у галузі дошкільної освіти, спрямованих на забезпечення розвитку дитини, подальшого становлення її особистості	2013р. – затвердження Постановою Кабінету Міністрів України №538 від 07.08.2013р. утворення при МОН України Міжвідомчої ради з питань дошкільної освіти з метою координації діяльності закладів дошкільної освіти

поглиблення міжнародного співробітництва з питань дошкільної освіти	1993р. – міжнародні зв'язки у галузі освіти розглянуто у Державній національній програмі «Освіта» (Україна у XXI столітті), яку схвалено на I з'їздом педагогічних працівників України (1992 р.) та затверджено постановою Кабінету Міністрів України в 1993 році
---	---

Серед очікуваних результатів реалізації Програми зазначено удосконалення нормативно-правової бази з питань забезпечення ефективного розвитку дошкільної освіти; створення умов для подальшого розвитку дошкільної освіти; розширення мережі дошкільних навчальних закладів різних типів і форм власності; зміцнення матеріально-технічної бази таких закладів; збільшення кількості дітей, які здобули дошкільну освіту, задоволення їх освітньо-культурних потреб, а також потреби у самовизначенні і творчій самореалізації; удосконалення системи перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів дошкільних навчальних закладів.

Наголосимо на тому, що реалізацію Програми було зупинено в 2014 р., оскільки постанова Кабінету Міністрів України від 13.04.2011 р. №629, якою затверджено Державну цільову соціальну програму розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р., втратила чинність через 4 роки. Це було зумовлене прийняттям постанови Кабінету Міністрів України від 05.03.2014 р. №71. Зауважимо, що у 2010 р. Законом України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» було введено обов'язкове здобуття дошкільної освіти дітьми 5 років.

З метою вдосконалення методичної роботи, стимулювання педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів до цілеспрямованого безперервного підвищення рівня професійної компетентності наказом МОН України від 09.11.2010 р. №1070 затверджено

Типове положення про методичний кабінет дошкільного навчального закладу. Відповідно до Типового положення методичний кабінет дошкільного навчального закладу має функціонувати як центр методичної допомоги педагогічним працівникам дошкільного навчального закладу та поширення психолого-педагогічних знань серед батьків щодо розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку. Вихователь-методист дошкільного навчального закладу організовує і скеровує діяльність методичного кабінету.

У контексті формування основ природознавства значущим постає утвердження функцій методичного кабінету:

1) цільових, які полягають у використанні сучасних наукових психолого-педагогічних досягнень, інноваційних технологій; систематичне інформування педагогів про інновації в галузі дошкільної освіти; корекція та оновлення інформації, яка постійно змінюється у результаті розвитку науки та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій;

2) організаційних – відбір і методичне опрацювання наукових, практичних досягнень у галузі дошкільної освіти, надання рекомендацій щодо їх упровадження в практику роботи дошкільного закладу; розроблення методичних рекомендацій, зразків розвивальних посібників з різних видів роботи з дітьми тощо; виявлення, вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду з метою його застосування в освітньому процесі та удосконалення професійної компетентності педагогів.

Серед основних завдань діяльності методичного кабінету, які суттєво впливали на процес формування основ природознавства у дітей дошкільного віку, виокремимо такі:

1) забезпечення організаційно-педагогічних умов для життєдіяльності дітей, організація розвивального простору в дошкільному навчальному закладі;

2) створення рефлексивно-інноваційного середовища;

3) виявлення перспективного педагогічного досвіду в колективі

дошкільного закладу і за його межами, сприяння вивченню, узагальненню, упровадженню, розповсюдженню кращих доробків шляхом висвітлення у засобах масової інформації, організації та участі у виставках, презентаціях, роботі методичних об'єднань, шкіл перспективного педагогічного досвіду тощо;

4) упровадження нових концептуальних засад функціонування системи дошкільної освіти, освітніх програм, інноваційних технологій і методик розвитку, виховання і навчання дітей в практику роботи дошкільного закладу.

Відповідно до листа МОН України від 20.06.2013 р. №1/9-446 щодо організації роботи в дошкільних навчальних закладах у 2013/2014 навчальному році діяльність дошкільних закладів спрямовано на: реалізацію педагогічними колективами дошкільних навчальних закладів права вибору освітньої програми; підготовку дошкільників до реального життя, насиченого різними подіями, непередбачуваними ситуаціями; оптимізацію впровадження перевірених практикою форм здобуття дошкільної освіти на базі дошкільних навчальних закладів; підвищення якості дошкільної освіти на основі тісної співпраці дошкільних навчальних закладів з батьківською громадою у формі групових та індивідуальних усних і письмових, телефонних, консультацій у режимі онлайн, бесід під час відвідувань сімей, через залучення батьків до співпраці і взаємодії з педагогами в межах дошкільного закладу тощо; продовження роботи зі створення сайтів дошкільних навчальних закладів та своєчасного їх оновлення.

Для підвищення якості дошкільної освіти, її подальшого інноваційного розвитку зазначеним листом МОН України рекомендовано активізувати дослідно-експериментальну діяльність у педагогічних колективах дошкільних навчальних закладів. У 2013/2014 н.р. науковим керівникам, консультантам, координаторам і відповідальним виконавцям експериментів всеукраїнського та регіонального рівнів проаналізувати й об'єктивно оцінити перебіг та проміжні результати розпочатої дослідно-експериментальної

роботи, своєчасно внести необхідні корективи до програм наступних етапів з метою оптимізації цієї діяльності, своєчасного отримання очікуваних результатів у розвитку та вихованні дітей, створенні сучасного програмно-методичного, дидактичного, навчально-наочного забезпечення освітнього процесу.

Водночас перед районними і міськими органами управління освітою постало завдання поживити процес залучення педагогічних колективів до дослідно-експериментальної діяльності на локальному рівні (окремого дошкільного навчального закладу) з використання освітніх інновацій, перевірених під час здійснення експериментів всеукраїнського та регіонального рівнів, а також з розроблення варіативної частини змісту дошкільної освіти, її програмно-методичного забезпечення, систем організації діяльності нових типів дошкільних навчальних закладів, авторських освітніх технологій, методик і підходів до організації освітнього процесу, нетрадиційних форм, методів, засобів освітнього впливу на вихованців.

Окрім того, у рекомендаціях, які викладені у згаданому вище листі МОН України, з метою підвищення якості дошкільної освіти у 2013/2014 н.р. та урізноманітнення напрямів, форм, методів, змісту діяльності, запропоновано організувати вивчення та поширення кращого та/або перспективного досвіду роботи з дітьми дошкільного віку (як на рівні окремого дошкільного навчального закладу, так і районного, міського, регіонального, всеукраїнського, міжнародного рівнів).

У 2012 р. наказом МОН молоді та спорт України від 22.05.2012 р. №615 затверджено нову редакцію Базового компонента дошкільної освіти [2]. Документ підготовлено з урахуванням основних положень Базового компонента дошкільної освіти 1999 р. та досягнень провідних науковців у галузі дошкільної освіти України. Зазначення «гуманізації цілей дошкільної освіти та переорієнтації на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства» засвідчує ціннісну

спрямованість змісту документа (віднесення до загальнолюдських цінностей гуманних стосунків у суспільстві, які починають системно формуватися в дошкільній ланці освіти) та орієнтованість вихователів на вибудовування педагогічної діяльності з дотриманням принципу гуманізації освіти.

Зміст освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі», яку віднесено до інваріантної частини документа [2, с. 4–19], спрямовано на формування доступних дитині дошкільного віку уявлень про природу планети Земля та Всесвіт, розвиток емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля. Природнича освіченість передбачає наявність у дитини уявлень про живі організми і природне середовище, багатоманітність явищ природи, причинно-наслідкові зв'язки у природному довкіллі та взаємозв'язок природних умов, рослинного і тваринного світу, позитивний і негативний впливи людської діяльності на стан природи. Ціннісне ставлення дитини до природи проявляється в її природодоцільній поведінці: виваженому ставленні до рослин і тварин; готовності долучатися до практичної діяльності, що пов'язана з природою; дотриманні правил користування.

У таблиці 5.2 наведено структурну організацію основ природознавства відповідно до Базового компонента дошкільної освіти 1999 та 2012 рр. затвердження. Порівняння структурного наповнення основ природознавства виявляє не лише розширення змісту освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» Базового компонента дошкільної освіти 2012 р., а й конкретизацію природничо-екологічної компетенції: дитина «обізнана з природним середовищем планети Земля та Всесвітом як цілісним організмом, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди, Сонце, Місяць тощо; усвідомлює їхнє значення для діяльності людини, для себе. Сприймає природу як цілісність, виокремлює позитивний і негативний впливи людської діяльності на стан природи, довільно регулює власну поведінку в ній. Усвідомлює себе частиною великого світу природи; знає про залежність власного здоров'я, настрою, активності від стану природи, її розмаїття і

краси; проявляє інтерес, бажання та посильні вміння щодо природоохоронних дій. Знає про необхідність дотримання людиною правил доцільного природокористування, чистоти природного довкілля, ощадного використання природних багатств, використання води, електричної та теплової енергії в побуті; докладає домірні зусилля до збереження, догляду та захисту природного довкілля» [2, с. 12]).

Таблиця 5.2

Структурна організація змісту основ природознавства відповідно до
Базового компонента дошкільної освіти 1999 та 2012 років

Зміст сфери життєдіяльності «Природа» Базового компонента дошкільної освіти 1999р.	Зміст освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» Базового компонента дошкільної освіти 2012р.
<p>Структурне наповнення змістової лінії «Природа планети Земля»:</p> <p>1. Світосприймання природного довкілля (Повітря. Вода. Ґрунт. Властивості. Якості. Стани. Явища природи. Рослини. Тварини. Людина).</p> <p>2. Екологічно доцільна поведінка.</p> <p>Структурне наповнення змістової лінії «Природа Космосу»</p> <p>1. Світосприймання (Зірки. Планети. Планета Земля і Місяць).</p> <p>2. Екологічно доцільна поведінка</p>	<p>Природа планети Земля. Явища природи. Рослини. Гриби. Тварини. Життєдіяльність людини у природному довкіллі. Всесвіт. Природничо-екологічна компетенція.</p>

В Інструктивно-методичних рекомендаціях (додаток до листа МОН молоді та спорту України від 21.05.12 р. №1/9-388) «Про організацію роботи в дошкільних початкових закладах у 2012/2013 навчальному році» зазначено, що для організації освітнього процесу за рішенням педагогічної ради закладу для використання пропонувалися такі програми:

– програму розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», за науковою редакцією О. Л. Кононко (затверджено наказом МОН України від 29.01.2009 р. №41);

– програму розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», керівник проекту Б. М. Жебровський (затверджено наказом МОНмолодьспорту України від 21.05.2012 р. №604);

– освітню програму «Дитина в дошкільні роки», науковий керівник проф. К. Л. Крутій (лист МОН України про надання грифа «Рекомендовано МОН України» від 08.12.2010р. №1/11-11178);

– програму виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина», науковий керівник О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна (лист МОН України про надання грифа «Рекомендовано МОН України» від 08.12.2010р. №1/11-11177);

– регіональну програму розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля», автор-упорядник О. І. Білан (лист МОНмолодьспорту України про надання грифа «Рекомендовано МОНмолодьспорту України» від 09.12.2011 р. №1/11-11601).

У двох частинах програми «Я у Світі» [54; 55] основи природознавства представлено для всіх вікових категорій дітей освітньою лінією «Дитина у природному середовищі» з підрозділами «Вікові можливості», «Основні освітні завдання», «Організація життєдіяльності», «Показники компетентності дитини». У додатку Л узагальнено підходи до визначення загальних компетентностей у редакціях програми «Я і Світ» 2008 та 2012 років. Так, у програмі «Я і Світ» (2008) показники компетентності є загальними для всіх вікових категорій та визначаються за формами активності: фізична (м'язова-рухова, предметно-практична), соціально-моральна, емоційно-ціннісна, пізнавальна (загальна, логіко-математична), мовленнєва, художньо-естетична, творча). Показники компетентності дитини у програмі «Я і Світ» (2012) визначаються для кожної вікової групи окремо

(вік немовляти, ранній вік, молодший дошкільний вік, старший дошкільний вік), що містять перелік знання, умінь та базових якостей.

У програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2013) [57] основи природознавства висвітлено у розділах «Пізнавальний розвиток» («У світі природи») та «Трудова діяльність» («Праця в природі»).

У підрозділі «У світі природи» об'єднано чотири блоки [57, с 26–28]:

– «Природа рідного краю». Зміст блоку спрямовано на формування уявлень про: об'єкти природного довкілля (рослини найближчого оточення (парку, лісу, луки, земельної ділянки, поля, саду), тварини своєї місцевості (свійські та дикі), птахи (свійські, перелітні, осілі, декоративні), безхребетні (молюски, комахи), риби (прісноводні, акваріумні), земноводні та плазуни); тверді тіла: пісок, глина, каміння, їх властивості; повітря, воду, електричні та світлові явища природи; сезонні зміни та явища в природі; а також на збагачення уявлень про: сільськогосподарську працю; екологічно доцільну поведінку;

– «Природа України». Навчальний матеріал блоку сприяє формуванню уявлень про: особливості окремих географічних регіонів України (Крим, Карпати, Полісся), типові ландшафти; водойми (річки, озера, моря), гори, степи, ліси; а також формуванню поняття про Червону книгу України, правила безпечної поведінки й доцільного природокористування, залученню до посильної участі у природоохоронній діяльності;

– «Природа планети Земля». Спрямований на формування уявлення дітей про водний простір (океани) і сушу (материки); розвиток умінь елементарно орієнтуватися на глобусі, мапі; формування поняття про окремих представників тваринного та рослинного світу інших географічних зон Землі;

– Зміст блоку «Природа Космосу» передбачає формування елементарних уявлень про Космос, компоненти видимого космосу (Сонце, Місяць, зорі), зоряне небо та уявлень про засоби дослідження космосу

людиною (телескопи, станції, космонавти, космічні кораблі, астронавти, астрономи).

Детальне відображення змісту підрозділу «У світі природи» програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» здійснено в *додатку М*.

У підрозділі «Трудова діяльність» («Праця в природі») виокремлено два блоки [57, с. 76–77]:

– «У куточку природи» зазначено, що дії вихователя мають заохочувати дітей до сумлінного виконання обов'язків чергового (поливати кімнатні рослини, оббирати з них сухе листя, обтирати листя від порошу, мити і оббризкувати рослини, розпушувати землю паличками; мити годівниці, готувати корм – мити, різати, терти на тертці; міняти воду для пиття, годувати тварин, риб, користуючись міркою); привчати їх за допомогою дорослого міняти підстилку у тварин (пісок, тирсу, сіно), воду в акваріумі, прибирати куточок природи; разом із дорослим виконувати різноманітну сезонну роботу (сіяти і садити цибулю (редис, квасолю, насіння квіткових рослин), вирощувати овес (ячмінь) для птахів і тварин; живцювати і пересаджувати кімнатні рослини); пересаджувати квіткові рослини з ґрунту в куток природи, вирощувати розсаду для подальшого пересаджування у відкритий ґрунт; облаштовувати під керівництвом вихователя моделі природного довкілля (тераріум для земноводних, садок для мешканців лісу тощо); доглядати за принесеними гілками дерев (підливати воду, міняти її в разі потреби); допомагати дорослому чистити акваріум (мити камінці, наливати і виливати воду); виховувати сумлінність, охайність, відповідальність за рослини і тварин – мешканців живого куточка;

– «На городі, у квітнику» відповідно до змісту блоку дошкільники під керівництвом дорослого мають залучатися до: перекопування ґрунту на грядках і клумбах, навколо дерев, кущів (навесні, восени), розпушування (влітку) його граблями; висівання великого городнього та квіткового насіння; висаджування у підготовлені дорослими ямки розсади городини і квітів;

зрізання квітів, складання з них букетів і прикрашання ними приміщення; збирання насіння городніх, квіткових рослин, трав (для зимового підгодовування птахів), урожаю вирощених овочів, фруктів, ягід; згрібання до стовбурів дерев і кущів снігу; вихователі мають формувати у дітей уміння робити борозенки; доглядати за посівами і посадками (поливання грядок, клумб, підгортання, прополювання рослин); виховувати працелюбність, організованість, уміння доводити розпочату справу до кінця, бережне ставлення до результатів праці, прагнення допомогти).

У програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» конкретизовано форми, методи, засоби освітньої роботи з дітьми за розділом програми «Пізнавальний розвиток» таким переліком: «заняття (фронтальні, групові, індивідуальні), задачі-казки, задачі-жарти, геометричні задачі, ігри-подорожі, ігри-шифрування, дидактичні ігри логіко-математичного змісту, ігри-лото, інтелектуальні ігри (танграми, ребуси, шаради, шахи та ін.), читання творів художнього та наукового змісту, бесіди, розповіді дорослого, зустрічі з цікавими людьми, розглядання альбомів, серій картин, схем, плакатів, спостереження, екскурсії, цільові прогулянки, екологічні хвилинки, хвилинки-цікавинки, перегляд дитячих телепередач, влаштування міні-музею, «уроки мислення», бібліотека «Читальня природолюба», логічні розминки, логічні «ланцюжки», інтелектуальне дозвілля («Клуб допитливих», вікторини, літературні турніри, вечори загадок), гуртки інтелектуально-пізнавального спрямування, робота з енциклопедіями, проблемні ситуації, пошуково-дослідницька діяльність, «жива газета» та ін.» [57, с. 84–85].

Аналіз основ природознавства в освітній програмі «Дитина в дошкільні роки» засвідчив структурування змісту: а) у двох частинах (програмі для раннього та переддошкільного віку «Маляточко» та програмі для дітей дошкільного віку (програма для дітей молодшого віку «Кроки до самостійності», дітей середнього віку «Подорож у довкілля», дітей старшого дошкільного віку «Стежинки у Всесвіт»); б) за розділами (серед яких розділ

«Когнітивний розвиток»; матеріал розділу впорядковано за напрямками: предметний світ; сенсорний розвиток, формування чуттєвого досвіду; світ природи); в) за підрозділами «Створення фонду «Хочу», «Створення фонду «Можу»; г) за частинами (інваріантна та варіативна); д) за завданнями розвитку, навчання та виховання (фізичний, соціальний, пізнавальний, естетичний розвиток дитини).

У програмах «Кроки до самостійності» (для дітей молодшого віку), «Подорож у довкілля» (для дітей середнього віку), «Стежинки у Всесвіт» (для дітей старшого дошкільного віку) виокремлено освітню лінію «Дитина у природному довкіллі», визначено зміст і завдання освітньої роботи за трьома розділами («Природа планети Земля. Нежива природа», «Природа планети Земля. Жива природа», «Природа Космосу»), окреслено показники природничо-екологічної компетенції дитини та конкретизовано основні шляхи реалізації освітньої лінії.

Аналіз змістового наповнення освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» програми «Кроки до самостійності» (для дітей молодшого віку) засвідчив, що у розділі «Природа планети Земля. Нежива природа» зміст і завдання освітньої роботи спрямовано на:

– розвиток сенсорних умінь. Діти мають навчитись виокремлювати, розрізняти та називати властивості предметів і матеріалів, які сприймаються різними аналізаторами; порівнювати об'єкти за однією з контрастних ознак; установлювати подібність («подібні», «такий же», «різні», «однакові»);

– формування уявлень про об'єкти неживої природи. Діти повинні вміти знати властивості та ознаки об'єктів неживої природи; називати їхній стан: вода ллється, пісок сухий, каміння велике тощо; виховувати бережне ставлення до природного середовища. Зміст освітньої роботи конкретизовано за напрямками: вода, сніг, лід, стан неба, хмари, вітер, земля, пісок, глина, каміння, Сонце, визначення погоди, сезонні зміни, властивості об'єктів).

Зміст і завдання освітньої роботи розділу «Природа планети Земля. Жива природа» упорядковано за порами року (осінь, зима, весна, літо) та напрямками розкриття кожної пори року (рослинний світ, тваринний світ).

Розділ «Природа Космосу» передбачає формування у дітей перших уявлень про життя природи, яка оточує дитину. Серед основних завдань програми, зокрема, такі: показати елементарний зв'язок людини з різними елементами природи, взаємозв'язок різних об'єктів природи між собою; дати перші поняття про явища природи (зміну пір року, дня та ночі), загальні уявлення про небо, хто в небі живе, що приходить до нас із неба, який має вплив на життя людини і на всю природу; звернути увагу на зміни, які відбуваються в небі, красу та різноманітність стану небесної сфери; намагатися викликати в дитини живий емоційний відгук на інформацію педагога; показати залежність життя на Землі від життя неба; формувати цілісний образ неба і його мешканців, основу розуміння єдності Землі та неба. Узимку, коли рано темніє, звертати увагу на зірки й Місяць, зміну форми Місяця.

До основних методів реалізації освітньої лінії віднесено: 1) спільні з дорослими спостереження для виявлення сенсорних ознак об'єктів природи (колір, величина, форма); 2) ігри-експериментування з водою, піском, глиною, камінчиками тощо; 3) спостереження за працею дорослого в природі і посильна участь у ній дітей; 4) використання ілюстративно-наочного матеріалу, дидактичних ігор з іграшками, що зображують тварин, картинок, природного матеріалу; 5) образні ігри-імітації, організація ігрових ситуацій із використанням іграшок, персонажів пальчикового та лялькового театрів; 6) продуктивна діяльність, читання дитячої природознавчої художньої літератури.

Змістове наповнення освітньої лінії «Дитина у природному доквіллі» програми «Подорож у доквілля» (для дітей середнього віку) також упорядковано у трьох розділах:

– перший розділ «Природа планети Земля. Нежива природа». Зміст і завдання освітньої роботи зорієнтовано на: допомогу дітям у виокремленні суттєвого, спільного для всіх об'єктів неживої природи (води, піску, глини, каміння, повітря) (неживе не живиться, не дихає, не має потомства, не росте; усе живе не існує без неживого); продовження вдосконалення, уточнення та розширення уявлень про ознаки і властивості об'єктів неживої природи, формування уявлення про ознаки і властивості об'єктів неживої природи, значення Сонця, води, землі, глини, піску, каміння для дітей та дорослих; розрізнення та називання об'єктів і явищ неживої природи за їхніми ознаками; розуміння взаємозв'язків у природі; відтворення у мовленні, образотворчій діяльності результатів спостережень, дослідів, порівнянь, слів-ознак (теплий – тепліший); прояв турботи про неживу природу; формування уявлень про природоохоронну діяльність людей;

– другий розділ «Природа планети Земля. Жива природа». Зміст спрямовано на: ознайомлення дітей з рослинами та тваринами Червоної книги України; рослинним і тваринним світом у різні пори року;

– третій розділ «Природа Космосу». Він передбачає формуванню уявлень та знань про нашу планету Земля як про наш спільний Дім; розширенню та поглибленню уявлення дітей про небо та його вплив на життя планети Земля; розвитку сприймання краси і багатоманітності проявів небесної сфери; продовженню формування усвідомлення єдності Землі та Космосу як основи цілісного сприйняття довкілля; продовженню спостережень під час прогулянок за життям природи; ознайомленню з глобусом (моделлю Землі); опрацюванню знімків нашої планети з Космосу з поясненням, наприклад Земля – це спільний дім для всієї Природи; проведення спостережень за небом, Сонцем, кольоровими змінами і проявами неба, вечірнім зоряним небом, Місяцем; пояснення залежності життя людини та Природи від світла й тепла Сонця на основі прикладів із життя; спостереження за видимою різноманітністю Сонця, змінами Місяця, зірками, сузір'ями у поєднанні з відповідними легендами, казками.

Основні показники природничо-екологічної компетенції дитини визначено без поділу за порами року, натомість їх зміст стосується пізнання Космосу, Сонячної системи, життя Всесвіту, розрізнення об'єктів і явищ природи Землі та взаємозв'язків між ними, догляду за рослинами і тваринами, емоційного й естетичного сприймання природи.

Програмою рекомендовано й методи роботи, для реалізації освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі». До основних методів реалізації освітньої лінії віднесено: 1) різноманітні екологічні ігри та вправи (дидактичні, словесні, рухливі ігри-інсценування); 2) читання художньої літератури для збагачення й уточнення уявлень дітей; 3) бесіди (Чому осінь називають золотою? Що б ти побачив, сидячи на хмарі? Як живуть дерева взимку? Навіщо білочці пухнастий хвіст? тощо) для уточнення та закріплення знань дітей; 4) описові розповіді та їх складання. При цьому наголошується на заохоченні дітей до відображення своїх вражень від змін у природі в різноманітній продуктивній діяльності (малюнки, вироби з природного матеріалу); організації художньої діяльності залежно від пір року з використанням контурів фруктів, овочів, грибів, дерев, звірів, птахів, сніжинок; складанні пейзажів і натюрмортів; розгляді репродукцій; використанні спостережень природи, її звуків, класичної музики для емоційного сприймання дітьми природи та кращого усвідомлення уявлень про довкілля.

Інша програма «Стежинки у Всесвіт» дещо відрізняється від «Подорож у довкілля». У розділах освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» програми «Стежинки у Всесвіт» (для дітей старшого дошкільного віку) визначено таку спрямованість змісту:

– «Природа планети Земля. Нежива природа». Зміст і завдання освітньої роботи спрямовуються на: формування у дітей узагальнених уявлень про неживу природу; уміння виокремлювати, розрізняти та визначати в мовленні загальні якості об'єктів, явищ природи; диференціювання ознак, групування та класифікацію об'єктів і явищ,

установлення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами та змінами в неживій природі;

– зміст і завдання освітньої роботи розділу «Природа планети Земля. Жива природа» систематизовано за порами року (осінь, зима, весна, літо) та напрямками розкриття кожної пори року (рослинний світ, тваринний світ), містить відомості про рослин і тварин Червоної книги України;

– розділ «Природа Космосу» спрямований на розвиток умінь дітей спостерігати за природою, робити зіставлення й висновки, проводити аналогії. Серед ключових завдань виокремимо такі: розширювати знання про небо, його вплив на життя планети; розвивати сприйнятливості краси та вміння бачити різноманітність небесної сфери; продовжити ознайомлювати з глобусом (орієнтування, показ морів, океанів, континентів); організовувати «мандрівки» нашою планетою; ознайомлювати з природою різних континентів; спостерігати за небом у різні частини доби та різні пори року; учити спостерігати за небом, користуватися біноклем; розповідати про дослідження людиною Космосу; пояснювати Всесвіт як Дім для всього, що існує, для всіх планет, зірок, і зоряних світил; ознайомлювати із Сонячною системою, учити знаходити Венеру на ранковому та вечірньому небі; пояснювати залежність різних змін у житті природи від Сонця, Місяця, зірок).

Серед основних шляхів реалізації освітньої лінії зазначено: проведення цільових прогулянок, екскурсій у природу; обговорення безпечної поведінки в природі; організація праці на ділянці дитячого садка спільно з вихователем; проведення екологічних, дидактичних, сюжетних ігор, ведення різних календарів (природи, погоди, року); використання моделей; створення книг-саморобок про природу, випусків дитячих журналів, розгляд дидактичних картинок, ілюстрацій, фотографій, відеоматеріалів; складання різних колекцій; реалізація проектів тощо.

В оновленому варіанті програми виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» [28] втілено сучасні тенденції та прогресивні педагогічні і

світоглядні гуманістичні ідеї щодо змісту й розвитку дошкільної освіти. Зауважимо, що в цьому варіанті програми, на відміну від попереднього, більш детально розкрито: компетентнісний підхід та принцип інтеграції через представлення можливостей кожного тематичного підрозділу до реалізації різних форм дитячої активності, зокрема й пізнавальної; показники успішного розвитку дитини дошкільного віку в контексті запровадження компетентнісного підходу; розвиток у дитини екологічної і валеологічної освіченості, становлення ціннісного ставлення до навколишнього середовища; змістові та організаційні особливості навчання та виховання дітей від двох до трьох років у розділі «Діти раннього віку».

Основи природознавства у програмі «Дитина» відображено у підрозділі «Віконечко у природу». Матеріалу підрозділу надано блочне структурування: 1. Освітні завдання; 2. Умови успішної педагогічної роботи; 3. Зміст педагогічної роботи; 4. У родинному колі; 5. Показники успішного розвитку дітей. Аналіз освітніх завдань засвідчив передбачення розвивального, навчального та виховного спрямування змісту основ природознавства в кожній віковій категорії:

– «Діти раннього віку». Розвивати інтерес у дітей до природного довкілля через ознайомлення дитини з яскравими явищами і станами, що трапляються у ньому; ознайомлювати з властивостями об'єктів природи та особливостями природних явищ; заохочувати пізнавальну активність, спостережливість, допитливість; виховувати гуманне ставлення до рослин і тварин, сприяти засвоєнню елементарних правил взаємодії з ними, безпечної поведінки в довкіллі; викликати бажання допомагати дорослим під час прибирання групового майданчика; у догляді за рослинами, тваринами; викликати інтерес і позитивне ставлення до виконання елементарних трудових дій по догляду за рослинами і тваринами; спонукати помічати красиве в природному довкіллі; заохочувати виражати свої емоції та почуття словами, мімікою.

– «Наші малята». Виховувати в дітей зацікавлену увагу до природи як джерела позитивних емоцій; ознайомлювати дітей з явищами природи в різні пори року; на основі спостережень учити встановлювати елементарні зв'язки у природі (сонце гріє – тепло, сховалося – прохолодно тощо); формувати елементарні уявлення про рослини і тварин з найближчого оточення; вчити виокремлювати та правильно називати деякі ознаки рослин, рухи і звуки тварин; розвивати інтерес до спостережуваних об'єктів, виховувати доброзичливе ставлення до них і бажання їх оберігати; формувати на основі чуттєво-емоційних вражень найперші уявлення вихованців про естетичну своєрідність природи в різні пори року; виховувати здатність творчо реагувати на прояви прекрасного в природі, наслідувати об'єкти і явища природи в рухах, звуках.

– «Дослідники, чомусики». Розвивати у дітей інтерес до розмаїття світу природи, щире зацікавлення всіма формами життя у ній; збагачувати уявлення вихованців про об'єкти неживої і живої природи, про зв'язки між явищами природи, про середовище існування тварин (диких і свійських); розширювати уявлення дітей про естетичну своєрідність природи в різні пори року; залучати дітей до різних видів діяльності в природі (індивідуальних, групових), до різних форм творчого освоєння природно-прекрасного, різних видів роботи з природними матеріалами, до діяльності з догляду за рослинами і тваринами; виховувати в дітей шанобливе ставлення до всіх виявів життя в природі, уміння бути обережними з метою не зашкодити довкіллю, передбачати позитивні й негативні наслідки втручання в життя природи.

– «Наші старші діти»: 1) на шостому році життя рекомендовано розвивати у дітей цілісне сприймання природи у гармонійному поєднанні пізнавальних, етичних, естетичних, практичних мотивів взаємодії з нею; підтримувати і розвивати у дітей стійкий інтерес до об'єктів природи; заохочувати до спостережень за рослинами (трав'янисті рослини, кущі, дерева; особливості їх будови, росту, живлення; краса та значення рослин у

житті людини) і тваринами (комахи, птахи, звірі; особливості будови тіла різних тварин, способи пересування, живлення, пристосування до навколишнього оточення); формувати у дітей уміння виокремлювати в об'єктах спостереження істотні ознаки, за якими групувати їх (декоративні та дикорослі трав'янисті рослини, кущі, дерева; свійські й дикі тварини тощо); допомагати дітям осягнути естетичну виразність природи у багатстві її чуттєвих характеристик (барв, форм, звуків, запахів), учити передавати свої враження у творчій діяльності словесного, музичного, художнього характеру; виховувати потребу допомагати природі, оберігати її від шкідливого втручання людини; розвивати активність, фізичну вправність;

2) на основі виражених емоційно-ціннісних мотивів взаємодії з природою формувати у дітей на сьомому році життя: а) пізнавальну активність щодо подальшого вивчення природних об'єктів і явищ; б) формувати у дітей як наукову, так і образну картину природи на основі гармонійного поєднання наукових і художніх факторів впливу на свідомість і поведінку дошкільників; в) елементарні знання про Сонце як небесне світило, що посилає на Землю світло і тепло; учити дітей проводити найпростіші спостереження за Сонцем; г) елементарні уявлення про Сонячну систему (рух планет навколо Сонця та обертання навколо своєї осі; найближчі до Землі планети; розмір планет порівняно із Сонцем та Землею; дослідження планет і космосу; польоти людини в космос); д) елементарні уявлення про Землю як планету (ознайомити з природними факторами та їх значенням для існування життя на Землі); е) уявлення дітей про те, що життя на Землі існує завдяки сонячному світлу і теплу; ознайомити з трьома станами води; розкривати елементарні зв'язки між явищами живої і неживої природи; підтримувати й розвивати стійкий інтерес дітей до природи; спонукати до спостережень за розвитком рослин, поведінкою тварин, до виявлення характерних особливостей їх зовнішнього вигляду, живлення, пристосування рослин і тварин до умов існування; формувати вміння виокремлювати особливі й загальні ознаки рослин, тварин, здійснювати

аналіз, порівнювати; встановлювати взаємозв'язок між рослинами і тваринами; формувати вміння доглядати за рослинами і тваринами; формувати уявлення про негативний і позитивний вплив людини на природу, виховувати бережне ставлення до природи; допомогти дітям побачити красу й велич природи, її розмаїття.

Аналіз основ природознавства програми «Дитина» в контексті змісту педагогічної діяльності засвідчив відмінності у структуруванні розділів:

– «Діти раннього віку»: 1) природні умови; 2) рослинний світ; 3) тваринний світ.

– «Наші малята»: 1) осінь (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, тепло-холодно, вітер, стан неба, опади, ґрунт, вода; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я восени); 2) зима (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, тепло-холодно, вітер, стан неба, опади, ґрунт, вода; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я взимку); 3) весна (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, тепло-холодно, вітер, стан неба, опади; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я весною); 4) літо (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, тепло-холодно, вітер, стан неба, опади, вода, ґрунт; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я влітку) У додатку *Н.1* розкрито зміст педагогічної діяльності за вказаними напрямками.

– «Дослідники, чомусики»: 1) осінь (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, тепло-холодно; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я восени); 2) зима (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, тепло-холодно, вітер, стан неба, опади, ґрунт, вода; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я взимку); 3) весна (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, температура повітря, вітер, стан неба, опади, ґрунт, вода; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини;

турбота про здоров'я навесні); 4) літо (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, температура літнього повітря, вітер, небо, опади, ґрунт, вода; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я влітку).

– «Наші старші діти». 1. Шостий рік життя: 1) осінь (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, вітер, стан неба, опади, вода; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я восени); 2) зима (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, температура повітря, вітер, небо, опади, вода, ґрунт; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я взимку); 3) весна (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – сонце, температура повітря, вітер, стан неба, вода, ґрунт; сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; охорона рослин); 4) літо (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі, сезонні зміни у живій природі – рослини, тварини; турбота про здоров'я). 2. Сьомий рік життя: 1) осінь (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – вересень, жовтень, листопад; сезонні зміни у живій природі – вересень, жовтень, листопад); 2) зима (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – грудень, січень, лютий; сезонні зміни у живій природі – грудень, січень, лютий); 3) весна (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – березень, квітень, травень; сезонні зміни у живій природі – березень, квітень, травень); 4) літо (естетична своєрідність; сезонні зміни в неживій природі – червень, липень, серпень; сезонні зміни у живій природі – червень, липень, серпень; тематика літніх спостережень).

У контексті дослідження зазначимо, що підрозділ «Віконечко у природу» програми «Дитина» містить перелік продуктивних запитань, спрямованих на допомогу вихователям під час організації роботи з вивчення об'єктів живої та неживої природи з дітьми шостого (сьомого) року життя. Запропоновані запитання упорядковано за об'єктами природи – повітря, вітер, вода, ґрунт, рослини, тварини.

Програму розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» (2012) [56] розроблено з метою розширення змістового компонента освітньої роботи з дітьми від двох до шести років. Структурування змісту програми здійснено за: віковою періодизацією (ранній вік – третій рік життя, молодший дошкільний вік – четвертий рік життя, середній дошкільний вік – п'ятий рік життя, старший дошкільний вік – шостий рік життя); розділами (ознайомлення з природою представлено як підрозділ розділу «Пізнавальний розвиток»).

Зміст підрозділу «Ознайомлення з природою» спрямовано на збагачення уявлень дітей про світ природи, формування екологічної культури дошкільників, розкриття особливостей природи Західного регіону. Структуруванню інформації підрозділу слугувало виокремлення блоків:

1. «Вікові можливості дитини». Цей блок містить характеристику пізнавальних процесів певного віку дітей, які визначають процес сприймання, аналізу та усвідомлення інформації про природу.

2. «Освітні завдання». Вони поділяються на загальні і конкретні. Так, загальне спрямування сприяє елементарному розумінню дитиною взаємозумовленостей компонентів природи; підтримувати бажання дітей встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами і явищами природи; сприяти гуманному ставленню до живих істот, прояву естетичних почуттів, виваженій безпечній поведінці на природі; інформувати дітей про досягнення людей у дослідженні космосу. Конкретне спрямування стосується розширенню уявлень у дітей про: сонце, воду, явища природи Західного регіону, природні скарби Західного регіону, пісок, глину, сезонні зміни, рослини, гриби, тварини).

3. «Показники компетентності дитини»: 1) визначає зміни в природному довкіллі, знає, що вони залежать від обертання Землі навколо Сонця; 2) називає пори року, їх послідовність, визначає їх характерні ознаки; 3) усвідомлює, що зменшення сонячного світла спричинює зміни у природі, рослинному і тваринному світі; 4) знає, що вода – середовище для існування

живих істот; місцезнаходження води, її якості, місця лікувальної води у Західному регіоні; 5) знає поширені явища природи своєї місцевості (роса, дощ, туман, веселка, гроза, град, мороз, снігопад, хуртовина, паморозь, іній); 6) знає назви та місцезнаходження корисних копалин у своєму регіоні; 7) орієнтується у властивостях піску, глини, ґрунту; 8) називає городні рослини, розрізняє їх; 9) розрізняє дерева, кущі, трав'янисті рослини; порівнює та аналізує їх особливості; 10) називає різновиди лісу (листяний, хвойний), знає назви тварин і рослин, поширених у лісі; 11) називає лікарські рослини та їх лікувальні властивості; розуміє цінність життя і здоров'я людей, їх залежність від природного довкілля; 12) називає свійських і диких тварин своєї місцевості, уміє знаходити спільне та відмінне у їхніх зовнішніх ознаках, будові; знає назви дитинчат тварин; 13) розуміє, що свійські тварини потребують піклування; без них життя було б не таким цікавим, яскравим, радісним; доглядає за рослинами, тваринами у куточку природи; називає і розпізнає птахів за зовнішніми ознаками, порівнює їх за величиною, забарвленням пір'я, способом пересування і за звуками; називає рослин і тварин, занесених у Червону книгу України; 14) усвідомлює, що стан здоров'я залежить від чистоти повітря, ґрунту, води; 15) підтримує чистоту дитячого майданчика та в зонах відпочинку (парк, сквер, ліс, озеро тощо); знає, що космос, Всесвіт – це простір, який існує за межами планети Земля; 16) захоплюється загадковістю і таємничістю природи космосу [56, с. 200–206].

Листом МОН України «Щодо організації роботи в дошкільних навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році» (від 27.06.2014 №1/9-341) рекомендовано до впровадження комплексну програму розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» (2014) [34]. Програма складається з цільових підпрограм: «Немовлятко» (перший рік життя), «Малятко» (другий рік життя), «Мовленятко» (третій рік життя), «Помагайлик» (четвертий рік життя), «Пізнавайлик» (п'ятий рік життя), «Дослідник» (шостий рік життя) та низки розділів. Серед розділів варто

акцентувати увагу на такому з них, як «Розвиток і виховання розуму», змістом якого передбачено сенсорний розвиток та пізнавальну діяльність у довкіллі. Зазначимо, що у програмі «Соняшник» довкілля розглядається в широкому плані, а саме: довкілля соціальне, довкілля етнічне, довкілля природне, дослідницька діяльність, формування елементарних математичних уявлень.

Основи природознавства у програмі «Соняшник» відображено у пізнавальній діяльності у природному довкіллі за трьома напрямками: 1) природне довкілля; 2) дослідницька діяльність (спостереження (для дітей першого року життя) / спостереження, досліди (для дітей другого – шостого років життя). У додатках Н.1–Н.6 узагальнено зміст основ природознавства програми «Соняшник» відповідно до наповнення у підпрограмах «Немовлятко» (перший рік життя) (додаток Н.1), «Малятко» (другий рік життя) (додаток Н.2) та «Мовлятко» (третій рік життя) (додаток Н.3), «Помагайлик» (четвертий рік життя) (додаток Н.4), «Пізнавайлик» (п'ятий рік життя) (додаток Н.5), «Дослідник» (шостий рік життя) (додаток Б.6) відповідно.

Змістове наповнення програми зорієнтовано на привернення уваги дитини третього року життя до природного довкілля, зокрема до його різноманіття, через ознайомлення дітей із місцем проростання: рослин (дерева: ялина – у лісі, каштан, тополя – на ділянці, на вулиці; яблуна, груша, слива, вишня – у саду); овочів (картопля, морква, цибуля, часник ростуть на городі); квітів (фікус, фіалка – у кімнаті; мальва, ромашка – на клумбі); тварин (домашні – кішка, собака, корова; дикі – білка, їжак, вовк); птахів (домашні – курка, півень, гуска, качка; дикі – сорока, ворона, горобець, голуб, синиця); комах (сонечко, муха, мурахи, комар)); визначення стану погоди (іде дощ, падає сніг, світить сонце, дме вітер) [34, с. 68].

У підпрограмі «Дослідник» програми «Соняшник» [34, с. 118] рекомендується з дітьми проводити досліди на: розпізнавання запахів квітів; впізнавання на смак фруктів, овочів (другий рік життя); визначення

властивостей та якостей води (прозора, без запаху, холодна, тепла, чиста, брудна, корисна); піску (вологий, сухий); землі (суха, мокра); камінців, глини); утворення зеленого кольору способом змішування жовтої і синьої фарб (третій рік життя); піском, водою, цибулею (проростає у склянці з водою), іграшками (четвертий рік життя); зі знайомими та безпечними для життєдіяльності предметами і матеріалами (п'ятий рік життя); визначення якості води (чиста, брудна, холодна, тепла, гаряча, прозора), повітря (холодне, тепле, чисте, брудне, є скрізь: у воді, камінні, в землі). Досліди на визначення властивостей та конструкторських можливостей матеріалів для художньої праці та народних ремесел, досліди із фарбами (наприклад, створення кольорової палітри через змішування фарб для одержання інших кольорів та їх відтінків) (шостий рік життя).

Також листом МОН України «Щодо організації роботи в дошкільних навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році» (№1/9-341 від 27.06.2014 р.) рекомендовано до впровадження комплексну альтернативну освітню програму для дошкільних навчальних закладів, які працюють за вальдорфською педагогікою «Стежина» (2014) [38].

Програмою передбачено ознайомлення з природою на основі створення розвивального простору та організації праці дітей у природі. З цією метою пропонується: наповнити середовище, де перебуває дитина, безпечними рослинами й такими, що мають різні періоди цвітіння, по-різному розмножуються; створювати на території дошкільного закладу варіативне середовище: осередки лісу, водойми, луку, поля, городу, квітника; фіксувати увагу дітей на відтворенні природних елементів у вишивках (квіти, трав'янисті елементи, ягоди, плоди); забезпечити умови для:

а) виникнення експериментально-дослідницької діяльності та розвитку здатність дитини до усвідомлення логіки перебігу і послідовності сезонних та природних явищ;

б) осмислення мінливості та розмаїття рослинного світу;

в) установлення і розуміння взаємозв'язків між природним довкіллям і життям людини, між змінами температури повітря, станом води, ґрунту, рослин і поведінкою тварин та сільськогосподарською діяльністю людей;

г) побудови власної оцінки щодо екологічного стану довкілля та його впливу на здоров'я людини; залучати дітей до праці в кімнатних осередках природи та у відкритому природному просторі; організовувати екскурсії, туристичні походи, цільові прогулянки в ландшафтні парки, природничі музеї й виставки; моделювати ситуації виникнення різних форм праці в природі (доручення, чергування, колективна праця);

д) знаходити в довкіллі предмети, що виготовлені з природних матеріалів, природні речовини; викликати занепокоєння наслідками непослідовного і недбалого використання природних ресурсів, показувати на конкретних прикладах можливі негативні наслідки (забруднення водою, ґрунту, повітря, знищення окремих рослин, тварин).

Під час праці в природі програма «Стежина» (2014) [38] рекомендує звертати увагу дитини на стани і характеристики води (пара, рідина, крига; чиста, прозора, мутна, брудна, тепла, гаряча, холодна, морська, питна), опадів (дощ, злива, град, сніг), ґрунту (сухий, розсипчастий, мокрий, вологий, піщаний, глинистий), повітря (вологе, сухе, тепле, морозне, чисте, забруднене сторонніми запахами), вітру (легенький, сильний, буревій, буря, ураган), хмар (перисті, купчасті, шаруваті, дощові, грозові). Обговорювати зміни в природі, спонукати дітей до висловлювань про те, як себе почувають її представники у різні сезони, за різної погоди, хто якої потребує допомоги, чи здатні діти надати таку допомогу. Стимулювати до пізнавальної діяльності задля формування природодоцільної та природоохоронної поведінки. Залучати дітей до створення комфортного середовища для рослин (молоде деревце укріпити, підв'язавши стовбур до міцної опори; розсаду, доки не укорінилася, щодня поливати і затінити від пекучого сонця; обгородити місце, де ростуть первоцвіти, щоб ненароком не затоптати або не зруйнувати їхнє коріння) і тварин (виготовити килимок для кішки чи собаки;

облаштувати акваріум, клітку, вольєр; добирати для них корисну, поживну смачну їжу та чисту воду; допомагати дорослим у майструванні годівниць для птахів).

Отже, формування основ природознавства у дітей дошкільного віку в період 2010–2017 рр. спричинено полівекторністю процесів, зокрема:

1) удосконаленням нормативної бази дошкільної освіти (затвердженням Державної цільової соціальної програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р. (постанова Кабінету Міністрів України від 13.04.2011 р. №629), нової редакції Базового компонента дошкільної освіти (наказ МОНмолодьспорт України від 22.05.2012. № 615); Типового положення про методичний кабінет дошкільного навчального закладу (наказ МОН України від 09.11.2010 р. №1070));

2) становленням домінантності у поліпарадигмальності, що виявляється в переважанні серед складників засад нового Базового компонента дошкільної освіти тих, які узгоджуються з положеннями дитиноцентристської парадигми;

3) інформатизації дошкільного простору (запровадження режиму онлайн для консультацій батьків та продовження роботи зі створення сайтів дошкільних навчальних закладів та своєчасного їх оновлення (лист МОН України «Щодо організації роботи в дошкільних навчальних закладах у 2013/2014 навчальному році від 20.06.2013 №1/9-446));

4) збагаченням основ природознавства за рахунок екологізації та валеологізації змісту програм: програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», за наук. ред. О. Л. Кононко; програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», кер. проєкту Б. М. Жебровський; програми «Дитина в дошкільні роки», наук. кер. проф. К. Л. Крутій; програми виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина», наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк, наук. кер. О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; регіональної програми розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля», авт.-упор. О. І. Білан; комплексної

програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник» (авт. Л. В. Калуська).

5.2 Аналіз змісту основ природознавства в програмах та підручниках початкової школи

Л. Рибалко аналізує систему шкільної природничої освіти як таку, що передбачає опанування учнями значного обсягу природничо-наукових знань, формування яких здійснюється в процесі вивчення окремих предметів – фізики, хімії, біології, географії. Зазначене спричиняє те, що загальний об'єкт вивчення – природа – залишається «розчленованим» між окремими предметами. Наслідком цього розмежування є фрагментарність сприйняття реальності, її деформація, яка не дає змоги людині адекватно реагувати на екологічну кризу, що загострюється, девальвацію етичних норм, нестабільність політичних і економічних ситуацій. Водночас вивчення шкільних природничих предметів має сприяти формуванню екологічного світогляду учнів, цілісному розумінню природи, усвідомленню нерозривної єдності та залежності людини від природи [68].

Освітня практика доводить, що екологічний складник має міститися в природничо-математичних, гуманітарних, мистецьких та інших навчальних предметах і дисциплінах. З огляду на окреслене, природнича освіта розширилася за рахунок додавання екологічного змісту на основі інтеграційних процесів, використання міжпредметних зв'язків та наукового обґрунтування процесу розвитку екологічної свідомості. Відповідно до наукових напрацювань вчених, термінами «екологічні уявлення» та «екологічна свідомість» надавалося різне тлумачення, а саме:

1. «Екологічні уявлення» позначено як сукупність чуттєво-наочних образів предметів і явищ дійсності та відомості про взаємозв'язки в оточуючому просторі, що зберігаються та відтворюються у свідомості поза безпосереднім впливом на органи чуттєвого пізнання [52]; як система

безпосередніх та опосередкованих, диференційованих та недиференційованих узагальнених образів предметів і явищ, та взаємозв'язків між ними в природному оточуючому середовищі [69]. Розвиток екологічних уявлень відбувається на основі знань про об'єкти природи, набутті у наслідок безпосередньої дії на органи чуттів та в результаті усвідомлення взаємозв'язків у природі, що не мають безпосереднього впливу на перцептивну сферу дитини.

2. «Екологічна свідомість» – як психологічне відображення взаємозв'язків у оточуючому природному просторі, на основі усвідомлення яких відбувається розвиток ціннісного ставлення та взаємодій людини в природі [43]; як сукупність уявлень про взаємозв'язки в системі «людина – природа», а змістове наповнення екологічної свідомості утворюють екологічні знання та уявлення [39]; психічне відображення природного, штучного та соціального середовищ, рефлексія місця, ролі та процесу самореалізації в екологічному світі [55]; формується на основі знань та уявлень, отриманих у результаті активного і пасивного досвіду взаємозв'язку з об'єктами зовнішнього світу [52].

У дослідженнях Л. Рибалко зазначено, що, сучасна природничо-наукова освіта має, по-перше, формуватися відповідно до світових напрямів розвитку освіти, відображати засади сталого розвитку; по-друге, відображати узгодження змісту природничо-наукових знань системи шкільної освіти імперативам соціоприродної та соціокультурної еволюції відносин людства та природи; по-третє, включати модернізацію на основі становлення еволюційного, екологічного та наукового світогляду людства, який за своєю суттю є ноосферним, синергетичний [68].

Учена зазначає, що відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [66] екологізація природничого складника змісту освіти слугує вдосконаленню її змісту, уможлиблює реалізацію мети шкільної природничої освіти на основі виконання таких завдань освітньої галузі «Природознавство», як: формування в учнів основ цілісного уявлення

про природу і місце людини в ній (зміст загально-природничої компоненти галузі), формування екологічної свідомості, дотримання правил екологічно безпечної поведінки в навколишньому природному середовищі (зміст екологічної компоненти галузі).

За узагальненнями Л. Рибалко, у ХІХ ст. природничо-наукова освіта відповідала запитам та умовам лінійної стадії розвитку цивілізації, тоді як динаміка змін у суспільстві не була значна. У другій половині ХХ та ХХІ ст. зміни соціального буття суспільства призводять до змін пріоритетів освіти, трансформації людських цінностей, а зміна тенденції в освітньому просторі віддзеркалює загальний напрям змін у світі. Пріоритетом сучасної природничо-наукової освіти стає формування в учнів екологічної свідомості на основі досягнення цілісності їх знань про природу, цілісності та глобальності їх мислення, високих рівнів інтелекту та культури поведінки, як того потребує сучасне суспільство [68, с. 73].

З гідно із позиції Л. Рибалко, до наскрізних ідеї екологізації змісту освіти відносить положення про збереження стабільності біосфери, спільність походження живих організмів, генетичну та методологічну єдність пізнання природи й суспільства, цілісність живої природи на всіх рівнях організації живого (від молекулярного до біосферного). А також розуміння того, що «в основі цілісності природи лежить еволюційна інтеграція, екологічна узгодженість, просторова і часова впорядкованість. Просторова впорядкованість живих систем у природі – це упорядкованість за структурною організацією. Простір – це довкілля з усією його насиченістю.

Об'єкт, що емпірично пізнається, неможливий поза простором. Загальною характеристикою простору є єдність неперервності й самочинності процесів у природі. Вивчаючи природні системи, слід завжди мати на увазі, що вони втілюють загальні властивості простору, відповідної його ділянки і самі являють просторову організацію біологічних систем на молекулярному, клітинному і тканинно-організменому рівнях.

Ознайомлення учнів із просторовим упорядкуванням систем живої природи дає їм змогу усвідомити, що світ навколо – це цілісність, яка містить нескінченну множинність систем, причому не тільки тих, що реально існують, а й тих, що вже закінчили своє існування і відійшли у минуле. Світ є цілісним саме тому, що являє собою те єдине ціле, з яким співвідноситься у ставленні до світу людина. Часова впорядкованість характеризує природні системи у їх неперервності буття як такі, що здатні до відтворення, зміни. Якщо простір постає як форма впорядкування систем у природі, то час виражає тим самим структурну характеристику їх не у просторі, а в часовому вимірі» [68, с. 80].

Дослідження програмотворення у проміжку 90-их рр. ХХ ст. – початку ХХ ст. передбачає вивчення навчальної програми як державного документа, що визначає зміст і обсяг знань із кожного навчального предмета, умінь і навичок, якими необхідно оволодіти, за розділами й темами з розподілом їх за роками навчання, для з'ясування процесу формування основ природознавства в дітей молодшого шкільного віку з огляду на зміни у програмотворенні.

Програми 90-х рр. ХХ ст. До навчальних програм для 1–3 (1–4) кл. 1992 р. видання вперше було введено інтегрований курс «Людина і навколишній світ» із програмовим змістом, який визначено для 1–2 класу. (наша школа; люба моя столиця; рідна країна; людина, природа, космос; краса навколо нас; людина серед людей, наші свята) та для 1–4 класу: 1 клас – ти і твоя сім'я; ти і твої друзі; у нас на подвір'ї; господарство людини; природні багатства; живі мешканці природи; домашні рослини, тварини; людина – розумна істота; пори року; 2 клас – Земля і Сонце; що зображують на глобусі, карті; частини світу; 3 класу – жива оболонка – біосфера, екологічні системи, живі учасники кругообігу речовин, історія біосфери; 4 клас – людина та її роль у біосфері Землі. Інтегрований курс «Людина і навколишній світ» практично реалізовувався як навчальний предмет «Ознайомлення з навколишнім світом».

У 1997 р. було затверджено програму «Ознайомлення з навколишнім світом» [62]. У пояснювальній записці до неї (1997р.) конкретизовано такі складники: мета курсу (сприяти пізнанню природи й суспільства у їх єдності, взаємодії, взаємозв'язках); зміст і методичний апарат як такий, що допомагає учневі поставити на перший план загальнолюдські цінності у ставленні до природи; завдання курсу (формування уявлення про єдність матеріального світу); спрямованість навчання дітей на розвиток активного ставлення до природи і суспільних явищ; критерій ефективності добору змісту (забезпечення краєзнавчого підходу).

Програмою (1997 р.) передбачено такі теми [62]: «Наша школа», «Про себе самого», «Сім'я», «Дорога від школи до дому», «Уроки ввічливості», «Люди і речі», «Де ти живеш», «Природа навколо нас». Остання тема в 1 класі трирічної та 1(2) класу чотирирічної початкової школи має змістове наповнення, яке упорядковано у змістових лініях «Пори року», «Повітря», «Вода», «Ґрунт», «Рослини» та «Тварини». Основні вимоги до знань і вмінь учнів на кінець першого року навчання з програми «Ознайомлення з навколишнім світом» містять наступне:

1) учні повинні знати назви, зовнішні особливості найрозповсюдженіших рослин і тварин найближчого оточення; правила поведінки в природі;

2) учні повинні вміти культурно поводитися за межами школи (під час екскурсій, цільових прогулянок).

У 2 кл. чотирирічної початкової школи формуванню основ природознавства слугує зміст трьох тем: частково «Про тебе самого» (Людина – частина природи. Що відрізняє людину від тварини (мислення, мова, праця). Організм людини. Необхідність повітря, води, їжі, тепла, рухів для життя людини); «Де ти живеш» (Природні пам'ятки твого міста (села), хто і навіщо їх повинен оберігати. Колективна творча справа (вивчення природи рідного краю) та у повному обсязі «Природа навколо нас». Серед

основних вимог до знань і вмінь учнів на кінець другого року навчання з програми «Ознайомлення з навколишнім світом» зазначено:

1) учні повинні знати найхарактерніші ознаки пір року своєї місцевості в живій і неживій природі; особливості праці людей протягом року; тричотири назви кожної групи рослин і тварин своєї місцевості та їх суттєві ознаки;

2) учні повинні вміти розрізняти дерева, кущі, трав'янисті рослини, комах, птахів, звірів; підготовувати птахів узимку [62, с. 108].

У пояснювальній записці до програми «Природознавство» 3–4 (2–3) кл., передусім, наголошується на тому, що курс природознавства є продовженням курсу ознайомлення з навколишнім. Також конкретизовано такі складники:

1) мету опрацювання курсу природознавство (розширювати елементарні знання учнів про предмети і явища природи, розкривати в доступній формі зв'язки між живою та неживою природою, у живій природі, між природою та трудовою діяльністю людини, виховувати любов до рідного краю; сформувані уявлення про залежність людини від навколишнього середовища);

2) принципи, а саме: побудови програми (фенологічний, екологічний, планетарний), провідний вивчення програмного матеріалу (краєзнавчий – ознайомлення учнів з природними об'єктами своєї місцевості), наступності «основа для вивчення природничих дисциплін у подальших класах (географії, ботаніки, зоології і фізіології людини)» [62, с. 109];

3) розділи програми («Зображення земної поверхні на плані, карті і глобусі», «Різноманітність природи України», «Тіло людини і охорона здоров'я»);

4) методи опрацювання природничого матеріалу (проведення спостережень, дослідів, демонстрування натуральних об'єктів та недопустимість їх заміни читанням оповідань, поясненням учителя);

5) особливості організації таких форм роботи: а) спостережень (під час екскурсій, прогулянок, практичних занять у куточку живої природи, на шкільній навчально-дослідній ділянці; завдання для спостережень повідомляються на початку сезону, для літа – в кінці весни; підсумки спостережень підбиваються в кінці кожного сезону); б) екскурсій (у програмі визначено мінімум обов'язкових із кожної теми, вказано на можливість внесення змін у їх тематику, наголошено на виховній спрямованості такої діяльності (бережливе ставлення до природи, раціональне використання природних багатств); в) предметних уроків (ознайомлення учнів з об'єктами і явищами природи на основі дослідницьких методів, посилення ролі самостійної роботи учнів під час визначення істотних ознак природних об'єктів); практичних робіт (навчити узагальнювати дані фенологічних спостережень, орієнтуватися на місцевості); позакласної роботи (змістова узгодженість із основними навчальними темами).

Узагальненні дані, які стосуються природничого складника програми «Природознавство» для 4 кл. [62, с. 117–119] представлено в *додатку II*. Матеріал зазначеного додатку містить відомості про змістові лінії курсу природознавство (Вступ. Спостереження за природою і працею людей своєї місцевості. Зображення земної поверхні на плані, карті і глобусі. Різноманітність природи України. Тіло людини і охорона здоров'я), їх змістове наповнення, визначено спрямованість завдань для сезонних спостережень, практичних робіт, роботи з охорони природи своєї місцевості, також зазначено спрямованість екскурсій, предметних уроків.

У таблиці 5.3 узагальнено дані аналізу програм «Ознайомлення з навколишнім світом» (1, 2 кл.), Природознавство (3, 4 кл.). Програмотворення 90-х рр. ХХ ст. реалізується на основі краєзнавчого підходу; поєднання природничих знань із суспільно-історичними; зв'язку навчального матеріалу з життям; поступового ускладнення змісту за роками навчання; доцільної організації самостійної і пошукової діяльності учнів.

Таблиця 5.3

Узагальнені дані про програмотворення періоду 90-ті роки ХХ століття

1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Назви програм / курсів			
Ознайомлення з навколишнім світом		Природознавство	
Мета курсу			
Сприяти пізнанню природи і суспільства у їх єдності, взаємодії, взаємозв'язках		Розширювати елементарні знання учнів про предмети і явища природи, розкривати в доступній формі зв'язки між живою і неживою природою, у живій природі, між природою і трудовою діяльністю людей, виховувати любов до рідного краю; сформувати уявлення про залежність людини від навколишнього середовища	
Розділи програми			
1. Наша школа. 2. Про себе самого. 3. Сім'я. 4. Дорога від школи до дому. 5. Уроки ввічливості. 6. Люди і речі. 7. Де ти живеш. 8. Природа навколо нас		1. Природа рідного краю	1. Зображення земної поверхні на плані, карті і глобусі. 2. Різноманітність природи України. 3. Тіло людини і охорона здоров'я.
Розділи програми природничої спрямованості			
Природа навколо нас	Про тебе самого. Де ти живеш. Природа навколо нас.	Природа рідного краю	Зображення земної поверхні на плані, карті і глобусі. Різноманітність природи України. Тіло людини і охорона здоров'я

Змістові лінії			
Пори року. Повітря. Вода. Ґрунт. Рослини. Тварини.	Пори року Осінь. Зима. Весна Літо.	Вступ. Спостереження за природою і працею людей своєї місцевості. Рослини. Тварини. Форми поверхні суші. Ґрунт. Корисні копалини. Водойми. Рослинний і тваринний світ лісів, луків, полів, садів. Поле. Луки. Заповідники на території своєї місцевості	Вступ. Спостереження за природою і працею людей своєї місцевості. Зображення земної поверхні на плані, карті і глобусі. Різноманітність природи України. Тіло людини і охорона здоров'я
Методи опрацювання природничого матеріалу			
досліди, ігри, спостереження, екскурсії, цільові прогулянки		екскурсії, спостереження, досліди, практичні заняття у куточку живої природи, на шкільній навчально-дослідній ділянці	
Складові кінцевих результатів опрацювання природничого матеріалу			
знання, уміння			

Як зазначає О. Савченко, на процесі програмотворення початку ХХІ ст. позначилися чотири основні виклики часу [71]:

1) глобалізація (бізнес без кордонів, відкрита освіта, жорстка конкуренція на ринку праці й володіння джерелами енергії);

2) демографічна криза (зменшення людських ресурсів, старіння населення, відтік здібної молоді) вимагає пошуку шляхів оптимізації якості освіти, ефективного використання освітнього й виробничого потенціалів;

3) інновації в науково-технічній сфері (ІКТ, нанотехнології, біотехнології тощо) зумовлюють потреби швидких і науково обґрунтованих змін у змісті й методиках навчання; формування в людей здібності навчатися впродовж життя;

4) швидкість і частота комунікацій у різних сферах суттєво змінюють навчальне, культурне середовище, інформаційний і, зокрема, освітній простір країни. Відповідність цим викликам встановлюється визнанням виховання суспільства, яке здатне навчатися й розвиватися впродовж життя, найважливішою цінністю; зосередженістю на потребах людського розвитку, виховання й формування інноваційної людини зумовлює затребуваність компетентнісної освіти, що є інструментом поєднання «освіти для всіх» із «освітою для кожного»; запровадженням переходу від «навчання усіх усього» до оволодіння кожного учня навчальними досягненнями на такому рівні, що дозволяють йому успішно вчитися далі, застосовувати набуті знання і вміння в житті.

Відповідно до листа Міністерства освіти і науки України №1/11–3599 від 27.08.2001 р. з 2001–2002 н.р. навчання дітей молодшого шкільного віку зі змісту освітньої галузі «Людина і світ» реалізовувалося варіативно (наскрізним інтегрованим курсом або окремими предметами) та здійснювалося відповідно до однієї із нових варіативних програм для 1–2 класу («Я і Україна. Навколишній світ» (автори Н. Бібік, Н. Коваль); «Я і Україна» (автори В. Ільченко, К. Гуз); «Я і Україна» (автори Р. Арцишевський, Є. Дурманенко, Р. Рославець, М. Арцишевська, Ю. Демедюк, О. Денесюк, О. Жучик, І. Киричук, В. Суровцев)). Зазначені вище програми було рекомендовано листом Міністерством освіти і науки України №1/11–3599 від 27.08.2001 р.

Аналізуючи програми «Я і Україна. Навколишній світ» [59, с. 175–186] наголосимо на реалізації таких складників:

1. Синтезу природничих знань із суспільно-історичними, що відображено в меті курсу (сприяти формуванню потреби до пізнання світу й людини в ньому як соціальної й біологічної істоти; засвоєння духовних цінностей) та змістових лінійх (людина як особистість; людина і суспільство; людина серед людей; культура; нежива природа; жива природа; рідний край; наша Батьківщина – Україна; планета Земля).

2. Орієнтованості процесу навчання учнів 1–2 кл. на формування уявлення та поняття про цілісність світу; природне й соціальне довкілля як середовище життєдіяльності людини, її належність до природи й суспільства; засвоєння узагальнених та емпіричних уявлень і понять, які відбивають основні властивості й закономірності реального світу, розширюють і впорядковують соціальний та пізнавальний досвід.

3. Зв'язків наступності та перспективності між дошкіллям і основною ланкою школи за природничим напрямом (змістові лінії: нежива природа; жива природа; рідний край; наша Батьківщина – Україна; планета Земля) охоплюють систему знань (емпіричні факти, уявлення, поняття) про об'єкти неживої та живої природи, взаємозв'язки й залежності між ними; поглиблюють й розширюють уявлення, поняття та закономірні зв'язки й залежності між ними на рівні природних угруповань (ліс, луки, водойма, природна зона); ознайомлюють учнів із різноманітністю природи, господарською діяльністю населення, охороною і збереженням природи рідного краю, України, Землі, із системою цінностей у ставленні до природи, людей та до самого себе; спрямовують практичну діяльність учнів, пов'язану з охороною природи та свого здоров'я.

У додатку Р.1 узагальнено інформацію про природничі знання курсу «Навколишній світ» для 1 кл. за темами «Природа навколо нас», «Твій рідний край» та підтемами (Що належить до природи, повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, природа міста (села). [59, с. 178–181]. Зазначимо, що

тематичний контент програми не містить інформації про екскурсії, практичні роботи. Проте у програмі передбачено проведення дослідів («Як переконатися, що навколо нас є повітря (проведення дослідів, ігор)», «Проведення дослідів на вміст у ґрунті води, повітря, поживних речовин») та спостережень («Про що можна дізнатися, спостерігаючи за Сонцем»).

Показниками засвоєння першокласниками природничого змісту вважають [59, с. 181] позитивні емоційні реакції на явища та об'єкти рідного краю; виражений інтерес до інформації природничого характеру, бажання зрозуміти сутність явищ, визначати їх взаємозв'язки між минулим і сучасним, сучасним і майбутнім; прагнення до корисних самостійних дій (доглянути дерево, кімнатну рослину, протидіяти тим, хто шкодить природі); відтворення природознавчої тематики в інших видах діяльності (грі, малюванні, ліпленні, аплікації, конструюванні); широке орієнтування в природному середовищі; усвідомлення необхідності дбайливого ставлення до природи.

Дані про природничі знання курсу «Навколишній світ» для 2 кл. узагальнено в *додатку Р.2*. Значущим аспектом змісту природничих знань є взаємозв'язки й залежності між об'єктами неживої та живої природи, які спричиненні сезонними змінами в природі. Програмою передбачено «сезонні спостереження протягом року за природою і господарською діяльністю людини», «досліди зі сніжинкою» [59, с. 183]; дослідження («яку погоду може передбачити горобчик», «як розпізнавати сліди на снігу», «дослідження таємниць веселки»; працю в природі («допомога дорослим (скопати грядку, полити розсаду)»).

Відповідно до програми «Я і Україна. Природознавство» (2003) [61, с. 170–179], яку рекомендовано МОН України (листи МОН України №1/11–4518 від 29.11.2001, №1/11–656 від 24.05.2002, №1/11–3104 від 19.09.2002, №1/11–3765 від 18.11.2002, №1/11–3886 від 27.11.2002), природознавство в 3–4 класах було логічним продовженням природничого складника курсу «Навколишній світ», який вивчався в 1–2 класах.

Природознавство як навчальний предмет має інтегрований характер, оскільки його зміст утворює система уявлень і понять, відібраних із різних природничих наук на основі ідеї цілісності природи з урахуванням міжпредметних зв'язків у початковій ланці освіти й перспективних зв'язків із природознавчими курсами, що вивчатимуться в наступних класах. Головною метою природознавства в 3–4 кл. є формування в учнів уявлення про цілісність природи, виховання гуманної, творчої, соціально активної особистості, здатної екологічно мислити, дбайливо ставитися до природи, розуміти значення життя як найвищої цінності.

Зміст програм для 3 та 4 класів упорядковано виокремленням таких змістових ліній і тем:

– 3 клас: Природа і ми представлена темами: «Що таке природа», «Тіла», «Речовини», «Молекули». Нежива природа містить теми: «Сонячне світло і тепло», «Термометр», «Повітря», «Вода», «Гірські породи», «Ґрунт». Жива природа визначається темами: «Зелене диво Землі – рослини», «Тварини – живі організми», «Гриби», «Дроб'янки», «Людина – живий організм». Цілісність природи. Взаємозв'язки в природі (Повний зміст програми наведено у *додатку С.1*).

– 4 клас: Планета Земля. Наша Батьківщина – Україна, представлена темою «Рідний край» (Повний зміст програми наведено у *додатку С.2*).

У програмі «Я і Україна» авторів В. Ільченко, К. Гуз [59, с. 187–200] природничий складник представлений такими змістовими лініями:

1. «Нежива природа» (тіла, речовини, молекули; три агрегатні стани речовини та незнищуваність її часток під час різних перетворень; компоненти неживої природи (повітря, вода, гірські породи, ґрунт); енергія (палива, вітру, рухомої води, електроенергію), її перетворення й незнищуваність).
2. «Жива природа» (будова й життєдіяльність організмів (людей, тварин, рослин, грибів, мікроорганізмів), зв'язки організмів із середовищем, де вони живуть (обмін речовинами, енергією, інформацією)).
3. «Планета Земля» (Земля – планета Сонячної системи, її природні

компоненти, явища, процеси; зображення земної поверхні на плані та карті, глобусі; форма Землі, різноманітність природи нашої планети; охорона і збереження природи Землі). 4. «Рідний край» (природа рідного краю, господарська діяльність людей у різні пори року, екологічні зміни).

У програмі передбачено методи пізнання природи – спостереження, дослідження, моделювання, експеримент, зокрема дослідження екологічних змін у рідному довкіллі, практичні роботи, спостереження для засвоєння знань про неживу природу, використання природодослідника, моделювання об'єктів і явищ; особливості проведення «уроку серед природи» (відповідно до дати народного календаря, звичаї, пов'язані з народними святами; тривалість 10–20 хвилин, діти спостерігають, досліджують середовище, в якому живуть, перевіряють народні прикмети, пов'язані з погодою, змінами у тваринному й рослинному світі); різні назви курсу «Я і Україна» для кожного класу («Моє довкілля» (1 кл.); «Я і довкілля» (2 кл.); «Спостерігаю довкілля» (3 кл.); «Я і Україна» (4 кл.)).

Зміст навчальної програми для 1 кл. (у повному обсязі відображено в *додатку Т.1.*) упорядковано в темах «Вступ. Поняття про довкілля та його вивчення» (7 год), «Хто живе в довкіллі» (15 год), «Повторюваність у довкіллі» (10 год). Також її автори виокремлюють підтеми, які повторюються стосовно кожної теми. Зокрема, це такі підтеми: «Малюємо, моделюємо» (об'єкти живої та неживої природи, рукотворні предмети; модель зв'язків рослин, комах, птахів у довкіллі; куточок рідного краю, водойму; день – ніч; зима – літо; весна – осінь; весняні квіти; прихід весни); «Урок серед природи» (1. Краса в довкіллі. 2. Дорога додому. 3. Тварини і рослини в довкіллі. 4. В гостях у водойми. 5. Люди у зимовому довкіллі. 6. Перші ознаки весни (сходить сніг з полів, повертаються птахи з вирію. 7. Весна закінчується (зацвіли дерева, кущі, трави; весняні турботи тварин)); «Узагальнюючий урок» (1. Як вивчатимемо довкілля. Формування уявлення про довкілля як середовище, у якому живе людина. 2. Які зв'язки спільні для всіх, хто живе в моєму довкіллі? 3. Узагальнюючий урок за рік).

Зміст програми «Я і Україна» (підназва «Я і довкілля») авторів В. Ільченко, К. Гуз для 2 кл. наведено в *додатку Т.2*. У програмі конкретизовано тематичну спрямованість природничого змісту, який опрацьовуватиметься у 2 кл. (Людина у довкіллі (7 год); Оздоровчі сили природи (7 год); Дивосвіт життя (11 год); Про весну і про погоду (8 год)), та процесуальну – визначенням підтем:

1) «Малюємо, моделюємо» (Людина щаслива; здорова; життєрадісна; охайна; ввічлива. Сонце, вода, земля, рослини, тварини, люди в довкіллі. Казкові рослини. Культурні і дикорослі рослини. Казкові тварини. Свійські та дикі тварини. Погода в різні пори року. Вітер. Хмари. Весна в довкіллі);

2) «Уроки серед природи» (1. Поведінка людини в довкіллі. 2. Ліки довкілля. 3. Господарські турботи людей. 4. Поведінка дітей в осінньому довкіллі. 5. Ознайомлення з рослинами. 6. Весна в довкіллі. 7. Яка погода сьогодні. 8. Вибери собі хмаринку);

3) «Узагальнюючий урок» (Значення Сонця, води, повітря в збереженні і зміцненні людини. Довкілля – спеціальне середовище життя для людей, тварин і рослин. Типи погоди. Як передбачити погоду. Народний прогностик). Також визначення завдання на літні канікули (У певні дні (за народним календарем) червня, липня виявити літні зміни у світі тварин, рослин; вказати ознаки осені в серпні).

У програмі «Я і Україна. Довкілля» для 3 та 4 кл. авторів В. Ільченко, К. Гуз [61, с. 185–200] зазначено, що основною метою курсу є формування особистості майбутнього громадянина України, людини, здатної брати на себе відповідальність за своє майбутнє, а також рідної землі (природне довкілля) та свого народу (суспільне довкілля). Ця мета реалізується через створення психолого-педагогічних умов (змісту знань, методів і форм навчання), застосування таких методів пізнання природи як спостереження, дослідження, моделювання, експеримент.

Основою формування цілісності знань авторами програми визначено уявлення учнів про найзагальніші зв'язки у природі, які відображені в

загальних її закономірностях (збереження; спрямованості самочинних процесів до найбільш імовірного, рівноважного стану, повторюваності, періодичності процесів у природі). Доведено, що зміст цих закономірностей доступний дітям 6–7-літнього віку. Саме через послідовне застосування уявлень про зміст названих закономірностей вони набувають особистісно значущих знань щодо збереження себе й довкілля, знань із духовної скарбниці свого народу.

Зміст програми структуровано виокремленням освітніх ліній та видів робіт таким чином:

– 3 клас: «Вступ», «Готуємося до спостереження», «Уроки серед природи», «З чого і як усе утворилося», «Сила і енергія», «Спостереження за рослинами», «Спостереження за тваринами», «Спостереження за людиною» передбачають проведення практичних робіт, малювання, моделювання та організацію уроків серед природи.

– 4 клас: «Як проводити дослідження», «Досліджую довкілля», «Досліджую організм людини», «Україна на планеті Земля», «Україна в минулі часи й нині» вивчаються при виконанні практичних робіт, організації уроків серед природи, демонстрації та повторення навчального матеріалу за 3 клас.

Головну мету природничого складника програми «Я і Україна» авторів Р. Арцишевського, Є. Дурманенко, та ін. [59, с. 284–299] спрямовано на засвоєння узагальнених і емпіричних уявлень та понять про природу; розширення пізнавального досвіду; вироблення свідомого ставлення до природного середовища. Особливість курсу полягає в інтегруванні змісту знань шкільних предметів природничого й соціально-гуманітарного циклу і власного досвіду учнів. Зміст програми упорядковано за такими складниками: 1) змістовими лініями – «Людина», «Природа», «Суспільство і культура» (Тематичне наповнення змістових ліній таблично представлено в *додатку У.1*); 2) тематичним розподілом навчального матеріалу; 3) реалізацією принципів, а саме: лінійного – у межах кожної змістової лінії в

одному класі; концентричного – в межах кожної змістової лінії в різних класах.

У результаті опрацювання природничого складника цієї програми [59, с. 289–290] учні 1 класу повинні знати ознаки живої і неживої природи; розуміти, що людина – частина живої природи; мати уявлення про різноманітність живих організмів, вигляд Землі з космосу; уміти порівнювати об'єкти живої і неживої природи та предмети, зроблені руками людей; бережливо ставитися до природи.

У таблиці 5.4 наведено узагальнені дані про назви змістових ліній, відповідно до яких упорядковується навчальний матеріал, що пропонується до опрацювання з учнями 1 та 2 кл.; почерговість їх опрацювання в освітньому процесі (введенням нумерації); кількість годин.

Таблиця 5.4

Назви та почерговість опрацювання змістових ліній програми «Я і Україна» (авторів Р. Арцишевський, Є. Дурманенко та ін) для 1 та 2 класів

Назви змістових ліній / кількість годин / тематичне наповнення	
1 клас	2 клас
1. Людина / 10 год / додаток Н.11	1. Природа / 16 год / додаток Н.12
2. Природа / 11 год / додаток Н.11	2. Людина / 11 год / додаток Н.12
3. Суспільство і культура / 11 год / додаток Н.11	3. Суспільство і культура / 5 год / додаток Н.12

У таблиці 5.5 проаналізовано послідовність в опрацюванні навчального матеріалу та кількість годин за дотримання сталості у визначенні змістових ліній. Зіставлення контенту природничого складника змісту програми «Я і Україна» за змістовими лініями «Людина», «Природа», «Суспільство і культура» для 1 класу (додаток У.2) із «Природа», «Людина», «Суспільство і культура» для 2 кл. (додаток У.3) засвідчує наявність природничого змісту в кожній змістовій лінії (мається на увазі навчальний матеріал змістових ліній «Людина», «Суспільство і культура»).

Природнича спрямованість контенту змістових ліній «Людина» та «Суспільство і природа» програми «Я і Україна» (авторів Р. Арцишевський, Є. Дурманенко та ін.) для 1 та 2 класів

Клас	Назви змістових ліній	
	«Людина»	«Суспільство і природа»
1	Я – людина. Хто така людина. Чим вона відрізняється від предметів, машин, рослин і тварин	Поруч зі мною живить тварини і ростуть рослини.
2	Людина – частина живої природи. Залежність людини від природи.	Наше місто (селище, село). Його розташування на місцевості. Назви річок, озер та інших природних об'єктів, біля яких розташовується рідне місто (село). Краєзнавчий музей. Зелені насадження нашого міста (села). Як я дбаю про красу рідного міста (села).

Відповідно до вимог програми курсу «Я і Україна» [59, с. 291–292] із природничого її складника на кінець навчального року учні 2 класи повинні знати про поділ природних об'єктів на речовини, тіла, організми; будову, функції та значення основних систем органів людського організму; будову рослинних і тваринних організмів; назви річок, озер та інших природних об'єктів, біля яких розташоване рідне місто (село); розуміти необхідність природоохоронних дій; мати загальні уявлення про різноманітність рослин і тварин, про зв'язок живого й неживого; вміти спостерігати за станом природи; мати навички вимірювання температури повітря, сили вітру і хмарності, догляду за домашніми тваринами, рослинами; оберігати зелені насадження; цінувати красу рідної природи; негативно оцінювати дії тих, хто

забруднює природне середовище, нищить рослини чи знущається з тваринами.

Головна мета курсу «Природознавство» для учнів 3–4 кл. [61, с. 201–207] – сприяння їхньому самоусвідомленню через пізнання самих себе як невід’ємної частини світу. У 3–4 кл. мета досягається з допомогою здобутих раніше знань про людину (її організм, психічні властивості, соціальні та моральні якості тощо), а також про навколишнє природне і соціальне середовище. Але якщо в 1–2 кл. увагу школярів зосереджували насамперед на пізнанні найближчого оточення (сім’ї, родини, квартири, подвір’я, школи, вулиці, міста або села та їх околиць), то в 3–4 кл. головні предмети пізнання – рідний край, Україна, планета Земля. Саме у процесі їх вивчення відбувається інтегрування природничих і соціокультурних знань, внаслідок чого учні мають отримати цілісне багатомірне уявлення про свій рідний край, свою Батьківщину й Землю як планету людей та усвідомити свою належність до краян, громадян України й сучасного людства в цілому. У кожному класі передбачається по 6 резервних годин, які, на розсуд учителя, можуть бути використані для проведення екскурсій, походів та інших видів позакласної роботи або для більш поглибленого вивчення окремих тем курсу.

У 2006 р. наказом Міністерства освіти і науки №469 від 20.06.2006 р. було затверджено нові програми [60], у яких природничий складник було представлено двома: «Я і Україна (авторів Н. Бібик, Т. Байбара, Н. Коваль) та «Я і Україна. Довкілля» (авторів В. Ільченко, К. Гуз). Зіставлено текст зазначених програм з тими, які було розроблено цими ж авторами й рекомендовано листом Міністерства освіти і науки України №1/11–3599 від 27.08.2001 р. до впровадження в початковій школі з 2001/2002 н.р.

У результаті порівняння програм 2001(2003) та 2006 рр. видання було встановлено, що мету курсу «Я і Україна» (2006 р.) було доповнено засвоєнням духовних цінностей у екологічній сфері; сформульовано нову мету опрацювання змісту курсу (табл. 5.6).

Аналіз навчальних програм «Я і Україна. Навколишній світ», «Я і Україна. Природознавство» (авторів Н. Бібік, Т. Байбара, Н. Коваль)

Об'єкти природи, які визначають зміст курсу «Я і Україна. Навколишній світ»	
2001(2003) р.	2006 р.
Об'єкти: нежива природа; жива природа; рідний край; Наша Батьківщина – Україна; планета Земля.	Об'єкти: об'єкти природи; рідний край; Україна.
Мета курсу «Я і Україна. Навколишній світ»	
Система знань (емпіричні факти, уявлення, поняття) про об'єкти неживої та живої природи, взаємозв'язки і залежності між ними; поглиблення і розширення уявлення, поняття та закономірні зв'язки і залежності між ними на рівні природних угруповань (ліс, лука, водойма, природна зона); ознайомлення з природи, господарською діяльністю населення, охороною і збереженням природи рідного краю, України, Землі, з системою цінностей у ставленні до природи, до людей, до самого себе: практична діяльність, пов'язана з охороною природи.	Ознайомлення з різноманітністю природи, господарською діяльністю населення, охороною і збереженням природи рідного краю, України, з системою цінностей у ставленні до природи, до людей, до самого себе; практична діяльність учнів, пов'язана з охороною та збереженням природних багатств.

Зміст природничого матеріалу програми «Я і Україна. Навколишній світ» для 1 класу, було доповнено такими даними: 1) відомостями про повітря; тематикою спостережень, дослідів та практичних робіт; 2) державними вимогами щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів, які сформульовані з використанням таких слів та словосполучень «має

уявлення», «наводить приклади», «розпізнає», «встановлює найпростіші зв'язки між», «виявляє», «прагне».

У додатку Ф узагальнено дані про природничий складник змісту програми «Я і Україна. Навколишній світ» (авторів Н. Бібік, Н. Коваль) 2 кл.. Під час порівняння змісту навчального матеріалу відповідних програм 2001 та 2006 рр. виявлено суттєві зміни змістових ліній програм та підходу до визначення навчальних результатів та відображено в таблиці 5.7.

Таблиця 5.7

Зміни у програмі «Я і Україна. Навколишній світ»
(авторів Н. Бібік, Н. Коваль) 2001 та 2006 рр. 2 клас

Програми «Я і Україна. Навколишній світ» (авторів Н. Бібік, Н. Коваль)	
2001 р. видання / 2 клас	2006 р. видання / 2 клас
Змістові лінії	
Пори року. Осінь. Зима. Весна. Літо	Нежива і жива природа. Рослини. Тварини. Пори року. Спостереження. Досліди. Практичні роботи.
Особливості визначення навчальних результатів	
Основні навчальні результати (учні повинні знати; учні повинні мати уявлення; учні повинні вміти) <i>(результати визначаються стосовно опрацювання курсу в цілому)</i>	Державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів (учень має уявлення про; наводить приклади; розпізнає; встановлює найпростіші зв'язки між; виявляє; прагне) <i>(результати визначаються стосовно кожної із тем змістових ліній курсу)</i>

У 3 кл. зміст розділів «Природа і ми», «Нежива природа», «Жива природа» охоплює систему доступних фактів, уявлень і понять, які на елементарному рівні всебічно відображають сутність компонентів неживої природи (світло й тепло, повітря, вода, гірські породи, ґрунт) і живої природи

(рослини, тварини, гриби, бактерії, людина) та зв'язки й залежності між ними.

У 4 кл. зміст розділів «Планета Земля», «Україна – наша Батьківщина», «Рідний край» уведено нові поняття та встановлення найпростіших закономірностей у природі, що забезпечує цілісне її відображення, ознайомлення з компонентами неживої та живої природи в межах України, рідного краю, встановлення закономірних зв'язків на рівні природних комплексів (природних зон України й природних угруповань рідного краю).

Відповідно до змісту програми, процес формування основ природознавства організують із 2006 р. з використанням різних типів уроків (вступного, комбінованого, узагальнюючого, предметного, екскурсій (вступної, поточної, узагальнюючої), які тісно пов'язані з позаурочними й позакласними заняттями); методів, що стосуються різних рівнів пізнавальної самостійності учнів (пояснювально-ілюстративного, репродуктивного, евристичного (частково-пошукового), дослідницького (пошукового)); методів, що стосуються джерел знань (словесних (бесіда, розповідь, пояснення), практичних (спостереження, дослід, практична робота), наочних (використання натуральних, образотворчих, аудіовізуальних засобів наочності, моделей).

Базову програму інтегрованого курсу «Я і Україна. Довкілля» (2006 р.) автори В. Ільченко, К. Гуз укладено відповідно до вимог галузі «Людина і світ» Державного стандарту початкової загальної освіти. Природничу мету курсу спрямовано на формування в учнів, відповідно до вікових особливостей, цілісності знань про довкілля й людину як його невід'ємного складника; головних компетентностей екологічної культури, ціннісного ставлення до дійсності, відповідальності за стан природного оточення. Основою формування цілісності знань є уявлення про найзагальніші зв'язки в природі, послідовне застосування яких сприяє отриманню дітьми особистісно значущих знань щодо самозбереження, як збереженню себе, так і природного й суспільного довкілля. Провідними ідеями курсу визначено

єдність людини та природного середовища, а також їхню взаємозалежність. Втілення природничо-наукових знань стосується будови світу, закономірностей, зв'язків людини з довкіллям, реалізується через моделювання, спостереження, дослідження, уроки предметні й серед природи, проекти.

У таблиці 5.8 узагальнено дані про природничий складник змісту програми «Я і Україна. Довкілля». Продемонстровано, що у змісті навчального матеріалу з 1 по 4 кл. наскрізно представлено змістові лінії «Малюємо, моделюємо», «Урок серед природи», «Узагальнюючий урок», а також змістові лінії типові для певного класу.

Таблиця 5.8

Змістові лінії програми «Я і Україна. Довкілля» для 1–4 класів (2006 р.)

1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Вступ. Поняття про довкілля та його вивчення (6 год)	Людина у довкіллі (10 год)	Вступ. Готуюся вести спостереження (10 год)	Зростаю дослідником (8 год)
Малюємо, моделюємо. Урок серед природи. Узагальнюючий урок	Урок серед природи	Практичні роботи. Малюємо, моделюємо. Урок серед природи. Узагальнюючий урок	
Хто живе в довкіллі (8 год)	Рослини в моєму довкіллі (6 год)	Тіла і речовини (13 годин)	Зростаю громадянином України (10 год)
		Практичні роботи	
Малюємо, моделюємо. Урок серед природи. Узагальнюючий урок			
Повторюваність у довкіллі (9 год)	Тварини у моєму довкіллі (7 год)	Спостерігаю перетворення енергії в довкіллі (12 год)	Україна на планеті Земля (12 год)
		Практичні роботи	

Малюємо, моделюємо. Урок серед природи. Узагальнюючий урок			
Повторення за 1 клас (1 год) Узагальнюючий урок за рік.	Зміни в довкіллі (9 год)	Спостерігаю за живою природою (16 год)	Вивчаю природу України та рідного краю (12 год)
		Практичні роботи	
-	Малюємо, моделюємо. Урок серед природи. Узагальнюючий урок		
-	Повторення за 2 клас (2 год) Узагальнюючий урок за рік.	Спостерігаю за людиною (15 год)	Повторення за 4 клас (2 година) Узагальнюючий урок за рік.
-	-	Практичні роботи. Малюємо, моделюємо. Урок серед природи. Узагальнюючий урок	-
-	-	Повторення за 3 клас (2 година) Узагальнюючий урок за рік.	-

Зміст навчального матеріалу сприяє формуванню таких понять і вмінь:

1) Формування уявлень про картину світу: 1 кл. – уявлень про довкілля та його об'єкти і явища, періодичність як одну із загальних закономірностей природи; 2 кл. – пізнанню змін у довкіллі, (особливо тих, що повторюються) та їх передбачення, існуванні життя в довкіллі; 3 кл. – оволодінню знаннями і вміннями щодо планування і проведення спостережень, використання необхідних для цього приладів; формуванню уявлень про тіла, речовини,

зміни, що відбуваються в докiллі; 4 кл. – умiння планувати хiд дослiджень, моделювати рiзноманiтнi ситуацiї для проведення експерименту; умiння використовувати прилади та проводити дослiдження за допомогою карт, глобуса, довідникiв.

2) Уявлення про неживу природу: 2 кл. – роль Сонця як джерела свiтла й тепла на Землi, повітря, води; 3 кл. – формуванню уявлень про об'єкти неживої природи, зміст закономірності збереження стосовно перетворень речовин, ознайомлення з гiрськими породами, корисними копалинами, поняття ґрунт, необхідність збереження ґрунтiв як багатства країн, спостереження за об'єктами i явищами неживої природи; формуванню уявлення про перетворення енергiї в докiллі, обмін енергiєю мiж його об'єктами;

2) Уявлення про тваринний свiт та рослинний свiт: 1 кл. – життя рослин i тварин у своєму докiллі; 2 кл. – розширенню знань про рослини i тварин, їхню зовнiшню будову, ознаки живих органiзмiв, народне уявлення про екологічне ставлення до них; 3 кл. – розширенню знань про живi органiзми свого докiлля, їхню будову, у тому числi й органiзм людини; проведенню спостережень як за окремими живими органiзмами, так i за угрупованнями органiзмiв;

4) Людина та взаємозв'язки в природі: 1 кл. – уявлень про докiлля та людину як його частину, єдність живих iстот i середовища; 4 кл. – формуванню рис людини-дослiдника, яка на вдмiнну від спостерiгача здатна змiнювати ситуацiю для одержання запланованого результату i брати на себе відповідальність за нього

У змiстi програми акцентовано увагу на таких пунктах: 1) особливостi проведення урокiв серед природи (урок серед природи триває 10–20 хвилин, iнша його частина проводиться в шкiльному примiщеннi); 2) реалiзацiю дiяльнiсного пiдходу в пiзнаннi дитиною докiлля; 3) пiдназви курсу для кожного класу, якi дiбрано вiдповiдно до основного виду дiяльностi молодших школярiв (1–2 кл. – пiдназва «Запитую докiлля», 3 кл. –

«Спостерігаю довкілля», 4 кл. – «Досліджую довкілля»).

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти (2011 р.) чільне місце відведено освітній галузі «Природознавство» та формуванню предметної природознавчої компетентності (здатність учня розв'язувати доступні соціально й особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні завдання, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «Людина природа». У порівнянні з програмою курсу «Я і Україна» фіксується збільшення обсягу навчального навантаження до 270 год, що дозволило авторам нових програм модернізувати структуру та зміст навчального матеріалу, визначити тематику екскурсій та практичних завдань, чітко сформулювати державні вимоги (учень називає, спостерігає, досліджує, вимірює, фіксує, описує, характеризує, оцінює, виявляє ставлення тощо).

Порівнюючи програми 2006 та 2011 рр., виявлено суттєві зміни в організації навчально-виховного процесу в програмі 2011 р. Зокрема, це такі:

1) утвердження в меті й завданнях цінності й пріоритетності розвитку особистості дитини засобами відповідних компетентностей;

2) чітке визначення сутності понять, які складають термінологічне поле компетентнісного підходу, а саме: компетентність, ключова компетентність, предметна компетентність, компетенція;

3) формулювання чітких вимог до результативного складника опрацювання змісту освітньої галузі з урахуванням розширення термінологічного поля поняття «якість освіти» (об'єкти контролю, навчальні результати, навчальні досягнення, предметні компетентності й компетенції, критеріальна основа визначення рівнів, динаміка сформованості певних навчальних досягнень, державні вимоги до загальноосвітньої підготовки учнів, тестова перевірка, портфоліо учнівських досягнень, державна підсумкова атестація, участь у міжнародних дослідженнях тощо);

4) «Природознавство» визначено окремим предметом, який вивчається по 2 год на тиждень упродовж усього періоду навчання дітей у початковій

школі, натомість суспільствознавча галузь «Я у світі» опрацьовується лише в 3–4 кл. з навчальним навантаженням 1 год;

5) запровадження обов'язковості розвитку дитини в умовах дошкільного закладу освіти, уведення її нового Базового компонента, зміст якого орієнтований на реалізацію наступності між нею та початковою освітою.

Наступність між дошкільною та початковою ланками освіти набула узгодженості, зокрема:

1) методологічної (гуманізація навчання, реалізованість особистісного та середовищного підходу, поєднання ігрової та навчальної діяльності);

2) процесуальної з дошкільним періодом розвитку дитини (різноманітна ігрова діяльність, цілеспрямований розвиток сенсорних процесів);

3) процесуальної узгодженості дошкільного періоду розвитку дитини з початком навчання в школі (розвиток усного мовлення та уяви, рухова і просторова координація, розвиток умінь, зокрема, уміння слухати).

Наступність у межах початкової освіти виявилася у тому, що в кожному наступному класі розвиваються вміння й навички, формування яких відбулося в попередньому. Стосовно освітньої галузі «Природознавство» – це формування природознавчої компетентності, дослідницьких умінь, здатності спостерігати за об'єктами та явищами живої та неживої природи, досвіду навчально-пізнавальної та практичної природоохоронної діяльності учнів, способів навчально-пізнавальної діяльності, мисленнєвих дій та операцій шляхом аналізу, порівняння, узагальнення й класифікації природних об'єктів, уміння розкривати причинно-наслідкові зв'язки в природі, навички самостійної роботи учнів з інформацією.

Програма предмету «Природознавство» (2011 р.) побудована відповідно до базового навчального плану, яким передбачено з 1 по 4 кл. по дві години на тиждень. Загальний обсяг навчального часу становить 270 год, із них 18 – резерв, який може використовуватися вчителем на власний розсуд

для організації екскурсій, проєктної та дослідницької діяльності учнів, роботи з додатковими джерелами інформації тощо. Побудову програми здійснено з огляду на змістові лінії, які визначено в стандарті 2011 р.: «Об'єкти природи», «Взаємозв'язки у природі», «Земля – планета Сонячної системи», «Україна на планеті Земля», «Рідний край», «Охорона і збереження природи», «Методи пізнання природи». Зміст програми упорядковано за класами та наскрізними темами (табл. 5.9).

Таблиця 5.9

Зміст навчальних програм для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи (2011)

Номери та назви тем / кількість годин на опрацювання теми			
1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
- Вступ / 1 год.	- Вступ / 4 год.	- Вступ / 1 год.	- Вступ / 1 год.
1. Світ, у якому ти живеш / 14 год.	1. Природа восени / 17 год.	1. Вода / 6 год.	1. Наша Батьківщина – Україна / 16 год.
2. Світ неживої природи / 7 год.	2. Природа взимку / 8 год	2. Повітря / 6 год.	2. Природа материків і океанів / 18 год.
3. Світ живої природи / 17 год.	3. Природа навесні / 14 год	3. Гірські породи. Ґрунти / 5 год.	3. Наша адреса у Всесвіті / 12 год.
4. Рідний край / 10 год.	4. Природа влітку / 14 год	4. Сонце – джерело енергії на Землі / 8 год.	4. Тіла та речовини / 12 год.
5. Моя країна – Україна / 8 год.	5. Запитання до природи / 5 год,	5. Рослини, тварини і середовища їх існування / 24 год.	5. Запитання про природу / 5 год.
6. Запитання до природи / 5 год, упродовж року, тематика за вибором учителя	Резерв – 5 год.	6. Людина та її організм / 11 год.	Резерв – 4 год.
Резерв – 6 год.		7. Запитання до природи / 4 год, упродовж року	
		Резерв – 3 год.	

Отже, програмою передбачено такі етапи: 1) співпрацю вчителя з батьками, зокрема спостереження зоряного неба, з'ясування властивостей речовин, що використовуються в побуті, застосування знань для збереження тепла та електроенергії в побуті; 2) тему «Запитання до природи», опрацювання якої в кожному класі спрямовано на узагальнення вивченого навчального матеріалу та інтеграцію знань, застосування активних методів навчання, упровадження елементів проєктної технології; 3) мінімум обов'язкових екскурсій, достатніх для вивчення кожної теми (програмою передбачено, що учитель може вносити зміни в тематику їх, якщо вони забезпечують достатнє засвоєння навчального матеріалу. Для прикладу, програмою передбачено проведення в 1 кл. п'яти екскурсій: дві з ознайомлення з об'єктами неживої та живої природи та спостереження за осінніми змінами (тема «Світ, у якому ти живеш»); одна – у сад (парк, сквер, ліс) (тема «Світ живої природи»); одна – до краєзнавчого музею, шкільного «живого куточка», зоопарку (на вибір); одна – до водойми (у ліс) (тема «Рідний край»).

У програмі визначено такі особливості організації вивчення програмного матеріалу: 1) запровадження компетентнісно орієнтованих завдань з використанням елементів сучасних освітніх технологій (розвиток критичного мислення та креативності, реалізованість проблемного підходу, організації проєктної діяльності); 2) використання місцевого природознавчого і краєзнавчого матеріалу; 3) проведення регулярних екскурсій у природу, населеним пунктом, у краєзнавчий або природничий музей, будинок природи, планетарій, обсерваторію; 4) організація спостережень за довкіллям; 5) проведення дидактичних ігор та уроків у формі подорожей, усного журналу, репортажу з місця подій, святкування Дня Землі, Дня космонавтики, прильоту птахів; 6) проведення власних досліджень, виконання творчих завдань, екологічних акцій; 7) використання ІКТ-засобів (електронного планетарію, короткотривалих роликів про тіла Сонячної системи, Всесвіт); 8) організація практичних робіт, проведення

демонстраційних і фронтальних дослідів, виготовлення моделей явищ природи, екологічне моделювання та прогнозування, вирішення ситуативних завдань, організація роботи з інформаційними джерелами; 9) практична діяльність з охорони природи; 10) виконання короткотермінових проєктів інтегрованого змісту.

Доцільно звернути увагу на нормативно-правову базу, яку розроблено у період 2012–2015 рр., з метою покращення процесу викладання природознавства. Так, у додатку до листа МОНмолодьспорту від 01.06.2012р. №1/9-426 «Щодо інструктивно-методичних рекомендацій із базових дисциплін» [50] зазначено, що адаптаційний період першокласників до школи припадає на час зі сприятливими погодними умовами для проведення екскурсій та цільових прогулянок, у ході яких відбувається безпосереднє ознайомлення дітей з природою на уроках природознавства. Тим самим забезпечується накопичення чуттєвого досвіду, реальних яскравих вражень, важливих для успішного пізнання навколишнього світу, зокрема соціального довкілля дитини. Екскурсії й тематичні прогулянки слід цілеспрямовано проводити у системі уроків ознайомлення дітей із навколишнім світом.

Також акцентовано увагу на тому, що навчальний предмет «Природознавство» виконує важливу пропедевтичну функцію: сприяє підготовці дітей до подальшого вивчення природничих дисциплін. Вона здійснюється за різними лініями: змісту та розвитку особистісних якостей і навичок навчальної праці. Пізнання дітьми природи не обмежується межами уроків, а продовжується постійно в школі й поза нею, у тій чи тій формі й після них, наприклад, у групі продовженого дня, на позакласних заходах, у щоденному спілкуванні батьків із дітьми, що спрямовується на виконання конкретних завдань (проведення дослідів удома, читання додаткової літератури, обговорення інформації).

Наказами МОН України від 22.12.2014 р. №1495 «Про затвердження змін до навчальних програм для 4 класів загальноосвітніх навчальних закладів та від 29.05.2015 р. №584 «Про затвердження змін до навчальних

програм для 1–3 класів загальноосвітніх навчальних закладів» було спрощено зміст навчальних програм.

Аналіз тематичного наповнення освітніх ліній програм 2011р. та 2014–2015 н.р. (після внесення змін), засвідчив: програма з природознавства зазнала розвантаження та оновлення. Було внесено такі зміни:

- 1) знято теми, які дублюються зі змістом предмета «Основи здоров'я» (Розвиток людини протягом життя);
- 2) переструктуровано змістові лінії та змінено деяких із них;
- 3) унесено в програму практичні роботи, рольові ігри, дискусію, навчальні проєкти;
- 4) зроблено акцент на тому, що проєкти можуть бути колективні, групові, індивідуальні;
- 5) на кожен навчальний проєкт запропоновано декілька тем;
- 6) надано право вибору тем проєктів як учителю, так і учню;
- 7) запропоновано практичні види діяльності, які можуть активізувати формування соціальної та громадянської компетентностей (Дослідження діяльності дитячих екологічних організацій, станцій чи груп у твоєму селі, місті чи регіону. Екологічний рейд «Рідній природі – на допомогу». Благодійна акція «Допомагаємо творити добро». Волонтерство як добровільна суспільно корисна діяльність);
- 8) у держаних вимогах до навчальних досягнень учнів зміщено акценти зі знанневих результатів на діяльнісні.

Подальшому реформуванню початкової освіти в цілому та природничої зокрема сприяв процес прийняття 2016–2017 рр. низки нормативно-правових документів. Зокрема, це такі:

- 1) наказ Міністерства освіти і науки України від 15.07.2016 р. №834, яким запроваджено експеримент всеукраїнського рівня «Дидактико-методичне і навчальне забезпечення реалізації концептуальних засад реформування початкової загальної освіти» на 2016–2020 рр. (за висновками комісії з питань дослідно-експериментальної роботи в навчальному процесі

дошкільних і загальноосвітніх закладів Науково-методичної ради з питань МОН України від 09.06.2016 р. (п. 9 протоколу №4);

2) рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 27.10.2016 р. про ухвалення Концепції Нової української школи (документ пройшов громадське обговорення);

3) лист Міністерства освіти і науки України №1/11-847 від 02.02.2017 р., яким схвалено для використання в експериментальних навчальних закладах з грифом «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» експериментальні навчальні програми для роботи над освітнім проєктом (за результатами експертизи комісії з педагогіки та методики початкового навчання Науково-педагогічної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (протокол №12 від 03.10.2016 р.));

4) наказ Міністерства освіти і науки України №189 від 07.02.2017 р., яким затверджено типовий навчальний план початкової школи експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів;

5) наказ Міністерства освіти і науки України №561 від 06.04.2017 р., яким затверджено звіт за перший етап експериментальної роботи за результатами розгляду комісією з питань дослідно-експериментальної роботи в навчальному процесі дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів Науково-методичної ради з питань освіти МОН України.

Новий Державний стандарт початкової освіти затверджено постановою Кабінету Міністрів України №87 від 21.02.2018 р., зміст якого орієнтовано на здобуття учнями компетентностей, містить чотири Базових навчальних плани (для шкіл з українською мовою викладання, шкіл з навчанням мовою відповідного місцевого народу або мовою національної меншини та для спеціальних освіти чи груп), утверджує новий принцип оцінювання на онові індивідуальної освітньої траєкторії («особливості здобувача/здобувачки можуть впливати на темп навчання, внаслідок чого діти можуть досягати вказаних результатів раніше або пізніше від завершення зазначеного циклу чи рівня»).

Починаючи з 2018/2019 н.р., запроваджено навчання учнів за такими програмами: 1) Типовими навчальними програмами; 2) програмами, які розроблено на основі типових та затверджено педагогічною радою школи; 3) унікальною навчальною програмою, яку затверджено в Державній службі якості освіти [75].

На основі зіставлення типових програм, упорядковано їх за роками з акцентом на виокремленні узагальненого підходу:

– 1997р. – у програмах «Ознайомлення з навколишнім світом» (1–2 кл.) «Природознавство» (3–4 кл.), які підготовлено співробітниками лабораторії навчання й виховання молодших школярів Інституту педагогіки АПН України, спочатку конкретизуються теми, зміст навчального матеріалу, упорядковані за змістовими лініями певного класу, а після змісту зазначаються основні вимоги до знань і вмінь учнів на кінець навчального року, структуровані таким чином: учні повинні знати; учні повинні вміти (наприклад, учні повинні знати: деякі особливості природи своєї місцевості (погода, її зміни в різні пори року, ґрунт, корисні копалини, рослини, тварини)...; учні повинні уміти: орієнтуватися на місцевості за Сонцем і компасом...).

– 2001р. – у програмах «Я і Україна. Навколишній світ» (1–2 кл.) (авт. Н. Бібік, Н. Коваль); «Я і Україна» (1–2 кл.) (авт. В. Ільченко, К. Гуз); «Я і Україна» (авт. Р. Арцишевський та ін.) спочатку тематично конкретизується упорядкований за змістовими лініями певного класу зміст навчального матеріалу, а після цього зазначаються очікувані результати. У кожній програмі вони називаються по-різному:

– показники засвоєння змісту (наприклад, такі: позитивні емоційні реакції на явища та об'єкти рідного краю... (програма «Я і Україна. Навколишній світ» (1–2 кл.) (авт. Н. Бібік, Н. Коваль));

– основні вимоги до знань та вмінь (наприклад, учні повинні знати: відмінність неживої і живої природи; учні повинні вміти: розрізняти об'єкти

неживої та живої природи (програма «Я і Україна» (1–2 кл.) (авт. В. Ільченко, К. Гуз));

– очікувані результати (у складових очікуваних результатів основні словосполучення виділено напівжирно та курсивом. Наприклад, *учні повинні знати* про поділ природних об'єктів на речовини, тіла, організми...; *розуміти* необхідність природоохоронних дій...; *мати загальні уявлення* про різноманітність рослин і тварин...; *вміти* спостерігати за станом погоди; мати навички вимірювання температури повітря, сили вітру і хмарності...; *цінувати* красу рідної природи; *негативно оцінювати* дії тих, хто забруднює природне середовище... (програма «Я і Україна» (авт. Р. Арцишевський та ін.)).

– 2006р. – у програмах «Я і Україна» (1–2 кл.) (авт. Н. Бібік, Н. Коваль), «Природознавство» (3–4 кл.) (авт. Т. Байбара), «Я і Україна. Довкілля» (1–4 кл.) (авт. В. Ільченко, К. Гуз) запроваджено табличне представлення змісту, що забезпечує відповідність між певною темою змістової лінії та очікуваним результатом. Упорядкування змісту програми «Я і Україна. Довкілля» (1–4) (авторів В. Ільченко, К. Гуз) видання доповнюється наскрізними змістовими лініями «Малюємо, моделюємо», «Уроки серед природи», «Узагальнюючий урок».

2011 р. – у програмі «Природознавство» (1–4 кл.) (авторів Т. Гельберг, Т. Сак, Д. Біда) дотримано табличного представлення змісту, що забезпечує відповідність між певною темою змістової лінії та очікуваним результатом. У той же час упорядкування контенту навчальної програми набуло подальшого розвитку.

Аналіз підручникотворення в початковій школі ґрунтовано досліджено Я. Кодлюк. Вона вказує на особливості навчального предмета, які вплинули на специфіку побудови підручників «Я і Україна» [37]:

1. Інтегрований курс, домінуюча функція якого полягає в оволодінні системою знань про людину, природу, суспільство та формування емоційно-

ціннісного ставлення до дійсності, тобто реалізує два основних компоненти змісту освіти.

2. Провідна ідея курсу – сформувати в учнів уявлення про цілісність світу, природне й соціальне оточення як середовище життєдіяльності людини, її належність і до природи, і до суспільства.

3. Навчальний матеріал містить знання і природничого, суспільно-історичного та культурологічного характеру. Природничий матеріал подає інформацію про неживу та живу природу, про рідний край, Батьківщину та нашу планету. Суспільствознавчий напрям охоплює такі аспекти: людина як особистість, людина і суспільство, людина серед людей; культура. Культурологічні відомості синтезовано в усі теми підручника.

Я. Кодлюк, узагальнивши дані про підручники і посібники з природознавства та аналізуючи інновації у змісті підручників [35], зазначає на належну репрезентацію в них емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу в цілому та до природи зокрема; розвивальну спрямованість змісту підручників (планування навчальних дій, аналіз, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків); спрямованість на формування основних і предметних компетентностей; задіяність різних функцій підручника (інформаційної, розвивальної, виховної, мотиваційної); доцільне використання макротекстів (у яких інформація подається доказово, з використанням прикладів, пояснень, міркувань) та мікротекстів (у яких наводяться інструкції, пам'ятки); значну увагу опарату організації засвоєння (часто зустрічаються поліграфічні виділення, таблиці, схеми, умовні позначення тощо); урізноманітнення діяльності учнів, запровадження різних рубрик («Розробіть проєкт», «Будь спостережливим!», «Перевір себе», «Поміркуй», «Позмагайся», «Запам'ятай», «Чи знаєш ти, що», «Народна мудрість», «Практична робота», «Чи це правильно?», «Обговоріть», «Поради», «Корисна порада», «Практична робота», «Спостерігай», «Словничок» тощо; використання різноманітних: практичних робіт; дослідів, природничих задач.

Також варто приділити увагу аналізу навчально-методичних комплектів із природознавства. Прикладом може слугувати поєднання підручника, зошита та методичного посібника. Далі розглянемо кілька прикладів. Підручник для 1 класу, зошит «Зошит з природознавства» та методичний посібник «Уроки природознавства» (авторів Т. Гільберг, Т. Сак) [12] у своїй сукупності складають навчально-методичний комплект з природознавства для кожного окремо взятого класу.

У методичному посібнику розглянуто особливості побудови підручника з природознавства (опис змісту, характеристика структурних компонентів, а саме: текстів (основного й додаткового), ілюстративного матеріалу, методичного апарату), специфіку проведення уроку-екскурсії, наведено описи основних видів діяльності учителя й учнів, зокрема варіанти ігор-завдань на формування умінь порівнювати, аналізувати; вправи на розвиток мислення, спостережливості, пам'яті; завдання з вироблення навичок безпечної поведінки дітей у природі.

У змісті підручника для 1 кл. (авторів Т. Гільберг, Т. Сак) перевагу надано практичним роботам, демонстраційним і лабораторним дослідом, спостереженням у природі, екологічному моделюванню та прогнозуванню, вирішенню ситуативних завдань, практичній діяльності з охорони природи. У підручнику подано практичні роботи, передбачені навчальною програмою (наприклад, «Дослідження частин тіл», «Догляд за кімнатними рослинами» тощо), завдання рубрики «Сторінка дослідника», які учні виконують разом із дорослими (Із чого це виготовлено? Куди зникає вода з калюжі? Як живуть лісові мурашки? Мій рідний край. Омріяна мандрівка Україною), мініпроекти (Моє улюблене місце відпочинку. Як облаштувати джерело?). Розвитку спостережливості слугують такі завдання («Знайди відмінності між малюнками», знайди «зайве» в кожному ряді малюнків, поясни свій вибір). У змісті підручника завдання розташовано так:

- 1) перед основним та додатковими текстами (для активізації пізнавальної активності учнів, підготовки до опанування новим матеріалом);

2) після текстів (перевірка усвідомлення та запам'ятовування нового матеріалу). Ілюстрації підручника, виступаючи наочною опорою мислення, покликані посилити пізнавальний, естетичний, емоційний та інші аспекти навчального матеріалу підручника. Додаткові тексти підручника містять прислів'ями, приказки, загадки, народні прикмети, вірші.

У «Зошиті з природознавства» (авторів Т. Гільберг, Т. Сак) [11] розміщено завдання, зміст яких сприяє закріпленню знань шляхом оперування поняттями, об'єктами, що охоплюють вивчений матеріал, конкретизацію його. Виконанням деяких завдань передбачено, що фіксуванню результату передують пояснення учнем способу його виконання. Наприклад: Подумай і розкажи, чому ти не зможеш жити без природи. Спробуй намалювати, що дає природа людині. Подумай, де потрібно на цьому малюнку зобразити Сонце. Намалюй його. Обери малюнки, на яких діти виявляють дбайливе ставлення до природи. Розглянь малюнок. Познач у кружечку правильну поведінку людей на природі знаком «+», а неправильну – знаком «-». Важливу роль у зошиті відведено загадкам, за допомогою яких конкретизуються отримані знання, збагачується словниковий запас дитини, удосконалюється зв'язне мовлення, міркування образами.

У методичному посібнику «Уроки природознавства в 1 класі» (авторів Т. Гільберг, Т. Сак) [12] описано методику проведення уроку-екскурсії на уроках природознавства. Автори методичного посібника характеризують його як особливий вид навчальних занять, що проводяться поза стінами школи у природі (на луці, в полі, лісі, саду тощо). Учні вивчають об'єкти і явища природи в середовищі існування, спостерігають за зв'язками організмів один із одним і з середовищем та умовами існування. У методичному посібнику наведено: макроструктуру уроку-екскурсії (організація класу; постановка мети й завдань, загальна мотивація; засвоєння нових знань, умінь і навичок; підсумок; домашнє завдання (крім 1 кл.)) та його етапи проведення (організаційний момент (1хв); вступна бесіда (2–3 хв);

самостійна робота (20–25 хв); бесіда за матеріалами самостійних робіт (10–15 хв); підсумок (2–3 хв).

У підручнику «Природознавство» для 1 класу (автор І. Грущинська) [20] та у «Зошиті друга природи» теми, які визначено у стандарті (2011 р.), слугували назвами «мандрівок у природу»; для назви теми уроків, до викладу навчального змісту долучаються казкові персонажі. Для викладу навчального матеріалу застосовано діалогічний підхід [19]. Практична спрямованість змісту підручника досягається застосуванням набутих учнями знань у різноманітних життєвих ситуаціях, зокрема застосування правил поведінки серед природи, оціночні судження стосовно ставлення свого та інших людей до природи, участь у доступній природоохоронній діяльності. Ілюстративний матеріал підручника виконує різні функції, у тому числі джерела інформації, естетичного сприйняття природи, сезонності в природі (на початку вересня в природі переважають літні аспекти, які поступово змінюються осінніми, зимовими, весняними й знову літніми, що в підручнику відображається за допомогою фотоілюстрацій).

Вивчення природознавства в 2 класі (авторів Т. Гільберг, Т. Сак) [18] здійснюється з використанням навчально-методичного комплексу, до якого віднесено підручник та робочий зошит. Останній призначено для організації самостійної роботи й для відпрацювання та закріплення знань, умінь, навичок учнів з природознавства. У ньому розміщено різноманітні запитання, завдання, практичні роботи, проекти, календарі спостережень, вкладку (у середині зошита) «Перевір себе», яка містить роботи для перевірки навчальних досягнень учнів із усіх чотирьох тем. Кожна робота має два рівноцінні варіанти з шістьма завданнями (закритого типу, що передбачають вибір правильної відповіді трьох запропонованих варіантів; на встановлення відповідності; з короткою письмовою відповіддю; одне – з розгорнутою письмовою відповіддю). Вони оцінюються відповідно до їх складності таким чином: 1 та 2 – по 1 балу; 3 та 4 – по 2; 5 та 6 з – по 3. Максимальна кількість балів за правильно виконану роботу становить 12.

У підручника для 2 кл. (авторів Т. Гільберг, Т. Сак) запропоновано такий матеріал: практичні роботи («Вимірювання довжини тіні від гномона», «Визначення показників термометра за малюнками», «Виготовлення екологічної листівки «Тиша в лісі»»); дослідницькі практикуми («Як виникає тінь», «Як можна виміряти висоту дерева за допомогою власної тіні», «Як зберегти в домашніх умовах плоди та насіння», «Як зберегти ялинку перед новорічними святами», «Як орієнтуватися у лісі», «Сонячний годинник», «Які рослини є символами України»); сезонні екскурсії в природу (спостереження за явищами в неживій і живій природі в різні пори року, ознайомлення з різноманіттям органічного світу, ознайомлення з природними багатствами рідного краю і проблемами охорони навколишнього середовища).

Зміст підручника «Природознавство» для 3 кл. (авторів Т. Гільберг, Т. Сак) [15] вибудовується на дослідницькій основі; має виразну компетентнісну спрямованість; містить практичні завдання, якими передбачено вивчення властивостей тіл природи, їх будови, проведення спостережень, дослідів, розв'язання природничих та екологічних задач, здійснення порівняльного аналізу, складання схем, проведення мінідосліджень, дискусій, робота з колекціями корисних копалин, зразками гербаріїв, інтернет-ресурсами, різними джерелами інформації.

Практичні роботи передбачено трьох видів: навчальні (відпрацювання і вдосконалення наявних знань і вмінь та оволодіння новими; наприклад, «Перевірка власної постави», «Вимірювання частоти пульсу», «Робота зі зразками гербаріїв квіткових рослин», «Ознайомлення з колекцією корисних копалин», «Позначення на контурній карті частин Світового океану»); підсумкові (перевірні; прикладом можуть бути такі практичні роботи: «Складання ланцюгів живлення», «Умови розвитку рослин», «Розмноження кімнатних рослин») та творчі («дослідження розчинності речовин, що використовуються в побуті»).

«Зошит з природознавства» для 3 та 4 кл. [13; 14] призначено для

узагальнення й закріплення знань із природознавства, формування практичних умінь і навичок, розвиток пізнавальних інтересів, емоційної сфери, творчого мислення школярів. Зазначене досягається в результаті виконання цікавих підвищеної складності, завдань з контурною картою, вправ на розвиток спостережливості, практичних робіт, мініпроектів, «Дослідницького практикуму».

Отже, дослідження природничого складника програмотворення у проміжку 90-ті рр. ХХ ст. – початок ХХ ст. слугувало виокремленню трьох етапів:

– 90-ті рр. ХХ ст.–2000 р. – становлення вітчизняного програмотворення та його природничого складника – добір змісту на основі краєзнавчого та особистісного підходів, поєднання природничих знань із суспільно-історичними; орієнтованість на забезпечення зв'язку навчального матеріалу з життям та доцільну організацію самостійної та пошукової діяльності учнів;

– 2001–2015 рр. – розвитку вітчизняного програмотворення та його природничого складника – формулювання чітких вимог до результативного опрацювання змісту освітньої галузі, запровадження компетентнісної основи програмотворення, зокрема формуванню предметної природознавчої компетентності, реалізацію краєзнавчого, фенологічного, екологічного, планетарного, діяльнісного, особистісного, проблемного та середовищного підходів у пізнанні дитиною довкілля, введення в програму методів пізнання природи (спостереження, моделювання, проєкт, дослідницький практикум);

– 2016–2017 рр. – розроблення нормативної бази реформування вітчизняної освіти в цілому та природничої зокрема – запровадження експерименту всеукраїнського рівня «Дидактико-методичне і навчальне забезпечення реалізації концептуальних засад реформування початкової загальної освіти» на 2016–2020 рр., ухвалення Концепції Нової української школи після проходження документом громадського обговорення (рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 27.10.2016 р.); прийняття

Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р.

Із 2018 р. по сьогодні триває процес реформування вітчизняної початкової освіти в цілому та природничого складника зокрема – зміни в стандартизації (затвердження нового Стандарту початкової освіти (21.02.2018 р.), програмотворенні стосовно природничого складника з урахуванням результатів експерименту всеукраїнського рівня «Дидактико-методичне і навчальне забезпечення реалізації концептуальних засад реформування початкової загальної освіти» на 2016–2020 рр. та відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р.; спрямованість на формування компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій та екологічної компетентності, реалізація мультисенсорного підходу як такого, що зумовлює дослідницьку поведінку учнів.

Висновки до п'ятого розділу

Розділ присвячено проблемі впливу екологізації та валеологізації на програмотворення в дошкільній освіті, розкрито зміст основ природознавства в програмах та підручниках початкової школи.

Екологізація актуалізує питання взаємозв'язку людини й природи, впливаючи на процес формування основ природознавства в природничій освіті. У науковій літературі широко використовують термін «екологізація», яким позначають процеси, пов'язані з оптимізацією та гармонізацією взаємодії між суспільством і природою, а також зміни, які виникають у житті людини в умовах екологічної кризи, радикальної трансформації її суспільного буття.

Термін «екологічна освіта» позначає систему знань із теорії і практики загальної екології, що містить елементи географічних, біологічних, геохімічних, фізичних, соціально-економічних і технічних галузей знань.

Екологічна освіта передбачає знання про зв'язок живих істот із середовищем (йдеться про класичну екологію природних систем) та умови стану динамічної рівноваги всієї біосфери з урахуванням усіх форм діяльності людства (розуміємо як сучасну екологію з багатьма підрозділами й секторами). Екологічна освіта забезпечує глибокі виховні аспекти стосовно більшості навчального матеріалу освітніх закладів для формування комплексу поглядів, переконань і знань у дітей і молоді, що гарантує їх моральну відповідальність за безпеку життя й постійне піклування про природне середовище.

Із позиції наукових поглядів екологічна освіта сприяє формуванню екологічної культури, екологічного мислення та свідомості, що ґрунтується на ставленні до природи як до унікальної цінності (Г. Пустовіт), на розвитку екологічних уявлень, на вихованні любові до природи (І. Зверев, І Суравегіна) і передбачає формування вміння й навичок діяльності в природі

(А. Захлебний), збереження довкілля від забруднення та руйнування (А. Сідельковський).

Упровадження під час формування основ природознавства проєктної та дослідницької діяльності дітей, міжпредметних зв'язків та інтеграції супроводжується інтенсивним розширенням засобів ознайомлення дітей із природою, що передбачає екологічні моделі, дослідження, екологічні проєкти, мандрівки екологічними стежинами, створення екологічно-розвивального середовища, організацію краєзнавчо-туристичної діяльності (прогулянки-походи, цільові прогулянки, екскурсії), еколого-психологічні тренінги, розв'язання соціально-моральних завдань екологічного змісту. Доречним є введення екологічних заборонних знаків, вивчення народних природознавчих традицій (легенд, повір'їв, прислів'їв, приказок, загадок, пісень, ігор),

Формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку протягом 2010–2017 рр. спричинено полівекторністю процесів, зокрема, удосконаленням нормативної бази дошкільної та початкової освіти, збагаченням основ природознавства через екологізацію та валеологізацію змісту програм для дошкільних закладів та початкової школи.

Дослідження природничого складника програмотворення в 90-ті рр. ХХ ст. та на початку ХХ ст. сприяли виокремленню трьох етапів:

– I етап (1990–2000 рр.) – визначення змісту з позиції краєзнавчого та особистісного підходів, поєднання природничих знань та суспільно-історичних; забезпечення зв'язку навчального матеріалу з життям та доцільна організація самостійної та пошукової діяльності учнів;

– II етап (2001–2015 рр.) – формулювання чітких вимог до результативного опрацювання змісту освітньої галузі, упровадження компетентнісної основи програмотворення, що передбачає формування предметної природознавчої компетентності, реалізація краєзнавчого, фенологічного, екологічного, планетарного, діяльнісного, особистісного, проблемного та середовищного підходів у пізнанні дитиною довкілля,

упровадження в програму методів пізнання природи (спостереження, моделювання, проєктів, дослідницький практикум);

– III етап (2016–2017 рр.) – упровадження експерименту всеукраїнського рівня «Дидактико-методичне і навчальне забезпечення реалізації концептуальних засад реформування початкової загальної освіти» на 2016–2020 рр., ухвалення Концепції Нової української школи після громадського обговорення документу (рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 27.10.2016 р.); прийняття Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р.

Формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку спрямовано на формування екологічної грамотності, поетапне формування культури мислення, виховання дбайливого ставлення до природи.

Список використаних джерел до п'ятого розділу

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Наук. ред. та упорядник О. Л. Кононко. 2-ге вид., випр. Київ : Світич, 2008. 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. №7. С. 4–19.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ : Дошкільне виховання, 1999. 70 с.
4. Беленька Г., Половіна О. Дошкільнятам про світ природи: діти п'ятого року життя. Київ : Генеза, 2016. 96 с.
5. Беленька Г., Половіна О. Цільові прогулянки в природі: моральний аспект. *Палітра педагога*. 2017. №6 (104). С. 9–11.
6. Беленька Г., Половіна О. Пізнавальні прогулянки з дошкільниками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 6. С. 26–34.
7. Богуш А. М., Ільченко В. Р. Довкілля: Для дітей дошкільного віку : метод. посіб. для вихователів дит. садків та батьків. Полтава, 2001. Ч. 1. 59 с.
8. Богуш А. М., Ільченко В. Р. Довкілля : для дітей дошкільного віку : метод. посіб. для вихователів дит. садків та батьків. Полтава, 2003. Ч. 2 . 75 с.
9. Богуш А. Моє довкілля : програма ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям. Київ : Шкільний світ. 2006. 109 с.
10. Волкова А. С. Екологічне виховання школярів. Київ : Знання, 1985. 46 с.
11. Гільберг Т. Г., Сак Т. В. Зошит з природознавства : навчальний посібник для 1 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ Генеза, 2012. 48 с.
12. Гільберг Т. Г., Сак Т. В. Уроки природознавства в 1 класі : посібник для вчителя. Київ : Генеза, 2012. 120 с.

13. Гільберг Т. Г., Сак Т. В. Зошит з природознавства: початковий посібник для загальноосвітніх навчальних закладів : 3 клас. Київ : Генеза, 2014. 64 с.
14. Гільберг Т. Г., Сак Т. В. Зошит з природознавства: початковий посібник для загальноосвітніх навчальних закладів : 4 клас. Київ : Генеза, 2015. 72 с.
15. Гільберг Т. Г., Сак Т. В. Природознавство : підручник для 3 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2004. 176 с.
16. Гільберг Т. Г., Сак Т. В. Природознавство : підручник для 3-4 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2015. 276 с.
17. Гільберг Т. Г., Сак Т. В. Уроки природознавства в 2 класі : посібник для вчителя. Київ : Генеза, 2014. 136 с.
18. Гільберг Т., Сак Т. Природознавство : підручник для 2 класу. Київ : Генеза, 2013. 160 с.
19. Грущинська І. В. Готуємося до уроків природознавства у 1 класі : посібник для вчителя. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2012. 192 с.
20. Грущинська І. В. Природознавство: підручник для 1 класу. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2012. 144 с.
21. Грущинська І. В. Зошит друга природи : навчальний посібник для 1 класу. Київ Видавничий дім «Освіта», 2014. 48 с.
22. Декларація про державний суверенітет України (№55-ХІІ, 16 липня 1990р.; м. Київ) Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР), 1990, №31, с. 429.
23. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Освіта, 1993. № 44–46. С. 5–27.
24. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL : http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzhstandart/post_derzh_stan.doc
25. Державний стандарт початкової загальної освіти. Освіта України. Нормативно-правові документи. Київ : Міленіум, С. 163–213.

26. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. Наукове керівництво: О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко. Київ : Богдана, 2003. 327 с.
27. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. Київ : Освіта, 1993. 272 с.
28. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. Наук. кер. проєкту : В. О. Огнев'юк, К. І. Волинець; наук. кер. програмою : О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; авт. кол. Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко, С. А. Васильєва, М. С. Вашуленко та ін. 3-є вид., доопр. та доп. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с.
29. Зайцева Л. І. Теоретико-практичні засади науково-практичного оволодіння старшими дошкільниками об'єктами природно-предметного довкілля : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Київ, 2013. 500 с.
30. Зайцева Л. І. Розкриваємо таємниці довкілля : методичний посібник. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2012. 110 с.
31. Захлебний А. Н. Учням – про екологічні проблеми. *Радянська школа*. 1987. №11. С. 24–28.
32. Зернятко. Методичні рекомендації до програми розвитку та виховання дитини раннього віку. За ред. О. Л. Кононко. Київ : Кобза, 2004. 188 с.
33. Інструктивно-методичні рекомендації «Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі»: лист МОН України №1.4/18-3082 від 26.07.2010р. URL : <http://mon.gov.ua>.
34. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 144 с.
35. Кодлюк Я. Інновації у змісті підручників для початкової школи. *Початкова школа*. 2017. №12. С. 42–45.

36. Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: теорія і практика. Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. 288 с.
37. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підручн. для магістрантів та студ. пед. факультетів. Київ : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368 с.
38. Комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою : автори-упорядники А. М. Гончаренко, Н. М. Дятленко. Київ, 2014. 223 с.
39. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник-педагог: навчально-методичний посібник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2009. 400 с.
40. Людина і світ: Підручник. Л. В. Губерський, В. Г. Кремень, А. О. Приятельчук та ін.; Голов. ред. Л. В. Губерський. 2-е вид., випр. і доп. Київ : Товариство «Знання», КОО, 2001. 349 с.
41. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. Наук. керівник авторського колективу З. П. Плохій. Київ : Педагогічна думка, 1999. 286 с.
42. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. Київ : Рад. Україна, 1991. 199 с.
43. Мартін А. М. Екологічна освіта як складник сталого розвитку природи й суспільства. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 52. Том 2. С. 223–227.
44. Мартін А. М. Сучасні проблеми екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Науково-методичний щоквартальний журнал «Педагогічний вісник» №1–2 (41-42)*, «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», Кіровоград, 2017. С. 79–82.

45. Маршицька В. Екологічні проєкти. *Дошкільне виховання*. 2001. №5. С. 24–25.
46. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2011. 392 с.
47. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи (зі змінами). Тернопіль: Мандрівець. 2015. 256 с.
48. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті. *Освіта України*. 2002. № 33(329). С. 4–6.
49. Непомняща Г. І. Дидактичні засоби формування природничо-математичних понять в учнів початкової школи : автор. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Київ. 2009 р. 20 с.
50. Особливості навчально-виховного процесу у початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів у 2012/13 н.р. (додатку до листа МОНмолодьспорту від 01.06.2012р. №1/9-426 «Щодо інструктивно-методичних рекомендацій із базових дисциплін»). *Початкова школа*. 2012. №7. С. 1–21.
51. Палій А. Шляхи формування екологічних знань. *Рідна школа*. 1996. №7. С. 74–75.
52. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників методичний посібник. Київ: Дошкільне виховання, 2002. С. 173.
53. Плохій З. П. Формування екологічної мотиваційної діяльності дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2005. №7. С. 19–21.
54. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. I. Від народження до трьох років. О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 204 с.
55. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. О. П. Аксьонова,

А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.

56. Програма розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля». О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.

57. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Піроженко, Н. М. Романко, Н. А. Случинська, Н. І. Трикоз. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 104 с.

58. Програма розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко». Наук. керівник О. Л. Кононко. Київ: Кобза, 2004. 192 с.

59. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–2 класи. Київ: Початкова школа. 2001. 293 с.

60. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. Київ: «Початкова школа». 2006. 432 с.

61. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3–4 класи. Київ: «Початкова школа». 2003. 296 с.

62. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1–4 (1–3) класи. Київ: Бліц, 1997. 206 с.

63. Пустовіт Г. П. Дослідницька робота учнів з екології у позашкільних установах: дис ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1994. 172 с.

64. Пустовіт Н. А. Неперервна екологічна освіта в Україні (концептуальні засади) / Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Київ: Педагогічна думка, 1999. Кн. 1. С. 67.

65. Радченко Т. Нетрадиційні форми екологічної освіти і виховання. *Рідна школа*. 1999. №5. С. 75–76.

66. Рибалко Л. Роль еколого-еволюційного підходу в змісті шкільної природничо-наукової освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини* : зб. наук. пр. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 25. С. 98–103.

67. Рибалко Л. Наступність у формуванні цілісних знаь про живу природу в учнів 5–7 класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Київ, 2008. 249 с.

68. Рибалко Л. М. Навчання природничих предметів на засадах еколого-еволюційного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Полтава: ФО-П Мирон І. А., 2014. 424 с.

69. Різник Л. Горнися до природи – не матимеш пригоди. Екологічне виховання дітей на народних природознавчих традиціях. *Дошкільне виховання*. 2001. №8. С. 18.

70. Різник Л. М. Екологічне виховання молодших школярів на народних природознавчих традиціях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 АПН України; Інститут педагогіки. Київ. 1995. 227 с.

71. Савченко О. Я. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. *Початкова школа*. 2012. №8. С. 1–4.

72. Савченко О. Я. Розвивальний потенціал змісту освіти у 12-річній школі. *Шлях освіти*. 2008. №2. С. 2–7.

73. Стасюк Л. П. Становлення і розвиток екологічного виховання молодших школярів у сільських малокомплектних школах Західної України (середина ХХ ст. – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Житомир. 2013. 20 с.

74. Струннікова Д. І. Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): дис... канд. пед. наук: 13.00.08 Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2000. 283 с.

75. У Міністерстві освіти і науки України. *Початкова школа*. 2018. №4. С. 7.

76. Ходєєва Т. Виховання бережливого ставлення до природи в шкільній практиці. *Початкова школа*. 2016. №3. С. 47–49.

77. Чернов Б. Аналіз програми шкільного курсу з природознавства. *Початкова школа*. 2017. №9. С. 48–49.

78. Шаповал Л. В. Екологічне виховання молодших школярів у процесі вивчення природознавчих предметів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Інститут проблем виховання АПН України. Київ. 1999. 237 с.

79. Япринець Т. С. Формування природоохоронних знань учнів основної школи у процесі навчання фізичної географії: автор. дис. ... канд. пед наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (географія) Київ. 2016. 20 с.

ВИСНОВКИ

1. На підставі комплексного вивчення історико-педагогічних джерел розкрито й цілісно охарактеризовано становлення й розвиток формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в теорії та практиці вітчизняної освіти ХХ –початку ХХІ століття.

У педагогіці України впродовж ХХ ст. – на початку ХХІ ст. відбулося інтенсивне формування основ природознавства як окремого навчального предмета та як значущого компонента природничої та природничо-наукової освіти. Процеси розвитку регламентувалися низкою нормативно-правових документів, постійним оновленням змісту дошкільної, початкової освіти загалом та природничої зокрема.

Методологічні засади дослідження наукової проблеми формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку сформовано сукупністю наукових підходів (системний, парадигмальний, хронологічний, культурологічний, аксіологічний, порівняльно-змістовий, герменевтичний), які, доповнюючи один одного, характеризуються внутрішньою єдністю, взаємозалежністю й методологічними взаємозв'язками.

Науковий пошук і теоретико-методологічний аналіз здійснено відповідно до низки принципів: об'єктивності, єдності логічного й історичного, теорії і практики як основи обґрунтованості положень та висновків дослідження, історизму, системності, усебічності, наступності, що дало змогу дослідити формування основ природознавства в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку як складний процес, що реалізується відповідно до мети, змісту, очікуваних результатів, у певних формах, із використанням відповідних методів та засобів відповідно до рівня розвитку науки та суспільства.

Для досягнення сформульованої мети й виконання завдань дослідження використано комплекс взаємопов'язаних методів: загальнонаукові (аналіз,

синтез, порівняння, систематизація, класифікація, узагальнення), історико-структурний метод, проблемно-хронологічний метод, термінологічний аналіз.

Джерельну базу дослідження складають *документальні джерела* (законодавчі акти, нормативні документи, що регулювали систему освіти, зокрема природничу; освітні документи – програми з дошкільної та початкової освіти, державні стандарти); *навчально-методичні джерела* (підручники та зошити з природознавства, посібники для вихователів та вчителів); матеріали *періодичних видань досліджуваного періоду* та *архівні документи*; *інтерпретаційні джерела* у яких розглядається досліджувана або дотичні до неї проблеми.

Історіографічний аналіз дослідження з окресленої проблеми дала можливість визнати, що в історико-педагогічній науці з вивчення становлення й розвитку теорії і практики формування основ природознавства в дошкільний період розвитку дитини та під час її навчання в початковій школі у ХХ ст. та на початку ХХІ ст. не отримала комплексного та всебічного висвітлення в історії вітчизняної педагогіки.

2. Розроблено періодизацію формування в дітей дошкільного віку основ природознавства відповідно до окреслених дослідженням хронологічних меж. Періодизацію представлено двома періодами:

I період (початок ХХ ст. – 1990 р.) – формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства, у якому виокремлено три етапи: початок ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст. – вивчення природи та започаткування виробничого краєзнавства; 30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р. – пріоритетна зміна в пізнанні природного й соціального довкілля, пріоритетність пізнання світу дорослих, започаткування програмотворення; 1958–1990 рр. – накопичення й поширення наукових напрацювань та практичного досвіду ознайомлення дітей із природою, зміни в програмотворенні;

II період (1991–2017 рр.) – формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства в Українській державі, що має три етапи: 1991–1999 рр. – формування законодавчо-нормативної бази, упровадження варіативності в програмотворенні; 2000–2009 рр. – аналіз змісту формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті стандартизації та наступності в стандартизації в межах однієї освітньої ланки та суміжних; 2010–2017 рр. – удосконалення законодавчо-нормативної бази, стандартизація та програмотворення.

3. Узагальнені природничо-наукові ідеї про закономірність збереження, закономірність направленості процесів до рівноважного стану та закономірність періодичності процесів у природі об'єднують елементи знань у цілісність, забезпечують наступність знань про природу, слугують утворенню внутрішньопредметних і міжпредметних змістових зв'язків у змісті природничої освіти та в процесі оволодіння нею.

Основи природознавства як складник природничої освіти є історичною категорією, педагогічною моделлю та системою, яка зазнавала й зазнає впливів, зумовлених процесами розвитку науки та суспільства. Теоретичне підґрунтя формування основ природознавства стосується розгляду основ природознавства в складі природничої освіти в контексті процесу формування наукових знань про парадигми в освіті.

Встановлено, що в контексті парадигмальності формування основ природознавства в складі природничої освіти можна класифікувати за такими критеріями:

1) пріоритетністю складників у системі «людина – природа», зокрема людина – природа; людина – її розвиток; людина – її пристосування до навколишнього середовища; людина – гуманні стосунки в суспільстві;

2) пріоритетністю складників у системі «людина – природа» та спрямованістю на зміст та (чи) процес: людина – зміст її навчання; людина – спосіб її навчання;

3) пріоритетністю складників у системі «людина – природа» та спрямованістю педагогічних впливів: людина – її знання; людина – культура людина – людина; людина – природа (парадигма сталого розвитку).

Формування основ природознавства в складі природничої освіти під впливом процесу фундаменталізації передбачає орієнтацію на вивчення основних законів і закономірностей природи та суспільства з метою систематизації знань на основі розвитку екологічної свідомості та наукових форм мислення (критичного, екологічного й біоцентричного), які, зі свого боку, слугують формуванню цілісних та системних знань. Практична основа реалізації фундаменталізації виявляється в екологізації основ природознавства в складі природничої освіти через наскрізні змістові лінії, що містять елементи екологічних знань.

Процес формування основ природознавства в складі природничої освіти зазнає впливів стандартизації як процедури розроблення та затвердження стандартів освіти (освітніх стандартів), які, будучи сукупністю взаємодіючих документів, устанавлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу на різних рівнях освіти, зокрема дошкільної освіти та початкової освіти. Загалом процес стандартизації змісту освіти відбувається відповідно до соціального запиту, мети, вкладеного ресурсу та очікуваних результатів навчання. Відтак, стандартизація змісту розглядається як ефективний інструмент забезпечення якості освіти.

4. Проаналізовано еволюцію змісту основ природознавства за нормативними документами дошкільної та початкової освіти в Україні ХХ ст. та на початку ХХІ ст.

І період (початок ХХ ст. – 1990 р.):

Дошкільна освіта: І етап (початок ХХ ст. – 20-ті рр. ХХ ст.) – перехід від домашнього до дошкільного виховання в народних дитячих садках; відкриття закладів суспільної організації дошкільного виховання з різним змістом навчання, зокрема із цілеспрямованим ознайомленням дітей із об'єктами природного довкілля; проведення освітніх заходів (з'їздів, нарад,

конференцій), розроблення методичних листів, у яких розглянуто різні аспекти ознайомлення дітей із природою; сприяння наближенню дитини до природи не тільки як споглядача, а як дослідника; організація активної самодіяльності дитини в природі.

II етап (30-ті рр. XX ст. – 1957 р.) – період змін в пізнанні природного й соціального довкілля, надання пріоритетності пізнанню світу дорослих, започаткування програмотворення – зниження якості формування основ природознавства в дітей дошкільного віку внаслідок поступової зміни спрямування дошкільного виховання з підготовки основи для матеріалістичного розуміння дитиною світу природи на пізнання світу дорослих, зокрема суспільно-політичного життя людей; розроблення й затвердження перших програм з дошкільного виховання.

III етап (1958–1990 рр.) – накопичення й поширення наукових напрацювань та практичного досвіду ознайомлення дітей із природою, внесення змін у програмотворення. У змісті таких програм: Програми виховання в дитячому садку (1964), Програми виховання в дитячому садку (1971), Типової програми виховання і навчання в дитячому саду (1984), Програми виховання та навчання в дитячому садку (1986) мету ознайомлення дітей із природою сформульовано в контексті задач розумового виховання та формування основ матеріалістичного світорозуміння.

Початкова освіта: I етап (початок XX ст. – 20-ті рр. XX ст.) – етап започаткування виробничого краєзнавства – основу виробничого краєзнавства складало розкриття взаємодії «природа – праця – суспільство», підготовка дітей до трудової діяльності, розуміння ними природи як предмета праці; основи природознавства входили в так звані комплексні теми, які в певній послідовності складали програму. У програмах зафіксовано різні навчальні предмети: у програмах ДУСа (1923/24–1925 рр.) – краєзнавство; у програмах Наркомосу УСРР (1927) – «Практичні роботи в майстернях, ліплення, малювання, близькі екскурсії, праця на городі»; у

програмах школи (1929 р.) – інтегрований курс «Краєзнавство» та природознавство.

II етап (30-ті рр. ХХ ст. – 1957 р.) – етап домінування в навчальному пізнанні соціального довкілля порівняно з природним – інтенсивне зменшення кількості годин, поступове зведення до критичного мінімуму подання предмета «Природознавство» в навчальних планах (у 1951/1952 н.р. викладання природознавства організовувалося лише в 4 кл.) та посилення значущості навчальних предметів «Суспільствознавство» (1932/1933 н.р.) та «Історія» (1934–1957 рр.); поступове збільшення науково-методичних знань як основи інтенсивного розвитку основ природознавства, починаючи з 1958 р.

III етап (1958–1990 рр.) – етап політехнізації основ природознавства, змін у змісті та процесі його вивчення – упровадження процесу політехнізації змісту природознавства та змін у його викладанні на основі міжпредметних зв'язків. Природознавство доповнено географією, працею в робочих кімнатах, майстернях, на пришкольній ділянці, трудовим навчанням та відомостями під час навчання української мови й літератури (початок 60-х рр.); лише трудовим навчанням (наприкінці 60-х рр.); краєзнавством як варіативним складником навчального плану початкової школи (початок 70-х рр.); ознайомленням з навколишнім світом (наприкінці 80-х рр.); організація екологічної освіти, природоохоронної роботи на основі формування природоохоронних знань та їх практичного застосування в навколишньому природному середовищі, психологічні особливості ціннісного ставлення учнів до природи та психологічні особливості формування природознавчих понять у молодших школярів (70–80-х рр.).

II період (1991–2017 рр.) – формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку основ природознавства в Українській державі.

Дошкільна освіта: I етап (1991–1999 рр.) – на процес формування основ природознавства значний вплив мали державотворчі процеси в Україні, унормування функціонування дошкільної освіти в структурі освіти;

розроблення на національному та науковому ґрунті варіативних програм для дошкільних закладів та утвердження парадигми дитиноцентризму; упровадження стандартизації основ природознавства в складі змісту дошкільної освіти затвердженням Базового компонента дошкільної освіти (1999); упровадження проєктної та дослідницької діяльності дошкільників, міжпредметних зв'язків та інтеграції (проведення інтегрованих занять) доповнилося інтенсивним розширенням засобів ознайомлення дітей із природою.

II етап (2010–2017 рр.) – удосконалення законодавчо-нормативної бази, стандартизації та програмотворення – удосконалення нормативної бази дошкільної освіти; затвердження нової редакції Базового компонента дошкільної освіти (2012); домінантність у поліпарадигмальності дитиноцентриської; екологізація та валеологізація основ природознавства; зміна структурної організації змісту основ природознавства (визначення освітньої лінії «Дитина в природному середовищі»), варіативне програмотворення; упровадження компетентнісного виміру результатів навчання.

Початкова освіта: I етап (1991–1998 рр.) – період розбудови національної освіти та природничої у її складі, конкретизації принципів реформування – розроблення нормативно-правової бази України як незалежної демократичної держави, визначення стратегії розвитку освіти як пріоритетного засобу розбудови держави (створення життєздатної системи безперервного навчання й виховання) та конкретизація напрямів реформування освіти (досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів, зокрема у вивченні природничих наук); національна спрямованість освіти; безперервність освіти.

II етап (1999–2015 рр.) – фаза розвитку процесів стандартизації, програмотворення та підручникотворення – розроблення нормативно-правової бази розвитку освіти; організації цілеспрямованого процесу оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство,

культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності; стандартизації змісту освіти, варіативність програмотворення та підручникотворення, визначення спрямованості освітньої галузі «Людина і світ» (усвідомлення учнями своєї належності до природи й суспільства) з урахуванням наступності у зв'язках між дошкільною, початковою загальною та базовою загальною середньою освітою; формування наукового світогляду; забезпечення екологічної освіти та виховання, спрямованого на формування екологічної культури.

III етап (2016–2017 рр.) – закладання основ реформування початкової освіти загалом та природничої зокрема – розроблення нормативно-правової бази реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» та поетапної реалізації заходів із системної реформи загальної середньої освіти за низкою напрямів, з-поміж яких і реформування природничої освіти (Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016); розроблення дидактичних аспектів навчання природознавства (формування картини світу в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів на уроках природознавства тощо).

5. Нами проаналізовано зміст підручників та посібників з природознавства, які відповідали потребам розвитку суспільства та науки і дають уявлення про змістове наповнення та особливості природничого матеріалу в дошкільній та початковій освіті.

Результати наукового пошуку засвідчили, що на початку ХХ ст. у підручниках з природознавства переважав матеріал географічного змісту. Вони розкривали багатство землі, її історію, пояснювали причинну залежність між географічними явищами. Більшість були перевантажені інформацією та надмірною складністю викладу навчального матеріалу. Підручники містили велику кількість наочності (мапи, картини, рисунки,

діаграми), рекомендації до класних занять та самостійної роботи з мапою, практичні роботи на місцевості, плани географічних й геологічних екскурсій.

Головна увага в підручниках 1940–1950 рр. приділялась патріотичному вихованню. До позитивних тенденцій процесу створення підручників слід віднести системність викладу в них навчального матеріалу та появу належного ілюстративного супроводу.

На початку ХХІ ст. початкова школа збагатилась значною кількістю нових підручників з природознавства, які відображають інтегрований навчальний курс, що об'єднує знання з великої кількості предметів природничого циклу.

Наскрізними поняттями в основному тексті підручників з природознавства визначені об'єкти неживої і живої природи; взаємозв'язки між живою та неживою природою; цілісність природи; природа та люди як єдине ціле; унікальність Землі як планети Сонячної системи; значення природи в діяльності людини. Основний текст підручника реалізується відповідно до програми. У змісті підручників з природознавства 2012–2017 рр. багато тем екологічного спрямування, що передбачало розуміння дитиною відповідальності за свої взаємодії з природою, особливе місце відводиться формуванню мотивів бережного ставлення до природи та екологічної культури в учнів.

Основними перевагами нових підручників з природознавства були вдале педагогічне перероблення даних природничих наук і ясно виражене прагнення активізувати навчання, залучити учнів до самостійної роботи (питання, вправи, задачі, завдання), до дослідницького пошуку. Дослідницький метод навчання, тісно пов'язаний зі спрямованим спостереженням і експериментом. Експерименти допомагали учням наочно розкривати закономірності і причини різних явищ у ході численних практичних занять, на екскурсіях. Головною характеристикою цього періоду стало створення варіативних та альтернативних шкільних підручників з природознавства.

6. Вивчення теорії і практики дало можливість визначити, що існували різні форми організації роботи з ознайомлення дітей з природою: різними видами занять (первинно-ознайомлювальні, комбіновані, інтегровані, поглиблено-пізнавальні та заняття з уточнення, розширення, поглиблення знань, формування практичних навичок догляду за живими об'єктами), екскурсіями, цільовими та повсякденними прогулянками. Розвивалися й методи вивчення природознавства (спостереження, демонстрування картин, кінофільмів, діафільмів, використання моделей, проведення нескладних дослідів, праця в природі, ігри з природними матеріалами, розповідь, читання художньої літератури, бесіди).

У роботі досліджено і проаналізовано форми екологічного виховання дітей. Серед них найпопулярнішими були такі: екологічні маршрути, екскурсії, походи, робота по озелененню вулиць, скверів, парків, виставки, читання художньої та науково-популярної літератури, організація роботи «живих куточків», шкільних краєзнавчих музеїв, тощо. Процес формування екологічної культури дітей організовується з використанням різних засобів, зокрема іконічних моделей, моделей-шкал, екологічних моделей, дослідів.

7. У дослідженні визначено етапи розвитку теорії та практики реалізації наступності у формуванні основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку:

I етап (20-ті рр. ХХ ст.) – уперше порушено питання наступності у формуванні основ природознавства на конференція з питань дошкільного виховання (1926). Вихователі і вчителі беруть активну участь у розробленні планів занять у суміжних групах. Із 1926 р. учителі почали передбачати в плані суспільної роботи організацію дошкільної роботи в селі, були в складі рад дошкільних закладів та шкіл, брали участь у розробленні планів занять у суміжних групах.

II етап (30-ті рр. ХХ ст.– 1952 р.) – на нараді дошкільної секції науково-методичної ради НКО з Всеукраїнським методичним комітетом (1932) указано на відсутність наступності в роботі дитячого садка й школи, а саме в

підготовці дітей до школи. Наступність між дошкільним закладом та школою почала реалізовуватися з 1932 р. через відкриття при дошкільних закладах і школах підготовчих груп де значна увага приділялася вивченню природознавства, екскурсіям та спостереженню за живою та неживою природою.

III етап (1953–1975 рр.) – починає відновлювати інтерес до проблеми наступності між суміжними ланками освіти, проходить низка заходів: Всесоюзна конференція «Актуальні проблеми наступності в роботі дитячого садка і школи» (червень 1953 р., м. Москва) та республіканська нарада з питань наступності за участі вчителів 1 кл. та вихователів дитячих садків (серпень, 1953 р., м. Київ) на яких порушуються питання наступності планів та програм дошкільної та початкової освіти, зокрема природничої.

IV етап (1976–1990 рр.) – етап експериментально-практичних дій з реалізації наступності у формуванні основ природознавства – з 1976/77 н.р. по 1984 р. – проведено експериментальну роботу з апробації варіативних програм; реалізація практичних дій із наступності в ознайомленні дітей із природою. Упроваджено для учнів шестирічного віку навчальний предмет з ознайомлення з навколишнім світом;

V етап (1991 р. – сьогодні) – розроблення теоретико-практичних засад реалізації наступності у формуванні основ природознавства на рівні дисертаційних робіт, стандартизації в межах однієї ланки освіти та в суміжних, варіативного програмо- та підручникотворення, публікаційної активності.

ДОДАТКИ

Додаток А

Систематизація навчального матеріалу, який вивчався в дитячому садку
(Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996, С. 188-195)

Пора року	Теми	Об'єкти природи
Осінь	Рослини	Овочі (огірки, кавуни, дині, гарбузи, буряки, морква, цибуля, капуста, баклажани, картопля), фрукти (яблуко, груша, слива, виноград), ягоди (калина, терен ін.), квіти, дерева (ліс, сад, листопад).
	Тварини	Підготовка до зимівлі (зміна хутра перед зимою у звірів, залежність кольору й товщини хутра від умов життя).
	Птахи	Відліт птахів (журавлі, чорногузи, ластівки тощо)
	Нежива природа	Глина, пісок, каміння, греблі, шосе.
	Люди	Заготівлі на зиму (дрова, кам'яне вугілля, солома)
Зима	Рослини	Що сталося з степом, лісом
	Тварини	Звірі в лісі (зайчик, вовк, лисиця, ведмідь, білочка тощо); домашні тварини (миша, кіт, корова, віл, вівця, коза)
	Птахи	Зимуючі птахи (горобець, ворона, снігурі та голуби)
	Нежива природа	Звідки сніг береться; бесіда з дослідями (сніг від тепла розтає; вода – пара – хмара – дощ – сніг – лід – вітер)
	Люди	Чим люди світять в довгий зимовий вечір (свічка, масло); Різдво і як люди його зустрічають
Весна	Рослини	Поява на деревах бруньок, перші квіти
	Тварини	Тварини, що прокидаються від сну
	Птахи	Перші птахи (граки, журавлі; грачині гнізда, різні гнізда)
	Нежива природа	Тане сніг і лід
	Люди	Хліборобна справа

Зміст ігор, які запропоновано С. Русовою до упровадження в дитячому садку
(Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996, 304 с.)

Гра з рухами на основі пісні «Ходить гарбуз по городу»

«Діти стають у коло, одну дитину визначають за гарбуза, а хтось нехай буде дідом. Далі гарбуз стає в середині кола й обкручується з кожним овочем, про якого співають. Наприкінці діти сідають долі й співають: «Ой ти гарбуз, ти перистий, із чим будем тебе їсти». Рухами видають, наче щось їдять» [Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996, С. 189].

Гра «Рукавичка»

«Серед хати ставлять кілька стільців, напинають їх чимось. Це велика рукавичка. До неї, відспівавши пісню, біжить мишка-норушка, жабка-скрекотушка, зайчик-лапанчик, т.д. поки не прийде ведмідь і не зловить їх усіх. Кого спіймає першого, той стає ведмедем і гра розпочинається знову» [Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996, С. 192].

Гра «Унадився журавель»

«Слова гри:

Унадився журавель, журавель

На болото жаб ловить, жаб ловить.

Жабки скачуть та кричать, ква-ква-ква-ква,

Який страшний журавель.

Хтось із дітей стає за журавля, вдаючи постань й рухи журавля. Жабки сидять у болоті, побачивши журавля, скачуть, тікають, а журавель їх доганяє» [Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996, С. 193].

Додаток В

**Перелік комплексних тем варіанта програми для сільської школи
Наркомосу УСРР 1927 р.**

Рік навчання	№ з/п тем	Перелік тем	
I рік навчання	1	Перші кроки в школі	
	2	Осінні роботи в школі	
	3	Охорона здоров'я	
	4	Підготовка до зими і зимових робіт	
	5	Життя і праця взимку	
	6	Наближення весни і підготовка до весняних робіт	
	7	Весняні роботи і участь у них дітей	
			У тексті програми вказується на участь дітей у політичних святах
II рік навчання	1	Життя і праця влітку та на початку осінньої роботи школи	
	2	Осінні роботи в селі	
	3	Охорона здоров'я в сім'ї та селі	
	4	Життя і праця в селі взимку	
	5	Початок весни і підготовка до весняних робіт	
	6	Весняні роботи в селі	
		Підсумки за рік та план на літо	
III рік навчання	1	Село:	
		а) збір урожаю і сільськогосподарська продукція	
		б) село і його околиці	в) місцеві промисли
		г) побут села і його організації (побут, оздоровлення, благоустрій, освіта, кооперування, робота сільради)	
	2	Село і місто	
		а) обмін	б) фабрики і заводи
		в) життя міста	г) культурний зв'язок села і міста
	3	Весна в селі і праця селянина	
		а) праця на землі (обробка ґрунту, удобрення ґрунту, сівозміна, сівба)	
		б) ріки та водойми навесні	в) ліс навесні
г) луки		д) пасіка	
IV рік навчання	1	Земля як куля та поняття про клімат	
	2	Клімат, картини природи і сільськогосподарської праці в нашому краї (губернії, області)	
	3	Сільське господарство в різних районах СРСР	
	4	Картини сільськогосподарської праці в інших країнах	
	5	Північні окраїни СРСР	
	6	Південні окраїни СРСР	
	7	Промисловість СРСР	
	8	Як утворився СРСР	
	9	Вищі органи керування СРСР	
	10	Відносини СРСР із закордоном	
	11	Турбота радянської влади про покращення життя трудящих СРСР (в тему входять відомості про людське тіло)	

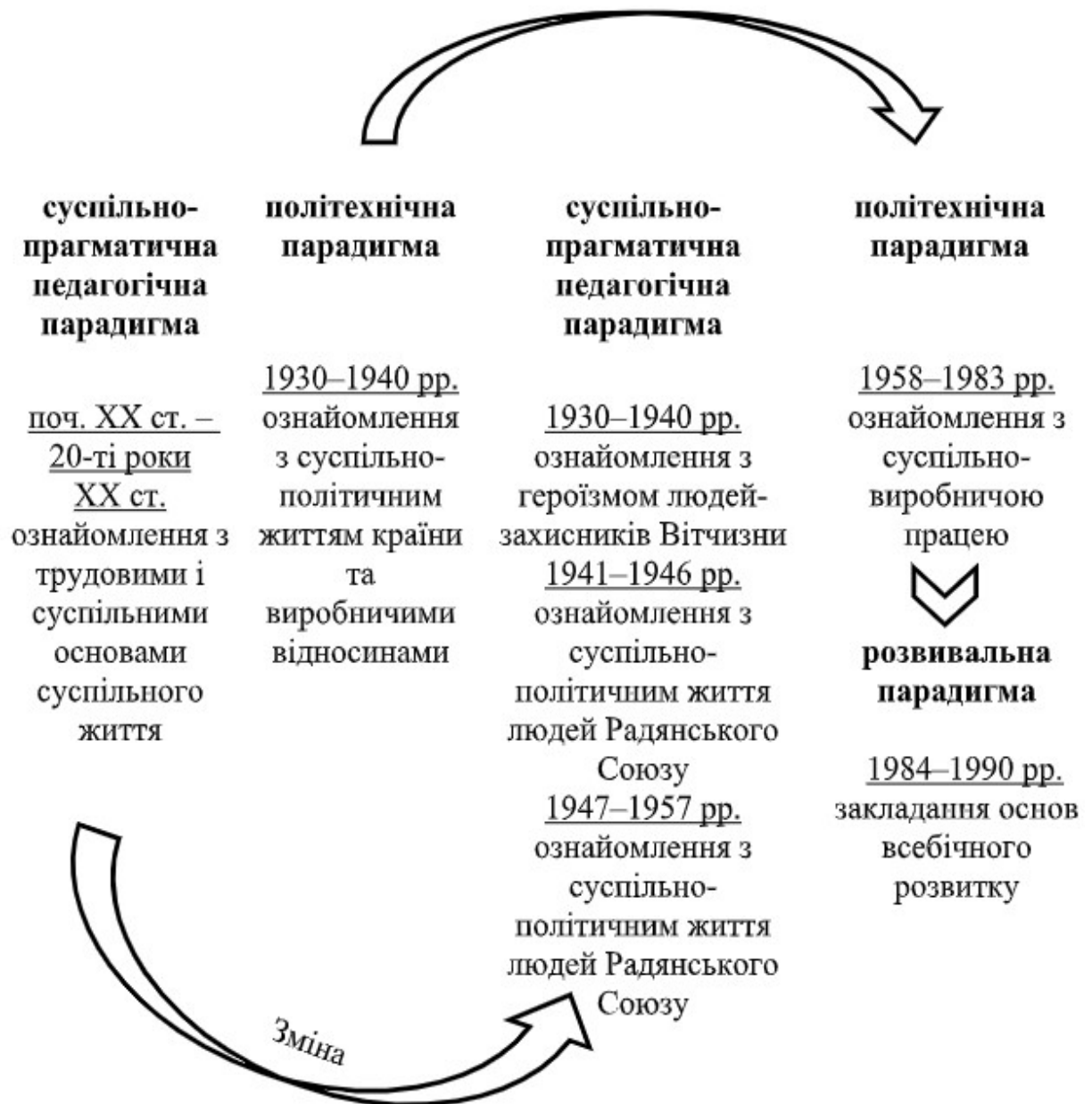
Коротка характеристика формування основ природознавства у дошкільній освіті на основі програм, які вийшли у період 20-ті рр. ХХ ст. –1947 р.

Таблиця Г.1

Рік	коротка характеристика формування основ природознавства відповідно до джерела
20-ті роки	<p><i>Осінь:</i> овочі (яблуко, груша, слива, виноград); баштан (огірки, кавуни, дині, гарбузи); город (буряки, морква, цибуля, капуста, баклажани, картопля); жовте листя (ліс, сад); ліс восени (ягоди (калина, терен ін.), листопад, всохла трава, брак квітів, пташиний спів, запаси, які роблять звірі (білочка тощо)); відліт пташок (журавлі, чорногузи, ластівки тощо); підготовка до зимівлі (звірі: зміна вовни перед зимою у звірів, залежність кольору й товщини хутра від умов життя; люди: дрова, кам'яне вугілля, кізяк, солома); грязь на вулиці (глина, пісок, каміння; брук, пішоходи, греблі, шосе); загальний вигляд (чим осінь відрізняється від інших часів, що стає з рослинами, що поробляють звірі, птахи, люди).</p> <p><i>Зима:</i> сніг (звідки сніг береться; бесіда з дослідями (сніг од тепла розтає; вода – пара – хмара – дощ – сніг – лід – вітер)); зима (що сталося з степом, лісом, річкою, ставком; завірюха на степу; перша пороша, сліди звірів; сковзанка, діти на кониках; шляхи восени і взимку, валки з хлібом до вокзалу; колишні чумаки); птахи, що позоставалися в нас (горобець, ворона, снігурі та голуби); звірі в лісі (зайчик та полювання на нього, вовк, лисиця, ведмідь, білочка тощо); люди в хатах (хата, зимові роботи, ремесла; довга ніч, короткий день); хатні звірі (миші, кіт); товар (корова, віл, овечка, коза; двір – хлів, повітка); кінь (його робота, чим його годувати; віз і сани); домашня птиця; собака (його робота); зимові свята (Різдво і як люди його готують); чим люди світять в довгий зимовий вечір (свічки, гас, масло); зимова ніч (на степу, на ставку, на вулиці села).</p> <p><i>Весна:</i> тане сніг і лід (робота весняної води (повінь, річка берег риє, наносить намул, захоплює луки тощо); на деревах бруньки, перші квіти (квіти цибульного коріння); перші птахи (граки, журавлі; грачині гнізда, різні гнізда); оранки і сіянка (хліборобна справа, інструмент; озимина й ярина); стан дерев (верба, береза, тополя); перші кузьки (муха, хрущ); бджола (бджола і пасіка); мурашка (мурашка і її будівлі); квітки (конвалія, тюльпан, фіалка; частини рослини (корінь – лист – квітка)); жаба (жаба й ополонники)</p>

1932р.	<p>Розділ «Початки природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду» включав ознайомлення дітей з рослинами і тваринами рідного краю, зміни в природі кожної із пір року на основі спостережень, пізнання природи під час сезонної праці на городі і квітнику, догляд за рослинами та тваринами. Для підготовчих (нульових) груп (матеріал систематизовано за порами року: <i>а) восени</i> (підрозділ «Громадсько-виробнича праця» (теми «В саду колгоспу», «На городі в колгоспі», «На колгоспному подвір'ї», «Праця в школі, комунальному та хатньому господарстві», «Праця на виробництві»); підрозділ «Явища та зміни в природі» (теми «Найхарактерніші ознаки осені», «Метеорологічні та фенологічні спостереження»)); <i>б) взимку</i> (підрозділ «Явища та зміни в природі» (теми «Ознаки зими», «Метеорологічні та фенологічні спостереження»); <i>в) навесні</i> (підрозділ «Громадсько-виробнича праця» теми «З глини» (властивості глини, її використання, ліплення, ознайомлення з працею з глини в цехах); «З сільського господарства» (підготовка землі для посадки рослин, висаджування рослин, догляд за ними, їх використання); підрозділ «Організаційно-виробничі вмілості» (розташування інструментів у шафі; організація свого робочого місця тощо).</p> <p>Розділ «Ідейно-політичне виховання» (ознайомлення дітей з використанням сили природи на користь людині).</p> <p>Розділ «Політехнічне виховання» (праця в природі – діти долучалися до: організації господарського куточка, робочого куточка, весняних робіт, робіт з організації зимової дільниці, оздоровлення побуту, організації городу та квітника, допомоги дільниці).</p>
1935р.	<p>Розділ «Початки знань про природу» (відповідність змісту, який визначено у розділі «Початки природознавства як база виховання діалектично-матеріалістичного світогляду» програми 1932 року.</p> <p>Доповнення: ведення календаря природи (для дітей 7-ми років), створення колекцій, виготовлення книжки-саморобки; організація земельної ділянки для городу й квітника, облаштування куточка природи у кожній віковій групі; перелік дитячого інструмента для роботи дітей на земельній ділянці; можливість змінювати програмовий зміст залежно від місцевих умов; акцентування уваги на навичках і вміннях побутової діяльності та трудової (на городі, в квітнику); епізодичне вивчення природних явищ.</p>
1947р.	<p>Розділ «Ознайомлення з довкіллям» – знання і уявлень про суспільно-політичне життя людей Радянського Союзу, які формувалися під час такого нововведення в програмі як «обов'язкові заняття» (45–50 хв вранці та 40 хв у другу половину дня), які організовув вихователь за формою, що була наближеною до шкільних уроків у 1 класі, методика їх проведення не уточнювалася.</p>

Зміна впливів педагогічних парадигм упродовж ХХ століття



**Аналіз Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»
(2008) у контексті ключових переваг та їх деталізації**

Ключові переваги Базової програми	Деталізація ключових переваг з використанням контенту Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»
дитино-центристська парадигма	<ul style="list-style-type: none"> - забезпечення реалізації особистістю орієнтованої моделі дошкільної освіти повною мірою; - в центрі уваги не педагог як організатор навчально-виховного процесу, а дитина, якісні та кількісні зміни, що відбуваються з нею від народження до 6 (7) років і втілюються в різних формах активності, особливостях поведінки та діяльності на різних вікових етапах, у різних сферах життєдіяльності; - організація на засадах партнерства й поваги до дітей, вільна, самостійна діяльність у середовищі, де педагог надає кожному право вибору (де, коли, скільки часу, з ким діяти тощо); - наближення атмосфери дошкільного навчального закладу до сімейної, збільшення часу на довірчі й щирі розмови з дитиною, особистісне спілкування
особистісно орієнтоване розвивальне навчання	<ul style="list-style-type: none"> - введення поняття «базові якості особистості»; - визначення ліній розвитку особистості дошкільника (соціальний, емоційно-ціннісний, креативний розвиток); - зміщення акцентів з обов'язкового засвоєння дітьми певного обсягу знань, умінь, навичок на розвивальний та виховний аспекти
стандартизація (відповідно до Базового компонента дошкільної освіти) та уніфікація (введення нового)	<ul style="list-style-type: none"> - групування матеріалу з акцентом на формуванні в дитини цілісного уявлення про природу, предметне довкілля, суспільство, людей, культуру; - структурування не за окремими роками життя, а за лініями розвитку відповідно до вікових етапів, що, у свою чергу, слугує умовами для налагодження продуктивного діалогу з дитиною, створення навколо неї розвивального середовища та інших умов, що оптимізують творчий розвиток дитячої особистості та допомагають своєчасно виявити ранню обдарованість і виводити кожну дитину на вікову норму індивідуальним шляхом
продлонговане представлення змісту та передбачення інваріантної і варіативної частин програми	<ul style="list-style-type: none"> - наповнення життєдіяльності дітей цікавим змістом упродовж кожного дня й усього вікового періоду; - передбачення у програмі двох частин. Інваріантна частина програми (як обов'язкова для використання в дошкільних навчальних закладах усіх типів і форм власності) містить основні концептуальні, змістові та організаційно-методичні засади; розкриває особливості вікових періодів, характеристики психологічного віку, освітні завдання, лінії розвитку, показники компетентності, зміст та умови оптимізації педагогічної діяльності; - розроблення програми за відкритим типом, що, у свою чергу, надає можливість для подальшого розроблення варіативної частини змісту, яка на 21.03.2008р. практично не розроблена
засобова визначеність розвивального оточення дитини	<ul style="list-style-type: none"> - урахування психологічного віку дитини та її життєвого досвіду як орієнтирів у доборі засобів розвивального, виховного та навчального впливів на особистість дитини; - визнання ролі іграшки як: 1) важливого засобу в системі педагогічних засобів впливу на дитину в разі системного підходу до формування асортименту іграшок для певного віку; 2) повноцінного компонента предметного розвивального оточення дитини
функціональна розмежованість ігрової діяльності від навчальної з ігровими прийомами	<ul style="list-style-type: none"> визнання ігрової діяльності (провідної діяльності у життєдіяльності дошкільників) основною; при цьому грані між навчальними та ігровими прийомами не стираються: на гру не покладаються функції навчання, а навчальна діяльність з використанням ігрових прийомів не спростовує ігрову діяльність, а саме: самостійні ігри та особистісне спілкування з однолітками

Принципи добору і реалізації змісту освіти та провідні підходи до організації навчання дітей молодшого шкільного віку, які визначено у стандартах 2000, 2011 та 2018 років

Державний стандарт початкової загальної освіти		Державний стандарт початкової освіти 2018р.
2000р.	2011р.	
Принципи добору та реалізації змісту освіти		
- принципи добору змісту освіти: наступність і неперервність, доступність і науковість, потенційні можливості для взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку; - принципи реалізації змісту: індивідуалізація, гуманізація навчально-виховного процесу	- принципи добору змісту освіти: науковість, полікультурність, світський характер освіти, системність, інтегративність, єдність навчання і виховання; - принципи реалізації змісту: індивідуалізація, гуманізація навчально-виховного процесу	принципи добору змісту окремих освітніх галузей зокрема: 1) природничої (принципи сталого розвитку); 2) громадянської та історичної (демократичні принципи); - принципи реалізації змісту (повна або часткова інтеграція різних освітніх галузей, що відображається в типових освітніх програмах, освітній програмі закладу загальної середньої освіти; у процесі інтеграції кількість навчальних годин, передбачених на вивчення кожної освітньої галузі, перерозподіляється таким чином, що їх сумарне значення не зменшується
Провідні підходи до організації навчання		
особистісно орієнтований підхід	підходи: особистісно орієнтований, компетентнісний	компетентнісний підхід

Додаток 3

Встановлення відповідності між змістовими лініями та темами освітньої галузі «Людина і світ» Державного стандарту початкової загальної освіти, який затверджено у 2000 році та схвалено зі змінами у 2005 році

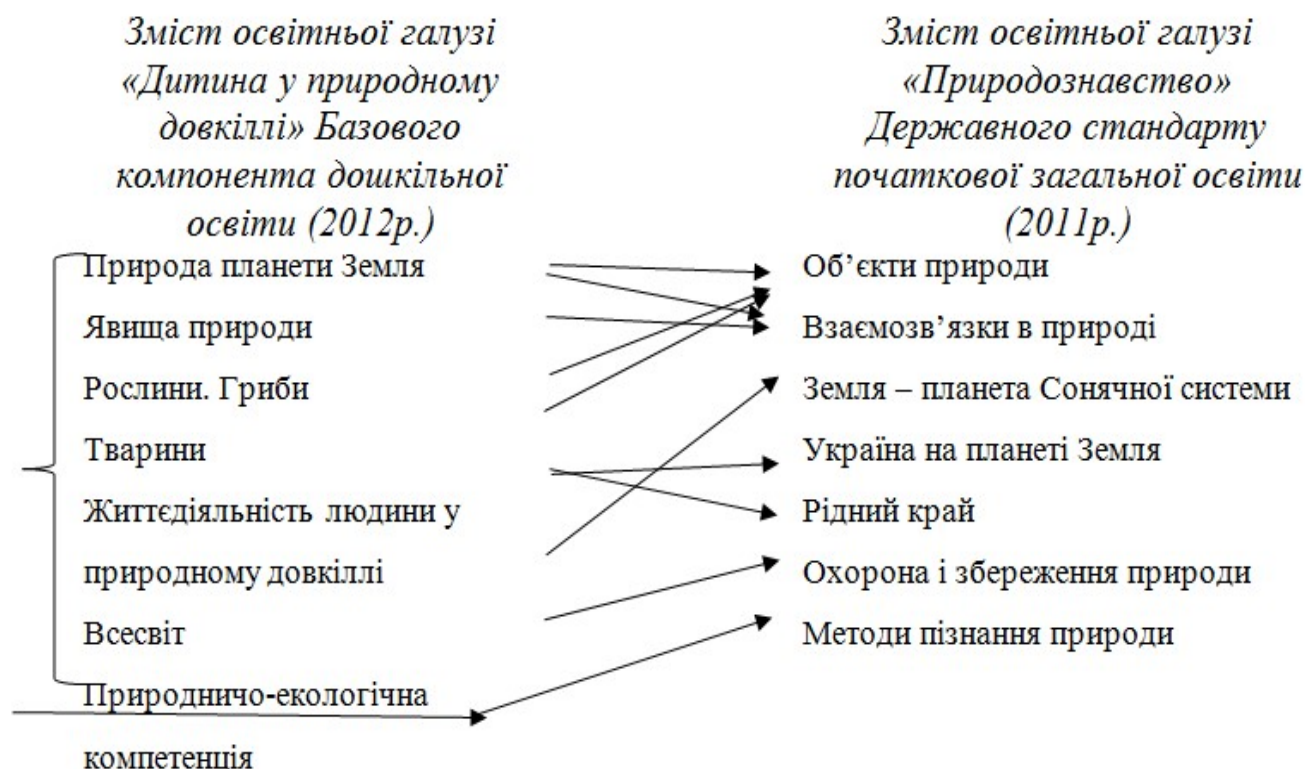
Державний стандарт початкової загальної освіти 2000 р. (затверджено Кабінетом Міністрів України (постанова №1717 від 16.11.2000р.);	Державний стандарт початкової загальної освіти 2000 р. зі змінами, які схвалено Рішенням Колегії МОН України (протокол № 10/1-2 від 20.10.2005р.)
-	Людина як особистість
-	Людина серед людей
-	Людина, природа, суспільство
-	Культура
<i>Нежива природа</i>	<i>Об'єкти природи</i>
Тіла, речовини, частинки	Природа. Жива і нежива природа. Тіла, речовини, частинки
Визначення маси тіл за допомогою їх зважування	-
Три агрегатні стани речовин	-
Повітря, вода, гірські породи, ґрунт	Повітря, вода, гірські породи, ґрунт
Сонце – головне джерело енергії на Землі. Енергія палива, вітру, рухомої води. Електроенергія	Сонце – головне джерело енергії на Землі
<i>Жива природа</i>	-
Організм	Організм – одиниця живої природи. Індивідуальний розвиток живих організмів. Різноманітність живих організмів
Індивідуальний розвиток рослин, тварин, людини	
Віруси, дроб'янки, гриби, рослини, тварини, людина	
Зв'язки у природі	Взаємозв'язки в природі
<i>Планета Земля</i>	
Земля – планета Сонячної системи. Природні компоненти, явища, процеси	Земля – планета Сонячної системи. Зображення земної поверхні на плані та карті. Різноманітність природи на Землі
Зображення земної поверхні на плані та карті	
Різноманітність природи на Землі	
Форма Землі	-
Українці серед народів світу	-
Охорона і збереження Землі – завдання людства	Охорона і збереження Землі – завдання людства
-	Населення Землі
<i>Наша Батьківщина – Україна</i>	<i>Україна</i>
Розташування України	Розташування України
Різноманітність природи України	Різноманітність природи України
Господарська діяльність населення України	-
Збережемо природу України	Охорона і збереження природи України
-	Населення України
<i>Рідний край</i>	
Мій рідний край на карті України	Розташування рідного краю на карті України
Різноманітність природи рідного краю	Різноманітність природи рідного краю
Господарська діяльність населення свого краю	Господарська діяльність населення свого краю
Збереження природи рідного краю	Охорона і збереження природи рідного краю
<i>Методи пізнання природи</i>	
Спостереження, практична робота, дослід	Методи пізнання об'єктів природи: спостереження, практична робота, дослід (включено до теми «Об'єкти природи»)

Додаток И

Зіставлення змісту освітніх галузей «Людина і світ» Державного стандарту початкової загальної освіти 2000 р. зі змінами 2005 р. та «Природознавство» Державного стандарту початкової загальної освіти 2011 р.

Державні стандарти початкової загальної освіти	
2000 р. зі змінами в 2005 р.	2011 р.
Зміст освіти / Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів	
Зміст освіти в змістових лініях і темах / Державні вимоги у додатку М.2	Зміст освіти в змістових лініях / Державні вимоги наведено частково
<i>Об'єкти природи</i>	<i>Об'єкти природи</i>
Природа. Жива і нежива природа. Тіла, речовини, частинки	- мати уявлення про: - природу, її складові, тіла, речовини, властивості; - різноманітність живих організмів (віруси, бактерії, гриби, рослини, тварини), особливості їх будови, росту, розвитку, процесів життєдіяльності та поведінки, про значення живих організмів у природі; - перетворення і збереження речовин і сонячної енергії у природі, про теплові процеси та енергоносії; (продовження в додатку М.3)
Повітря, вода, гірські породи, ґрунт	
Сонце – головне джерело енергії на Землі	
Організм – одиниця живої природи. Індивідуальний розвиток живих організмів. Різноманітність живих організмів	
Методи пізнання об'єктів природи: спостереження, практична робота, дослід	
Взаємозв'язки в природі	Взаємозв'язки в природі
	- мати уявлення про цілісність природи (продовження в додатку М.3)
<i>Планета Земля</i>	Земля – планета Сонячної системи
Земля – планета Сонячної системи. Зображення земної поверхні на плані та карті. Різноманітність природи на Землі	- мати уявлення про: - Всесвіт і Сонячну систему, форму і будову Землі, рух Землі навколо осі і навколо Сонця; - материки і океани, особливості їх природи, населення Землі; - орієнтуватися на місцевості; - працювати з планом, глобусом і картами
Охорона і збереження Землі – завдання людства	
Населення Землі	
<i>Україна</i>	Україна на планеті Земля
Розташування України	- мати уявлення про розташування природних зон на території України, особливості їх природних умов, рослинного і тваринного світу; - знати розташування України на глобусі, карті світу, півкуль і Європи; (продовження в додатку М.3)
Різноманітність природи України	
Охорона і збереження природи України	
Населення України	
Рідний край	Рідний край
Розташування рідного краю на карті України	- мати уявлення про особливості погоди своєї місцевості;
Різноманітність природи рідного краю	
Господарська діяльність населення свого краю	- знати розташування рідного краю на карті України; - розпізнавати форми земної поверхні на місцевості
Охорона і збереження природи рідного краю	
	Охорона і збереження природи
	- мати уявлення про цінність природи для життя людей (продовження в додатку М.3)
	Методи пізнання природи
	- вести спостереження за предметами і явищами неживої природи та їх змінами (продовження в додатку М.3)

Наступність у стандартизації в межах суміжних ланок освіти, які визначають процес формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку



Визначення загальних компетентностей з основ природознавства в редакціях програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» 2008 та 2012 років

Редакція програми «Я і Світ» 2008р.	Редакція програми «Я і Світ» 2012р.
<p>Загальні показники компетентності для всіх вікових категорій визначаються за формами активності: фізична (м'язова-рухова, предметно-практична), соціально-моральна, емоційно-ціннісна, пізнавальна (загальна, логіко-математична), мовленнєва, художньо-естетична, творча)</p>	<p><i>Вік немовляти. Показники основ компетентності дитини на кінець першого року життя:</i> знання (рослинний світ, тваринний світ, явища природи, природні об'єкти); уміння (рослинний світ, тваринний світ, явища природи, природні об'єкти); початки базових якостей (сприйнятливість, допитливість, самостійність).</p> <p><i>Ранній вік. Показники компетентності дитини на кінець третього року життя:</i> знання (рослинний світ, тваринний світ, явища природи, природні об'єкти, життєдіяльність людини, Всесвіт); уміння (рослинний світ, тваринний світ, явища природи, природні об'єкти, життєдіяльність людини, Всесвіт); базові якості (сприйнятливість, допитливість, самовладання, відповідальність).</p> <p><i>Молодший дошкільний вік. Показники компетентності дитини на кінець п'ятого року життя:</i> знання (рослинний світ, тваринний світ, явища природи, природні об'єкти, життєдіяльність людини, Всесвіт); уміння (рослинний світ, тваринний світ, явища природи, природні об'єкти, життєдіяльність людини, Всесвіт); базові якості (сприйнятливість, допитливість, самостійність, самовладання, гідність, справедливість, відповідальність, креативність).</p> <p><i>Старший дошкільний вік. Показники компетентності дитини на кінець дошкільного віку:</i> знання (планета Земля, рослинний світ, тваринний світ, явища природи, природні об'єкти, життєдіяльність людини, Всесвіт); уміння (планета Земля, рослинний світ, тваринний світ, явища природи, природні об'єкти, життєдіяльність людини, Всесвіт); базові якості (сприйнятливість, самостійність, допитливість, справедливість, самовладання, гідність, відповідальність, креативність)</p>

Зміст підрозділу «У світі природи» програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2013)

Таблиця М.1

Напрями діяльності вихователя	Зміст напрямів діяльності вихователя
ПРИРОДА РІДНОГО КРАЮ	
формувати уявлення про об'єкти природного довкілля	
рослини найближчого оточення (парку, лісу, луки, земельної ділянки, поля, саду)	різні види дерев, кущів, трав'янистих рослин, гри-бів; їх назва, будова, місце й умови зростання, зміни, що відбуваються у процесі зросту, за порами року; значення рослин у природі та житті людини
тварини своєї місцевості (свійські та дикі)	назва, зовнішній вигляд; спосіб життя, харчування; будова тіла і залежний від неї спосіб руху; місце проживання, зміни в їх житті у різні пори року; піклування та охорона з боку людини, значення тварину природі та в житті людини
птахи (свійські, перелітні, осілі, декоративні)	назва, зовнішній вигляд; спосіб життя, харчування; будова тіла; середовище існування, зміни в їх житті у різні пори року; піклування й охорона, значення птахів у природі та житті людини
безхребетні (молюски, комахи)	назва, зовнішній вигляд; спосіб життя, будова тіла і спосіб руху; харчування, середовище існування, зміни в їх житті у різні пори року; значення безхребетних у природі та в житті людини
риби (прісноводні, акваріумні)	зовнішній вигляд, будова тіла, спосіб життя, розмноження (відкладають ікру, народжують мальків)
земноводні та плазуни	назва, зовнішній вигляд; спосіб життя, харчування; будова тіла; середовище існування, зміни в житті у різні пори року; піклування й охорона, значення безхребетних у природі та в житті людини
формувати уявлення про тверді тіла: пісок, глина, каміння, їх властивості	
повітря	його рух, напрям, сила
воду	зміни її стану (замерзання, плавлення снігу і льоду), поняття колообігу води (види хмар, дощ, роса, іній, град, сніг,); значення для природи та людини
електричні та світлові явища природи	гроза – грим, блискавка, веселка (форма та розташування смуг веселки)
формувати поняття про сезонні зміни та явища в природі	пори року, їх послідовність, стан погоди (приморозки, ожеледиця, хуртовина, посуха, буря, стихійні лиха тощо), їх вплив на життя людини

збагачувати уявлення про сільськогосподарську працю	(вирощування рослин, піклування про тварин) та залучати дітей до посильних трудових дій (догляд за кімнатними рослинами, домашніми тваринами, праця на городі тощо)
екологічно доцільна поведінка	формувати у дітей поняття про екологічно доцільну поведінку, залучати їх до посильної участі у збереженні та відновленні природного довкілля міста (села)
ПРИРОДА УКРАЇНИ	
формувати уявлення про характерні особливості окремих географічних регіонів України (Крим, Карпати, Полісся), типові ландшафти	
водойми (річки, озера, моря)	їх значення у природі та в житті людини; рослини та тварин – мешканців водойм
гори	рослини та тварин, що зустрічаються у горах
степи	рослини та тварин, що зустрічаються у степах
ліси	їх значення у природі та в житті людини; рослини та тварин, які зустрічаються у лісах
формувати поняття про Червону книгу України, правила безпечної поведінки й доцільного природокористування	
залучати до посильної участі у природоохоронній діяльності	
ПРИРОДА ПЛАНЕТИ ЗЕМЛЯ	
формувати уявлення дітей про водний простір (океани) і сушу (материки)	
розвивати вміння елементарно орієнтуватися на глобусі, мапі	
формувати поняття про окремих представників тваринного та рослинного світу інших географічних зон Землі	
ПРИРОДА КОСМОСУ	
формувати елементарні уявлення про космос	схід і захід сонця, місяця, місцезнаходження сонця вранці, пополудні, ввечері в різні пори року; зоряне небо; компоненти видимого космосу (Сонце, Місяць, зорі) та невидимого (деякі планети, комети, сузір'я)
формувати уявлення про засоби дослідження космосу людиною	телескопи, станції, космонавти, космічні кораблі, астронавти, астрономи

Додаток Н

Зміст пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку у природному довкіллі за комплексною програмою розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник»

Додаток Н.1

Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі цільової підпрограми «Немовлятко» (перший рік життя) комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник»

Мета педагогічної діяльності	Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі
Природне довкілля	Розвиток (кінець першого року життя) естетичного сприймання природи всіма органами чуття, а також на слух назв явищ природи (дощ, сніг, вітер), рослин (квітка, листок, яблуко, дерево, кущ), тварин (кішка, собака, пташка, риби). Заохочення дітей до звуконаслідувальних дій тварин (наприклад, киця каже: «Няв»)
Дослідницька діяльність	Спостереження. Організація щоденних спостережень на відстані за об'єктами природи. Навчання елементарних правил поведінки у природному довкіллі (не галасувати, говорити тихо, лагідно, щоб «не злякати пташку»). Розвиток здатності зосереджуватися на предметах довкілля та досліджувати його всіма органами чуття, дотримуючи правил безпеки. Заохочення дітей до експериментування з безпечними предметами та їх заміниками. Розвиток емоційної реакції на запахи (наприклад, яблучко пахне, квітка пахне: дитина втягує носиком запах і за зразком дорослого промовляє: «Ах!»)

Додаток Н.2

Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі цільової підпрограми «Малюшко» (другий рік життя) комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник»

Складові пізнавальної діяльності	Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі
Природне довкілля	Ознайомлення із сонцем (кругле, тепле, гріє долоньки), дощем (водичка, що падає із хмарки, поливає травичку), котом, собакою (показавши на малюнку або запропонувавши відповідні іграшки), деревами (ялинка, каштан), квітами (ромашка, кульбаба), овочами і фруктами (помідор, огірок; груша, яблуко) та їхніми назвами. Залучення до пошуку і знаходження знайомих тварин, птахів, овочів і фруктів (кіт, курка, яблуко, огірок) у реальності, на картинках, серед іграшок на прохання дорослого. Формування елементарного розуміння понять «день», «ніч». Навчання пантомімічних дій, що характеризують відповідну частину доби (вдень світить сонце, діти стрибають, граються; вночі – сонце і діти сплять)
Дослідницька діяльність	Спостереження. Розвиток здатності зосереджуватися на предметах довкілля та досліджувати його всіма органами чуття, дотримуючи правил безпеки (іграшковий котик і пухнастий килимок). Заохочення дітей до експериментування з безпечними предметами та їх заміниками. Закріплення уявлень про властивості води (тепла, холодна), смакові якості їжі (смачна, солодка тощо). Залучення до щоденних постійних спостережень у різні пори року та упродовж дня за природними об'єктами. Досліди. Заохочення до розпізнавання запахів квітів; впізнавання на смак фруктів, овочів і знайомих на дотик різних безпечних для здоров'я предметів

Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі цільової підпрограми «Мовлятка» (третій рік життя) комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник»

Мета педагогічної діяльності	Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі
Природне довкілля	<p>Ознайомлення з рослинами (дерева: ялина – у лісі, каштан, тополя – на ділянці, на вулиці; яблуна, груша, слива, вишня – у саду); овочами (картопля, морква, цибуля, часник ростуть на городі); квітами (фікус, фіалка – у кімнаті; мальва, ромашка – на клумбі); тваринами (домашні – кішка, собака, корова; дикі – білка, їжак, вовк); птахами (домашні – курка, півень, гуска, качка; дикі – сорока, ворона, горобець, голуб, синиця); комахами (сонечко, муха, мурахи, комар). Закріплення деяких ознак тварин, птахів, комах на малюнках. Ознайомлення з елементарними правилами безпеки у реальному житті. Навчання дітей визначенню стану погоди (іде дощ, падає сніг, світить сонце, дме вітер). Розвиток емоційного сприймання об'єктів природи, привчання милуватися ними</p>
Дослідницька діяльність	<p>Спостереження Заохочення дітей до щоденних постійних спостережень у різні пори року та впродовж дня за природними об'єктами: сонцем, хмарами, визначення за рухом дерев, чи є вітер.</p> <p>Досліди Організація дослідницької роботи зі знайомими і безпечними для життєдіяльності предметами та матеріалами, (наприклад, піском, водою, іграшками тощо). Залучення до пізнавально-дослідницької діяльності (наприклад, порівняння лимона з яблуком за смаковими якостями; нюхання квітів та розрізнення їх за запахом). Організація дослідів з об'єктами неживої природи (наприклад, на визначення властивостей та якостей води: прозора, без запаху, холодна, тепла, чиста, брудна, корисна; воду п'ють люди, квіти, дерева, трави, тварини; піску: вологий, сухий; землі: суха, мокра після дощу; камінців, глини). Організація дослідницької діяльності з гуашевими фарбами (наприклад, утворення зеленого кольору способом змішування жовтої і синьої фарб)</p>

Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі цільової підпрограми «Помагайлик» (четвертий рік життя) комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник» [Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 144 с. С. 32–33]

Мета педагогічної діяльності	Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі
Природне довкілля	Засвоєння дітьми знань про пори року (осінь, зима, весна, літо) та природні об'єкти: сонце (кругле, лагідне, тепле; небо (синє, буває хмарним і безхмарним); хмари (бувають різної форми, прозорі, легкі, темні, сірі); повітря (холодне, тепле; повітрям ми дихаємо); воду (прозора, без запаху; нею наповнені криниці, річки, озера, ставки, море; воду п'ють люди, квіти, дерева, трави, тварини; взимку вода замерзає); дощ (холодний, теплий, падає з неба у вигляді рясних дощових краплин, напуває землю); сніг (білий, м'який, холодний, можна з нього ліпити, кататися на санках по снігу); вітер (холодний, теплий, легенький, гойдає дерева); землю (суха, тверда, мокра після дощу, тепла, холодна; на землі ростуть квіти, дерева, овочі, трава; по землі ходять люди, тварини, стрибають пташки, їздять машини); дерева (береза, ялина, верба, яблуна, вишня); овочі (картопля, морква, цибуля); квіти (фікус, фіалка, мальва, ромашка). Первинне ознайомлення дітей з будовою рослин (стовбур, гілки, листки, квітки). Розвиток уявлень про тварин свійських (кішка, собака) і диких (вовк, лисиця), птахів свійських (курка, півень), диких (сорока, ворона, голуб); комах (сонечко, муха).
Дослідницька діяльність	Спостереження Організація щоденних постійних спостережень у різні пори року та впродовж дня за природними об'єктами. Заохочення дітей до такого виду пізнавальної діяльності. Досліди Організація дослідницької роботи зі знайомими та безпечними для життєдіяльності предметами та матеріалами, наприклад, піском, водою, цибулею (проростає у склянці з водою), іграшками тощо.

Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі цільової підпрограми «Пізнавайлик» (п'ятий рік життя) комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник»

Мета педагогічної діяльності	Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі
Природне довкілля	<p>Закріплення знань про пори року (осінь, зима, весна, літо) та особливості сезонних змін у живій та неживій природі. Збагачення знань про природні об'єкти, їхні властивості, характерні особливості: про сонце (кругле, лагідне, тепле, зігріває землю навесні, влітку і восени; взимку сонце світить, та мало гріє), небо (синє, буває хмарним і безхмарним), хмари (бувають різної форми, прозорі, легкі, темні, сірі, особливо восени та перед грозою і дощем; інколи їх підганяє вітер і вони плывуть, як кораблі у морі), повітря (холодне, тепле; повітрям ми дихаємо, під час руху повітря утворюється вітер), вітер (холодний, теплий, легенький, гойдає дерева), воду (прозора, без запаху, розливається, нею наповнені криниці, річки, озера, ставки, море; воду п'ють люди, тварини, квіти, дерева; взимку вода замерзає), дощ (холодний, теплий, падає з неба у вигляді рясних дощових краплин, напуває землю), сніг (білий, м'який, холодний, з нього можна ліпити, кататися на санках), земля (мокра після дощу, родюча, на ній ростуть квіти, дерева, овочі, трава; по землі ходять люди, тварини, стрибають пташки, їздять машини), пісок (сухий, мокрий, вологий, білий), каміння (велике, кругле); рослини, дерева (липа, тополя, смерека – ростуть на ділянці; яблуня, груша, слива, вишня – у саду) і кущі (калина, горобина), що ростуть на майданчику дитячого садка; овочі (картопля, морква, горох, огірок, цибуля – ростуть на городі), квіти (бегонія, аспарагус, бальзамін – у кімнаті; айстри, чорнобривці, проліски, конвалія – на клумбі та в саду), будова рослин (стовбур, гілки, листки, квітки); тварини: свійські (кішка, собака, корова, коза, баран); дикі (білка, заєць, ведмідь, олень, їжак); птахи свійські (курка, півень, гуска, качка), дикі (горобець, синиця, шпак); комахи (сонечко, муха, мурахи, комар). Ознайомлення з різними видами сільськогосподарської праці: землеробством, городництвом, садівництвом, бджолярством. Розвиток естетичного сприймання природного довкілля, усвідомлення важливості його для людини та її здоров'я. Формування екологічної культури, бережного ставлення до природи, дотримання безпечної поведінки у природному довкіллі. Ознайомлення з Червоною книгою природи та природоохоронними заходами (наприклад, насаджування лісниками лісів на місцях вирубки)</p>
Дослідницька діяльність	<p>Спостереження. Заохочення до щоденних постійних спостережень за сезонними явищами у різні пори року та впродовж дня за природними об'єктами, за діями і вчинками людей.</p> <p>Досліди. Включення у дослідницько-пошукову роботу та зацікавлення дітей цим видом діяльності. Організація дослідницької роботи зі знайомими та безпечними для життєдіяльності предметами і матеріалами (наприклад, з фарбами). Спонування дітей на підставі власних спостережень і дослідів робити правильні умовиводи</p>

Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі цільової підпрограми «Дослідник» (шостий рік життя) комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник»

Мета педагогічної діяльності	Зміст пізнавальної діяльності у природному довкіллі
Природне довкілля	<p>Збагачення знань про пори року (осінь, зима, весна, літо), природні об'єкти (властивості, характерні особливості, умови, будову, зовнішній вигляд, спосіб харчування, звички тощо). Навчання розрізняти кілька видів рослин: дерев (каштан, липа, тополя, дуб, ялина, смерека; алича, груша, слива, вишня, абрикос, персик), овочів (картопля, морква, цибуля, часник), квітів (аспарагус, колеус, аспідістра; чорнобривці, нагідки, крокуси, жоржини, ромашки), закріплення знань про їх будову (стовбур, гілки, листки, квітки). Розрізнення дітьми тварин: свійських (кішка, собака, корова, кролик, вівця, свиня); диких (білка, борсук, ведмідь, лисиця, вовк, олень, слон); птахів свійських (курка, півень, гуска, качка, індик), диких (орел, сорока, синиця, соловей); комах (бджола, оса, муха, джміль, мурахи, комар). Розширення уявлень про сонце (кругле, ласкаве, тепле, зігріває навесні, влітку і восени землю; взимку сонце світить, та не гріє), небо (синє, буває хмарним і безхмарним), хмари (бувають різної форми, прозорі, легкі, темні, сірі, особливо восени та перед грозою і дощем, інколи їх підганяє вітер і вони пливуть, як кораблі у морі), повітря (холодне, тепле, повітрям ми дихаємо), вода (прозора, без запаху, розливається, нею наповнені криниці, річки, озера, ставки, море; воду п'ють люди, квіти, дерева, трави, тварини; взимку замерзає), дощ (холодний, теплий, падає з неба у вигляді рясних дощових краплин, напуває землю), сніг (білий, м'який, холодний, можна з нього ліпити, кататися на санчатах по снігу), вітер (холодний, теплий, легенький, гойдає дерева), земля (суха, тверда, мокра після дощу, тепла, холодна; на землі ростуть квіти, дерева, овочі, трава; по землі ходять люди, тварини, стрибають пташки, їздять машини). Народні повір'я, легенди про природу та бережне ставлення до її об'єктів.</p>
Дослідницька діяльність	<p>Спостереження Щоденні постійні спостереження в різні пори року та впродовж дня за природними об'єктами. Досліди Організація дослідницької роботи зі знайомими та безпечними для життєдіяльності предметами і матеріалами, наприклад, піском, водою, цибулею, іграшками тощо. Досліди на визначення якості води (чиста, брудна, холодна, тепла, гаряча, прозора), повітря (холодне, тепле, чисте, брудне, є скрізь: у воді, камінні, в землі). Досліди на визначення властивостей та конструкторських можливостей матеріалів для художньої праці та народних ремесел, досліди із фарбами (наприклад, створення кольорової палітри шляхом змішування фарб для одержання інших кольорів та їх відтінків)</p>

**Наповнення змістових ліній теми «Природа навколо нас» програми середньої загальноосвітньої школи для 1 класі трирічної та 1(2) класу чотирирічної початкової школи
(Програми середньої загальноосвітньої школи. 1-4 (1-3) класи. Київ : Бліц, 1997. 206 с. С. 100–101, 103–104)**

Змістові лінії	Контент змістової лінії «Природа навколо нас» / 1 клас
Пори року	Що належить до природи (Сонце, зірки, повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, людина). Про що можна дізнатися, спостерігаючи за Сонцем (чому буває тепло і холодно, замерзають калюжі або розтає бурулька; опадає листя або розпускаються бруньки; відлітають або прилітають птахи, засинають мурашки, прокидаються від сплячки їжачок, ведмідь)
Повітря	Для чого потрібне повітря всьому живому. Як переконатися, що навколо нас є повітря (проведення дослідів, ігор). Від чого буває вітер. Чи вміє вітер працювати. Як дбати про чистоту повітря
Вода	Її дивовижні властивості (розчиняти деякі речовини, бути твердою, рідкою, невидимою). Чому вода називається мандрівницею. Хто п'є воду (вода потрібно всьому живому). Яка вода шкідлива. Як турбуватися про чистоту водойм*
Ґрунт	Чи може вирости на асфальті дерево. Чому на городі, в полі, на лузі, в саду все росте. Проведення дослідів на вміст у ґрунті води, повітря, поживних речовин. Ґрунт – місце, де проживають маленькі тваринки. Як люди дбають про ґрунт
Рослини	Різноманітність рослин. Що дають рослини людям. Що загрожує зеленому другу. Як турбуватися про рослинний світ*
Тварини	Різноманітність тваринного світу. Що дають тварини людям. Живий куточок у школі і вдома. Охорона тварин і турбота людини про них у різні пори року. Спостереження за сезонними змінами в природі протягом року. Народні прикмети щодо завбачення погоди. Робота над створенням Червоної книги своєї місцевості

Примітка. Умовною позначкою «*» позначено контент освітніх ліній, який не викладається в 1(2) класу чотирирічної початкової школи

Зміст програми «Навколишній світ» (автори Н. Бібік, Н. Коваль), 1 клас
(Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–2 класи. Київ :
Початкова школа. 2001. 293 с. С. 178–181)

Назви тем	Контент тем та підтем (виокремлені курсивом) / 1 клас
Природа навколо нас	<p><i>Що належить до природи:</i> Сонце, зірки, повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, людина та ін. Про що можна дізнатися, спостерігаючи за Сонцем (чому буває тепло і холодно, замерзають калюжі або розтає бурулька; опадає листя або розпускаються бруньки; відлітають або прилітають птахи, засинають мурашки, прокидаються від сплячки їжак, ведмідь).</p> <p>Як переконатися, що навколо нас є <i>повітря</i> (проведення дослідів, ігор).</p> <p>Від чого буває вітер. Чи вміє вітер працювати. Як використовувати силу вітру. Як дбати про чистоту повітря.</p> <p><i>Вода.</i> Її дивовижні властивості (розчинити деякі речовини, бути твердою, рідкою, невидимою). Чому вода називається мандрівницею. Хто п'є воду (вода потрібна всьому живому). Яка вода шкідлива. «Жива» і «Мертва» вода у казках. Як турбуватися про чистоту маленьких і великих річок, ставків, озер, морів.</p> <p><i>Ґрунт.</i> Чи може вирости на асфальті дерево. Чому на городі, в полі, на лузі, в саду все росте. Проведення дослідів на вміст у ґрунті води, повітря, поживних речовин. Ґрунт – це місце, де проживають маленькі тварини. Як люди дбають про ґрунт. Вшанування землі. Народна мудрість про неживу природу.</p> <p><i>Рослини.</i> Різноманітність рослин. Що дають рослини людям. Що загрожує зеленому другу. Як турбуватися про рослинний світ. Оспівування в усній народнопоетичній творчості рослин, якими прикрашали садибу (калина, верба, чорнобривці, мальви), якими лікувалися (звіробій, подорожник, татарське зілля, чебрець та ін.).</p> <p><i>Тварини.</i> Різноманітність тваринного світу. Що дають тварини людям. Живий куточок у школі і вдома. Приказки, прислів'я, пісні, перекази, казки, байки про тварин. Традиційні кички тварин, які живуть поруч з людиною. Охорона тварин і турбота людини про них у різні пори року. Спостереження за змінами в неживій природі, в житті рослин, тварин, у сільськогосподарській праці людей упродовж року. Народні прикмети щодо завбачення погоди. Створення «Книги скарг рослин і тварин».</p>
Твій рідний край	Природа міста (села); природа їх околиць. Охорона природи найближчого оточення.

**Зміст програми «Навколишній світ» (автори Н. Бібік, Н. Коваль), 2 клас
(Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–2 класи. Київ :
Початкова школа. 2001. 293 с. С. 183–184)**

Назви тем	Контент тем та підтем (виокремлені курсивом)
Природа навколо нас	<p><i>Пори року</i> (осінь, зима, весна, літо). Зміни в природі. Від чого вони залежать. Як термометр показує тепло – холодно. Сонце – джерело світла. Тінь – темна ділянка, що утворюється від будь-якого непрозорого предмета, на який спрямоване світло. Світло має властивість проходити через деякі предмети. Сезонні спостереження протягом року за природою і господарською діяльністю людини. Народна мудрість про явища природи, пори року. Народні прикмети, пов'язані з природою, господарською діяльністю людини.</p> <p><i>Осінь</i>. День покоротшав. Стало прохолодніше. Перші заморозки. Чому жовкне і опадає листя. Листопад. Пора збирання насіння для підгодівлі птахів узимку. Як готуються до зими бджола, жаби, їжак, білка, заєць. Які тварини залишаються зимувати, як їм допомогти. Осінні турботи дорослих. Охорона здоров'я. Народні прикмети допомагають завбачити погоду.</p> <p><i>Зима</i>. Сонце світить та не гріє. Навіщо землі сніг. Досліди зі сніжинкою (Чому тепло перетворює її на краплину води. Чому не можна смоктати бурульку, лід), якої вона форми, кольору. На яких деревах залишилося листі. До яких дерев прилітають птахи. Зелені рослини на вікнах. Годівнички для птахів. Дослідження: яку погоду може передбачити горобчик. Як розпізнавати сліди на снігу. Зимові турботи дорослих. Турбота про здоров'я. Зразки завбачення погоди.</p> <p><i>Весна</i>. Сонце пригріло землю. Збільшився день. Перші проталини. Скресла крига. Весняний дощ. Як народжуються личинки. Перші квіти. Умови росту рослин. Які рослини з'явилися навесні. У тварин народжуються малята. Весняні турботи дорослих. Допомога дорослим (скопати грядку, полити розсаду). Як дбати про своє здоров'я весною. Перевірка народних прикмет.</p>
	<p><i>Літо</i>. Що треба знати про літо. Місяць тиші – червень. не кожен ягода можна брати. Як дбати про своє здоров'я влітку. Дослідження таємниці веселки. Охорона природи – неодмінна умова охорони здоров'я людей. Як навчитися жити в мирі й злагоді з природою.</p>
Твій рідний край	<p>Що вирощують і виготовляють у рідному краї. Природа рідного краю. Охорона природи рідного краю. Завбачення погоди за народними прикметами.</p>
Твоя країна – Україна	<p>Природні умови і природні багатства України (рельєф, погодні умови; корисні копалини (кам'яне вугілля, природний горючий газ, нафта, торф); будівельні матеріали, водні багатства, ґрунти, рослинність, тваринний світ, сільськогосподарські угіддя та ін.). Найбільші ріки (Дніпро, Південний Буг, Псел, Дністер, Сіверський Донець, Горинь, Десна, Інгулець), озера (Кагул, Світязь, Ялпуг).</p>

**ПРОГРАМА. ПРИРОДОЗНАВСТВО. 3 клас (35 год) (автор Т. Байбара)
(Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3-4 класи. Київ :
«Початкова школа». 2003. 296 с. С. 173–176)**

Вступ. Природа і ми (3 год)

Що таке природа. Нежива й жива природа. Ознаки живих організмів: дихають, живляться, ростуть, розмножуються, вмирають.

Цінність природи для людей (практична, естетична, моральна, валеологічна, пізнавальна).

Зміни в навколишньому середовищі. Негативний вплив діяльності людей на природу. Охорона природи. Значення заповідників для збереження природи. Червона книга України. Відповідальність кожної людини за збереження природи.

Тіла. Речовини. Молекули. Тверді, рідкі й газоподібні речовини.

Експедиції: різноманітність природи (жива і нежива природа); зміни в природі, спричинені людиною; охорона природи.

Досліди: на доведення того, що речовини складаються з молекул.

Практичні роботи: висаджування дерев, кущів; збирання плодів і насіння для підгодовування птахів узимку тощо; на виявлення стану тіл у природі.

Нежива природа (9 год)

Сонячне світло і тепло. Прямолінійне поширення сонячних променів. Вбирання сонячного тепла предметами неживої природи і живими організмами. Їх нагрівання. Залежність нагрівання поверхні Землі від висоти Сонця на небосхилі. Визначення залежності нагрівання поверхні Землі від висоти сонця на небосхилі. Визначення висоти Сонця на небосхилі за допомогою туну від гномона. Значення сонячного світла й тепла для рослин, тварин і людей.

Термометр. Будова термометра. Вимірювання та записування температури. Правила безпеки під час користування термометром.

Повітря. Властивості повітря (прозоре, безбарвне, без запаху, розширюється при нагріванні, стискується при охолодженні, погано проводить тепло). Склад повітря (азот, кисень, вуглекислий газ та ін. гази). Домішки в повітрі (водяна пара, пил, сажа, дим та інші речовини). Значення повітря для рослин, тварин і людей. Охорона повітря.

Вода. Вода в природі. Три стани води: рідкий, твердий, газоподібний. Властивості води-рідини (текуча, не має форми, прозора, без кольору, без запаху, розширюється при нагріванні, стискується при охолодженні). Вода – розчинник. Розчинні і нерозчинні у воді речовини. Перетворення води в природі з одного стану в інший. Значення води для рослин, тварин і людей. Охорона води та її економне використання.

Гірські породи. Тверді, рідкі й газоподібні породи. Корисні копалини. Їх різноманітність у природі: горючі, рудні, нерудні. Значення корисних копалин у природі і для людей. Охорона корисних копалин.

Ґрунт. Склад ґрунту (повітря, вода, перегній, глина, пісок, мінеральні солі). Родючість – основна властивість ґрунту. Значення ґрунту для рослин, тварин і людей. Охорона ґрунтів від руйнування.

Експедиція: ознайомлення із шарами землі, ґрунтом.

Досліди: виявлення властивостей повітря; доведення того, що кисень підтримує горіння, а вуглекислий газ не горить і не підтримує горіння; виявлення властивостей води-рідини та речовин, які розчиняються і не розчиняються у воді; визначення води перетворення води з одного стану в інший; визначення складу ґрунту.

Практичні роботи: визначення висоти Сонця на небосхилі за допомогою тіні від гномона; вимірювання температури; розпізнавання окремих корисних копалин у колекції.

Жива природа (22 год)

Зелене диво Землі – рослини. Різноманітність живих організмів на Землі. Значення рослин у природі. Цінність рослин для людей (практична, естетична, моральна, валеологічна, пізнавальна), Види рослин.

Зовнішня будова рослин. Рослини – живі організми. Рослини – джерело поживних речовин і кисню на Землі.

Дерева, кущі, трав'янисті рослини. Хвойні і листяні рослини. Однорічні, дворічні та багаторічні рослини.

Різноманітність рослин у природі (квіткові рослини, хвойні рослини, папороті, хвощі, мохи, водорості).

Розмноження рослин. Умови росту і розвитку рослин.

Довкілля рослин. Пристосування рослин до різних умов життя і до захисту від винищення у природі.

Охорона рослин.

Екскурсії: ознайомлення з різноманітністю рослин у природі; пристосування рослин до різних умов життя, із збереженням і охороною рослин.

Досліди: визначення умов росту і розвитку рослин.

Практичні роботи: розпізнавання різних видів рослин; розпізнавання різних органів рослин; виявлення у рослин ознак пристосування до різних умов життя і до захисту від винищення у природі.

Тварини – живі організми. Види тварин. Значення тварин у природі. Цінність тварин для людей (практична, естетична, моральна, валеологічна, пізнавальна).

Різноманітність тварин у природі (звірі, птахи, плазуни, земноводні, риби, комахи).

Живлення тварин. Ланцюги живлення у природі. Причини руйнування ланцюгів живлення.

Розмноження тварин у природі.

Довкілля тварин. Пристосування тварин до добування корму й захисту від ворогів.

Охорона тварин.

Екскурсії: ознайомлення з різноманітністю тварин у природі; пристосування тварин до різних умов життя, з охороною тварин.

Практичні роботи: розпізнаванні тварин різних груп.

Гриби. Дроб'янки. Значення грибів і бактерій у природі. Їстівні та отруйні гриби в природі. Корисні та хвороботворні бактерії. Правила гігієни.

Людина – живий організм. Відмінність людини від інших живих організмів. Місце людини в природі.

Органи тіла людини. Шкіра. Її значення. Гігієна шкіри.

Скелет і м'язи. Постава. Зміцнення скелету і м'язів.

Органи травлення. Гігієна харчування. Догляд за зубами. Органи дихання. Турбота про чистоту повітря.

Нервова система та органи чуття (зір, слух, нюх, смак, дотик). Гігієна органів чуття.

Практичні роботи: вивчення будови шкіри, роботи м'язів, об'єму легенів; значення органів чуття; підрахування пульсу залежно від фізичного навантаження; правила чищення зубів.

Цілісність природи. Взаємозв'язки у природі (1 год)

Практичні роботи: моделювання взаємозв'язків у неживій природі; живій природі; між неживою й живою природою.

Основні навчальні досягнення на кінець року:

Учні повинні знати:

- що таке тіло, речовини, молекули;
- про три стани речовин: твердий, рідкий, газоподібний;
- залежність нагрівання поверхні Землі від висоти Сонця;
- компоненти неживої природи: повітря, вода, гірські породи, ґрунт та їх основні властивості;
- групи рослин (водорості, мохи, папороті, хвойні і квіткові; дерева, кущі, трав'янисті; однорічні, дворічні, багаторічні), їх окремі найхарактерніші ознаки;
- умови росту і розвитку рослин; деякі ознаки пристосування рослин до різних умов життя;
- групи тварин (звірі, птахи, плазуни, земноводні, риби, комахи; трав'яні, хижі, всеїдні), їх характерні ознаки;
- деякі ознаки пристосування тварин у природі;
- будову тіла людини, його найважливіші органи та їх значення; правило особистої гігієни;
- взаємозв'язки в неживій і живій природі, між неживою й живою природою; вплив людини на природу;
- норми і правила поведінки в природі.

Учні повинні вміти:

- визначити висоту Сонця на небосхилі за довжиною тіні від гномона;
- вимірювати й записувати температури;
- розрізняти найпоширеніші у своїй місцевості рослини і тварин різних груп, їх найхарактерніші пристосування до умов життя;
- аналізувати, порівнювати окремі об'єкти природи, узагальнювати й робити висновки;
- встановлювати в межах програми взаємозв'язки в природі, пояснювати їх, моделювати;
- планувати й вести спостереження за об'єктами природи;
- планувати й виконувати елементарні досліди на виявлення ознак і властивостей об'єктів природи;
- працювати з підручником та іншими навчальними посібниками;
- розв'язувати природознавчі практичні й теоретичні задачі;
- виконувати правила особистої гігієни;
- виконувати правила поведінки в природі: брати посильну участь в охороні природи своєї місцевості;
- висловлювати оцінні судження про предмети і явища природи, свою поведінку та поведінку інших людей у природі.

Додаток С.2

ПРОГРАМА. ПРИРОДОЗНАВСТВО. 4 клас (35 год) (автор Т. Байбара) (Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3-4 класи. Київ : «Початкова школа». 2003. 296 с. С. 176–179)

Планета Земля (12 год)

Земля в Сонячній системі. Сонце – найближча до Землі зірка. Планети Сонячної системи. Глобус – модель Землі. Південний і Північний полюси Землі. Екватор. Обертання Землі навколо своєї осі. Зміна дня і ночі. Рух Землі навколо Сонця. Зміна пір року.

Горизонт. Сторони горизонту. Визначення сторін горизонту за компасом.

План і масштаб. План місцевості. Умовні знаки на плані.

Карта. Види карт. Умовні знаки на картах. Робота з картами.

Океани й материки на Землі.

Особливості природи океанів і материків. Їх рослинний і тваринний світ.

Населення Землі. Охорона природи на Землі.

Практичні роботи: визначення полюсів Землі, екватора, океанів і материків на глобусі і на карті; визначення сторін горизонту на місцевості і на карті; креслення плану окремих предметів з використанням масштабу; визначення відстаней за планом і картою з використанням масштабу; зображення плану місцевості; читання плану й карти за умовними знаками.

Наша Батьківщина – Україна (11 год)

Україна на планеті Земля. Розташування України на карті. Форми земної поверхні України (рівнини, горби, гори, яри). Водойми на території України (джерела, річки, озера, болота, моря).

Різноманітність природи України – природні зони: мішані ліси, степи, Південний берег Криму, Кримські гори, Карпати. Розташування природних зон на території України, їх природні умови, рослинний і тваринний світ, господарська діяльність людей. Взаємозв'язки й залежності в природі кожної природної зони та зумовленість праці людей.

Населення України. Охорона природи в Україні.

Практичні роботи: читання карти України за умовними знаками; розпізнавання форм земної поверхні та водойм, природних зон на карті України; розпізнавання найпоширеніших рослин кожної природної зони та їх характерними ознаками; моделювання ланцюгів живлення в природних зонах.

Рідний край (12 год)

Рідний край на території України.

Поверхня і водойми рідного краю. Орієнтування на місцевості за компасом і за місцевими ознаками.

Погода рідного краю в різні пори року (температура повітря, опади, напрям вітру).

Корисні копалини рідного краю. Їх властивості. Родовища. Способи добування і використання. Охорона корисних копалин.

Ґрунти рідного краю. Види ґрунтів (чорноземи, піщані, глинисті тощо). Охорона ґрунтів.

Природні угруповання рідного краю: ліс, луки, поле, водойма (озеро, болото, ставок, річка або море). Живі організми природних угруповань (рослини, тварини, гриби, бактерії). Взаємозв'язки між ними.

Рослинництво рідного краю. Його галузі. Особливості у зв'язку з природними умовами.

Тваринництво рідного краю. Його галузі. Особливості у зв'язку з природними умовами.

Промисловість рідного краю. Зумовленість її природними умовами рідного краю.

Населення рідного краю. Охорона природи.

Екскурсії: корисні копалини, ґрунт рідного краю, природні угруповання рідного краю, охорона природи.

Досліди: виявлення властивостей корисних копалин і ґрунтів рідного краю.

Практичні роботи: орієнтування на місцевості за місцевими ознаками і за компасом; читання карти рідного краю; розпізнавання корисних копалин рідного краю та найпоширеніших рослин різних природних угруповань і їх пристосувань до певних природних умов; розпізнавання культурних рослин і домашніх тварин рідного краю.

Основні навчальні досягнення на кінець року

Учні повинні знати:

- про форму Землі, горизонт, сторони горизонту, план, масштаб;
- способи зображення Землі та її поверхні: глобус, план місцевості, карта;
- назви океанів і материків;
- основні форми земної поверхні України та види водойм на її території;
- природні зони України, особливості природи, господарської діяльності та охорони природи в кожній зоні;
- особливості природи рідного краю; форми земної поверхні, водойми, погода, найпоширеніші корисні копалини й ґрунти, природні угруповання, сільськогосподарська діяльність людей та охорона природи;
- взаємозв'язки в природних зонах і в природних угрупованнях;
- норми і правила поведінки в природі.

Учні повинні вміти:

- визначати сторони горизонту за компасом і окремими місцевими ознаками;
- користуватися масштабом;
- користуватися картами (фізичною й природних зон);
- розрізняти форми земної поверхні та види водойм в Україні;
- розрізняти найхарактерніші рослини тварин природних зон України та природних угруповань рідного краю; найпоширеніші сільськогосподарські рослини і тварин рідного краю;
- встановлювати та пояснювати в межах програми взаємозв'язки в природних зонах і природних угрупованнях;
- моделювати об'єкти природи та взаємозв'язки між ними;
- планувати й проводити елементарні дослідження з використанням спостережень, дослідів, практичних робіт;
- користуватися додатковою літературою з метою пошуку нової інформації про об'єкт і явища природи;
- в навчальних і реальних ситуаціях: оцінювати об'єкти природи, поведінку свою й інших людей в природі з позицій її природоохоронної доцільності; здійснювати елементарне екологічне прогнозування змін у природі під дією на неї людини; визначати заходи з охорони природи, сою участь у них;
- дотримуватися правил поведінки в природі; в доступній формі пропагувати знання про охорону природи, брати участь у практичних заходах з охорони природи.

**Зміст програми «Я і Україна» (підназва «Моє довкілля») авторів
В. Ільченко, К. Гуз, 1 клас (Програми для середньої загальноосвітньої
школи. 1–2 класи. Київ : Початкова школа. 2001. 293 с. С. 187–200)**

Теми	Підтеми / 1 клас
Вступ. Поняття про довкілля та його вивчення / 7 год	<p>Що таке довкілля. Жива і нежива природа, рукотворний світ навколо мене. Що мені необхідно знати про довкілля? Таємниці мого довкілля. Мої помічники під час вивчення довкілля. Як вивчати довкілля? Як поводитися у довкіллі (в школі, на вулиці, у громадських місцях, поза населеним пунктом). Моделювання довкілля.</p> <p><i>Малюємо, моделюємо:</i> об'єкти живої та неживої природи, рукотворні предмети.</p> <p><i>Урок серед природи.</i> 1. Краса в довкіллі.</p> <p><i>Узагальнюючий урок.</i> Як вивчатимемо довкілля. Формування уявлення про довкілля як середовище, в якому живе людина.</p>
Хто живе в довкіллі / 15 год	<p>Зв'язки в довкіллі. Деревя. Комахи (на прикладі мурашки, бджілки). Птахи (на прикладі ластівки, синички). Домашні тварини (на прикладі kota, собаки). Довкілля людей. Ситуативні задачі на визначення позитивної і негативної поведінки дітей.</p> <p><i>Малюємо, моделюємо:</i> модель зв'язків рослин, комах, птахів у довкіллі; куточок рідного краю, водойму.</p> <p><i>Уроки серед природи:</i> 1. Дорога додому. 2. Тварини і рослини в довкіллі. 3. В гостях у водойми. 4. Люди у зимовому довкіллі.</p> <p><i>Узагальнюючий урок.</i> Які зв'язки спільні для всіх, хто живе у моєму довкіллі?</p>
Повторюваність у довкіллі / 10 год	<p>Що в довкіллі повторюється? (День і ніч, пори року, сезонні зміни в житті людей, тварин, рослин). Чому буває день і ніч? Зміна пір року. Рух Землі. Уявлення про Сонячну систему.</p> <p>Пори року: зима, весна, літо, осінь, їх характеристика.</p> <p>Календар. Святкуємо день народження. Народні і державні свята. За яким календарем живуть рослини і тварини?</p> <p><i>Малюємо, моделюємо:</i> день – ніч; зима – літо; весна – осінь; весняні квіти; прихід весни.</p> <p><i>Уроки серед природи:</i> 1. Перші ознаки весни (сходить сніг з полів, повертаються птахи з вирію). 2. Весна закінчується (зацвіли дерева, кущі, трави; весняні турботи тварин).</p> <p><i>Повторення за 1 клас.</i> Узагальнюючий урок за рік (1 год).</p>

**Зміст програми «Я і Україна» (підназва «Я і довкілля») авторів
В. Ільченко, К. Гуз, 2 клас (Програми для середньої загальноосвітньої
школи. 1–2 класи. Київ : Початкова школа. 2001. 293 с. С. 187–200)**

Таблиця Т.2.1

Теми	Підтеми / 2 клас
Людина у довкіллі / 7 год	<p>Що людині необхідно знати про себе. Умови зміцнення фізичного і психічного здоров'я в розумінні дитини. Як стати красивим? Охайність. Зв'язок здоров'я і краси людини. Робоче місце в школі і вдома. Догляд за навчальним та ігровим куточками. Як виховувати в собі охайність. Поведінка в довкіллі та громадських місцях. Моя школа. Відповідальність за вчинки. З кого я хочу брати приклад?</p> <p>Ввічливість – умова здоров'я людини та її оточення. Як поводитися в гостях і приймати гостей.</p> <p>Значення розуму людини для її самозбереження та збереження довкілля.</p> <p>Любов до себе, рідних і близьких, до рідного краю, до життя. Вибір майбутньої професії. Популярні професії. Що мені необхідно знати про свій рідний край (довкілля).</p> <p><i>Малюємо:</i> людина щаслива; здорова; життєрадісна; охайна; ввічлива.</p> <p>Уроки серед природи: 1. Поведінка людини в довкіллі.</p> <p>Узагальнюючий урок. Яка людина може бути щасливою.</p>
Оздоровчі сили природи / 7 год	<p>Повітря, вода, земля, Сонце в довкіллі. Ставлення пращурів до Сонця, Землі, води, вогню. Оздоровчі сили природи: сонце, повітря, вода. Використання оздоровчих сил природи в народній педагогіці.</p> <p>Малюємо, моделюємо: Сонце, вода, земля, рослини, тварини, люди в довкіллі.</p> <p>Уроки серед природи: 1. Ліки довкілля. 2. Господарські турботи людей. 3. Поведінка дітей в осінньому довкіллі.</p> <p>Узагальнюючий урок. Значення Сонця, води, повітря в збереженні і зміцненні людини.</p>

Продовження табл. Т.2.1

Дивосвіт життя / 11 год	<p>Стародавні уявлення українців про походження життя. Світ рослин (дерева, кущі, трав'янисті рослини). Культурні й дикорослі рослини у твоєму довкіллі. Легенди про рослини. Примовки, загадки про рослини. Кімнатні рослини. Рослини-обереги у твоєму рідному краї. Світ тварин. Свійські та дикі тварини в довкіллі. Версії дітей про характер, поведінку, їжу і місце проживання тварин рідного краю. Легенди про тварин. Тварини-обереги.</p> <p>Малюємо, моделюємо: Казкові рослини. Культурні і дикорослі рослини. Казкові тварини. Свійські та дикі тварини.</p> <p>Уроки серед природи: 1. Ознайомлення з рослинами. 2. Весна в довкіллі.</p> <p>Узагальнюючий урок. Довкілля – спеціальне середовище життя для людей, тварин і рослин.</p>
Про весну і про погоду / 8 год	<p>Як приходить весна. Якими будуть весняні дні. Великдень.</p> <p>Уявлення про погоду. Вітер. Хмари. Оподи. Типи погоди взимку, навесні, влітку, восени.</p> <p>Малюємо, моделюємо: Погода в різні пори року. Вітер. Хмари. Весна в довкіллі.</p> <p>Уроки серед природи: 1. Яка погода сьогодні. 2. Вибери собі хмаринку.</p> <p>Узагальнюючий урок. Типи погоди. Як передбачити погоду. Народний прогностик.</p>
Повторення за другий клас / 1 год	<p>Завдання на канікули.</p> <p>У певні дні (за народним календарем) червня, липня виявити літні зміни у світі тварин, рослин; вказати ознаки осені у серпні</p>

Додаток У
Додаток У.1

Природничий складник змісту програми
«Я і Україна. Навколишній світ»
(автори Н. Бібік, Н. Коваль). 2 клас (Програми для середньої загальноосвітньої
школи. 1–4 класи. Київ : «Початкова школа». 2006. 432 с. С. 255–260)

Таблиця У.1.1

Зміст навчального матеріалу / 2 клас	Державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів
Природа навколо нас (15 год)	
<p><i>Нежива і жива природа.</i> Сонце – джерело світла і тепла. Тінь. Термометр. Будова термометра. Вимірювання та записування температури. Правила безпеки під час користування термометром. <i>Рослини.</i> Зовнішня будова рослин. Деревя, кущі, трав'янисті рослини. Дикорослі і культурні рослини. Розповсюдження плодів і насіння в природі. Охорона рослин. Рослини з Червоної книги України. <i>Тварини:</i> комахи, птахи, звірі та інші групи тварин (риби, земноводні, плазуни). Дикі та свійські тварини. Травоїдні, хижі і всеїдні тварини. Ланцюги живлення. Охорона тварин. Тварини з Червоної книги України. <i>Пори року</i> (осінь, зима, весна, літо). Сезонні зміни в неживій природі, їх причини. Сніг і лід. Сезонні зміни в житті рослин, тварин, господарській діяльності людини. Чим вони зумовлені.</p>	<p><i>Учень має уявлення про:</i> - значення Сонця для природи; - термометр; - повторюваність явищ у природі; - властивості снігу і льоду; - органи рослин; - групи рослин: дерева, кущі, трав'янисті рослини; дикорослі, культурні рослини; - способи розповсюдження плодів і насіння в природі; - групи тварин: комахи, риби, земноводні, плазуни, птахи, звірі; дикі та свійські тварини; - травоїдні, хижі і всеїдні тварини; - найхарактерніші ознаки пір року своєї місцевості в живій і неживій природі; - залежність росту і розвитку рослин від: світла, тепла, вологи; - необхідність охорони рослин і тварин; - перетворювальну діяльність людей свого населеного пункту, рідного краю; <i>наводить приклади:</i> - трьох–чотирьох назв кожної групи рослин і тварин своєї місцевості; - трьох–чотирьох назв рослин і тварин із Червоної книги України; - народної мудрості про явища природи, пори (2–3 приклади); <i>розпізнає:</i> - об'єкти неживої і живої природи та об'єкти, створені людиною; - рослини і тварин за їх істотними ознаками; <i>обґрунтовує:</i> - власну відповідальність за збереження природи; <i>встановлює:</i> - залежність життя і розвитку рослин, тварин, людини від факторів неживої природи;</p>

<p>Охорона природа – неодмінна умова її збереження. Народна мудрість про природу, пори року. <i>Сезонні спостереження за природою і господарською діяльністю людини; спостереження за тінню від предметів (на вибір) уранці, в полудень, перед заходом сонця. Досліди з сніжинкою, якої вона форми, кольору (чому вона перетворюється на краплину води). Практичні роботи. Визначення за істотними ознаками груп рослин і тварин. Збирання насіння для підгодівлі птахів узимку</i></p>	<p>- найпростіші зв'язки в природі (між неживою і живою природою, самою живою природою); <i>володіє:</i> - способами пізнання природи найближчого оточення: спостереження, досвід, практична робота, моделювання; - навичками культурного поведіння серед природи; <i>відтворює</i> в інших видах діяльності: - природознавчу тематику; <i>прагне:</i> - брати участь у природоохоронній діяльності; - визначає температуру води, повітря, власного тіла; - записує і читає покази термометра; - додержує правил користування термометром; <i>користується:</i> - <i>користується:</i> наочним матеріалом (натуральними предметами, гербарними зразками, муляжами тощо)</p>
Твій рідний край (4 год)	
<p>Місцеві назви кутків, балок, підвищень, річок, лісів, гайків. Що вирощують і виготовляють у рідному краї</p>	<p><i>встановлює зв'язки між станом навколишнього середовища, у тому числі</i></p>

Додаток У.2

Природнича складова змісту програми «Я і Україна. Навколишній світ» (автори Н. Бібік, Н. Коваль). 2 клас (Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. Київ : «Початкова школа». 2006. 432 с. С. 255–260)

Таблиця У.2.1

Зміст навчального матеріалу / 2 клас	Державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів
Природа навколо нас (15 год)	
<p><i>Нежива і жива природа.</i> Сонце – джерело світла і тепла. Тінь. Термометр. Будова термометра. Вимірювання та записування температури. Правила безпеки під час користування термометром.</p> <p><i>Рослини.</i> Зовнішня будова рослин. Деревя, кущі, трав'янисті рослини. Дикорослі і культурні рослини. Розповсюдження плодів і насіння в природі. Охорона рослин. Рослини з Червоної книги України.</p> <p><i>Тварини:</i> комахи, птахи, звірі та інші групи тварин (риби, земноводні, плазуни). Дикі та свійські тварини. Травоїдні, хижі і всеїдні тварини. Ланцюги живлення. Охорона тварин. Тварини з Червоної книги України.</p> <p><i>Пори року</i> (осінь, зима, весна, літо). Сезонні зміни в неживій природі, їх причини.</p> <p>Сніг і лід. Сезонні зміни в житті рослин, тварин, господарській діяльності людини. Чим вони зумовлені. Охорона природа – неодмінна умова її збереження. Народна мудрість про природу, пори року.</p> <p><i>Сезонні спостереження</i> за природою і господарською діяльністю людини; спостереження за тінню від предметів (на вибір) уранці, в полудень, перед заходом сонця.</p> <p><i>Досліди</i> з сніжинкою, якої вона форми, кольору (чому вона перетворюється на краплину води).</p>	<p><i>Учень має уявлення про:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - значення Сонця для природи; - термометр; - повторюваність явищ у природі; - властивості снігу і льоду; - органи рослин; - групи рослин: дерева, кущі, трав'янисті рослини; дикорослі, культурні рослини; - способи розповсюдження плодів і насіння в природі; - групи тварин: комахи, риби, земноводні, плазуни, птахи, звірі; дикі та свійські тварини; - травоїдні, хижі і всеїдні тварини; - найхарактерніші ознаки пір року своєї місцевості в живій і неживій природі; - залежність росту і розвитку рослин від: світла, тепла, вологи; - необхідність охорони рослин і тварин; - перетворювальну діяльність людей свого населеного пункту, рідного краю; <p><i>наводить приклади:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - трьох–чотирьох назв кожної групи рослин і тварин своєї місцевості; - трьох–чотирьох назв рослин і тварин із Червоної книги України; - народної мудрості про явища природи, пори (2–3 приклади); <p><i>розпізнає:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - об'єкти неживої і живої природи та об'єкти, створені людини; - рослини і тварин за їх істотними ознаками; <p><i>обґрунтовує:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - власну відповідальність за збереження природи;

Продовження табл. У.2.1

<p><i>Практичні роботи.</i> Визначення за істотними ознаками груп рослин і тварин. Збирання насіння для підгодівлі птахів узимку</p>	<p><i>встановлює:</i> - залежність життя і розвитку рослин, тварин, людини від факторів неживої природи; - найпростіші зв'язки в природі (між неживою і живою природою, самою живою природою); <i>володіє:</i> - способами пізнання природи найближчого оточення: спостереження, досвід, практична робота, моделювання; - навичками культурного поведіння серед природи; <i>відтворює</i> в інших видах діяльності: - природознавчу тематику; <i>прагне:</i> - брати участь у природоохоронній діяльності; - визначає температуру води, повітря, власного тіла; - записує і читає покази термометра; - додержує правил користування термометром; <i>користується:</i> - <i>користується:</i> наочним матеріалом (натуральними предметами, гербарними зразками, муляжами тощо)</p>
Твій рідний край (4 год)	
<p>Місцеві назви кутків, балок, підвищень, річок, лісів, гайків. Що вирощують і виготовляють у рідному краї</p>	<p><i>встановлює зв'язки</i> між станом навколишнього середовища, у тому числі</p>

**ПРОГРАМА. Я І УКРАЇНА. ПРИРОДОЗНАВСТВО. 4клас (2 год на тиждень,
70 год)**

(автори: Р. Арцишевський, С. Балашова, Є. Дурманенко, І. Киричук)
(Програми для середньої загальноосвітньої школи. 3-4 класи. Київ :
«Початкова школа». 2003. 296 с. С. 205–207)

Вступ (1 год)

Як ми вивчатимемо курс «Я і Україна» у 4 класі.

Природа (20 год)

Всесвіт.

Сонячна система. Будова Сонячної системи. Зірки, планети та їх супутники. Сонце – джерело енергії на Землі.

Планета Земля. Форма Землі. Земне тяжіння. Добове обертання і річний рух Землі навколо Сонця. Горизонт. Сторони горизонту. Орієнтування на місцевості. План місцевості. Карта, масштаб, умовні позначення. Глобус – модель Землі.

Фізична карта півкуль. Материки та океани.

Україна на фізичній карті. Різноманітність природи України: форми земної поверхні, багатства земних надр, найбільші водойми; розташування природних зон; типові представники рослинного і тваринного світу.

Заповідники, національні парки України. Природоохоронна діяльність в Україні.

Багатство й різноманітність рослинного і тваринного світу Землі.

Збереження природи Землі – завдання людства.

Людина (20 год)

Як народжуються діти. Розвиток людського організму. Чому немовлята і малюки потребують особливої уваги і допомоги.

Людина – розумна істота.

Сходінки пізнання: сприймання, пам'ять, мислення, уява.

Як тренувати пам'ять.

Творчі здібності людини і можливість їх розвитку.

Роль мистецтва в житті людини.

Внутрішній світ людини.

Емоційний стан людини (радість, страх, гнів, захоплення тощо). Чому злостивість, дратівливість, вередливість шкодять самій людині.

Почуття людини. Культура людських почуттів.

Людина серед людей. Культура людських почуттів.

Людина серед людей. Культур людських відносин.

Зовнішня краса та краса почуттів і вчинків.

Суспільство і культура (20 год)

Земля – планета людей. Раси, основні місця їх проживання. Населення Земної кулі.

Окремі факти історії розвитку людства. Головні винаходи людства. Українці серед інших народів світу. Національні риси українців.

Розташування України на карті. Держави – сусіди України.

Державний устрій України. Конституція України – основний закон нашої держави.

Україна – європейська країна. Її економічні, політичні, культурні зв'язки з іншими країнами.

Видатні українці минулого і сучасності.

Взаємовідносини між різними народами і країнами світу. Взаємозбагачення культур.

Єдність людства – запорука виживання і розв'язання глобальних проблем.

Резерв часу (9 год.)

Основні навчальні досягнення на кінець року

Учні повинні знати:

- частини світу, місце знаходження материків і океанів; сторони горизонту; основні групи живих організмів; основні правила спілкування між людьми;
- про залежність життя людей від стану навколишнього середовища;
- про Сонячну систему, добове обертання і річний рух Землі навколо Сонця, земне тяжіння; форму Землі; головні особливості розвитку живих організмів та їх залежність від природних умов існування, взаємозв'язки у природі; психічні процеси і властивості людини; особливості свого віку; місце України в Європі й українців серед інших народів світу; територія і кордони України, етнічний склад населення, особливості культури та національні риси українців.

Учні повинні вміти:

- показувати на глобусі й карті материки і океани; орієнтуватися на місцевості, користуватися планом, масштабом, картою, компасом, читати умовні позначення на плані та карті; розпізнавати свій та інших людей емоційний стан; оцінювати свої почуття та переживання;
- набути такі якості, як повага до представників різних народів, рас, і культур; прагнення до самовдосконалення; вміння керувати своїми емоціями.

Природничий складник змісту програми
 «Я і Україна. Навколишній світ»
 (автори Н. Бібік, Н. Коваль). 2 клас (Програми для середньої
 загальноосвітньої школи. 1–4 класи. Київ : «Початкова школа». 2006. 432 с.
 С. 255–260)

Таблиця Ф.1

Зміст навчального матеріалу / 2 клас	Державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів
Природа навколо нас (15 год)	
<p><i>Нежива і жива природа.</i> Сонце – джерело світла і тепла. Тінь. Термометр. Будова термометра. Вимірювання та записування температури. Правила безпеки під час користування термометром. <i>Рослини.</i> Зовнішня будова рослин. Деревя, кущі, трав'янисті рослини. Дикорослі і культурні рослини. Розповсюдження плодів і насіння в природі. Охорона рослин. Рослини з Червоної книги України. <i>Тварини:</i> комахи, птахи, звірі та інші групи тварин (риби, земноводні, плазуни). Дикі та свійські тварини. Травоїдні, хижі і всеїдні тварини. Ланцюги живлення. Охорона тварин. Тварини з Червоної книги України. <i>Пори року</i> (осінь, зима, весна, літо). Сезонні зміни в неживій природі, їх причини. Сніг і лід. Сезонні зміни в житті рослин, тварин, господарській діяльності людини. Чим вони зумовлені. Охорона природа – неодмінна умова її збереження. Народна мудрість про природу, пори року. <i>Сезонні спостереження</i> за природою і господарською діяльністю людини; спостереження за тінню від предметів (на вибір) уранці, в полудень, перед заходом сонця. <i>Досліди</i> з сніжинкою, якої вона форми, кольору (чому вона перетворюється на краплину води).</p>	<p><i>Учень має уявлення про:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - значення Сонця для природи; - термометр; - повторюваність явищ у природі; - властивості снігу і льоду; - органи рослин; - групи рослин: дерева, кущі, трав'янисті рослини; дикорослі, культурні рослини; - способи розповсюдження плодів і насіння в природі; - групи тварин: комахи, риби, земноводні, плазуни, птахи, звірі; дикі та свійські тварини; - травоїдні, хижі і всеїдні тварини; - найхарактерніші ознаки пір року своєї місцевості в живій і неживій природі; - залежність росту і розвитку рослин від: світла, тепла, вологи; - необхідність охорони рослин і тварин; - перетворювальну діяльність людей свого населеного пункту, рідного краю; <p><i>наводить приклади:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - трьох–чотирьох назв кожної групи рослин і тварин своєї місцевості; - трьох–чотирьох назв рослин і тварин із Червоної книги України; - народної мудрості про явища природи, пори (2–3 приклади); <p><i>розпізнає:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - об'єкти неживої і живої природи та об'єкти, створені людини; - рослини і тварин за їх істотними ознаками; <p><i>обгрунтовує:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - власну відповідальність за збереження природи;

<p><i>Практичні роботи.</i> Визначення за істотними ознаками груп рослин і тварин. Збирання насіння для підгодівлі птахів узимку</p>	<p><i>встановлює:</i> - залежність життя і розвитку рослин, тварин, людини від факторів неживої природи; - найпростіші зв'язки в природі (між неживою і живою природою, самою живою природою); <i>володіє:</i> - способами пізнання природи найближчого оточення: спостереження, досвід, практична робота, моделювання; - навичками культурного поведження серед природи; <i>відтворює</i> в інших видах діяльності: - природознавчу тематика; <i>прагне:</i> - брати участь у природоохоронній діяльності; - визначає температуру води, повітря, власного тіла; - записує і читає покази термометра; - додержує правил користування термометром; <i>користується:</i> - <i>користується:</i> наочним матеріалом (натуральними предметами, гербарними зразками, муляжами тощо)</p>
<p>Твій рідний край (4 год)</p>	
<p>Місцеві назви кутків, балок, підвищень, річок, лісів, гайків. Що вирощують і виготовляють у рідному краї</p>	<p><i>встановлює зв'язки</i> між станом навколишнього середовища, у тому числі</p>



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@cuspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125415

09 грудня 2023 № 67-11

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей
дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України
(XX – початок XXI століття)»,
що подана на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки**

Протягом 2021-2023 рр. в освітній процес Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка впроваджувалися результати докторської дисертації Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)». Результати дослідження використовувались в процесі викладання навчальних курсів «Методика навчання освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» за напрямом підготовки 012 Дошкільна освіта (освітній ступінь бакалавр), а також «Основи природознавства та екології», «Методика навчання «Природничої освітньої галузі» за напрямом підготовки 013 Початкова освіта (освітній ступінь бакалавр).

Впровадження розробок і рекомендацій Мартін А. М. дало змогу урізноманітнити навчання студентів, сприяло поглибленню та розширенню знань майбутніх педагогів з проблеми формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Матеріали дослідження мають вагомое теоретичне та практичне значення у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи.

Результати дисертаційного дослідження Мартін А. М. «Формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)», представленого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, розглянуто і затверджено на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти (протокол №3 від 05.10.2023 року).

Проректор з наукової роботи



Лілія КЛОЧЕК



Міністерство освіти і науки України

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
 імейл office@pnu.edu.ua, сайт https://pnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125266

19.08.2023 № 01-23/149

На №

від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)», що подана на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 011 Освітні та педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)» впроваджувалися в освітній процес Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника впродовж 2022-2023 рр.

Апробація матеріалів дослідження здійснювалася в процесі викладання навчальних дисциплін «Історія педагогіки», «Основи природознавства», «Методика навчання природничої освітньої галузі».

Запропоновані матеріали монографії «Формування основ природознавства в дітей у контексті розвитку вітчизняної дошкільної і початкової освіти (XX – початок XXI століття)» знайшли своє застосування під час проведення лекційних та практичних занять в освітньому процесі педагогічного факультету.

Результати впровадження експериментальної методики засвідчили актуальність обраної дисертанткою теми; теоретичне та практичне значення дослідження не викликає сумнівів.

Обґрунтовані в дослідженні положення, узагальнення і висновки важливі для визначення стратегічних орієнтирів реформування початкової та дошкільної освіти. Теоретичні висновки, зроблені дисертанткою в науковому дослідженні, заслуговують високої оцінки; запропоновані методичні рекомендації мають наукову і практичну цінність та можуть бути рекомендовані до подальшої реалізації у вітчизняних закладах вищої освіти.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри початкової освіти педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 1 від 29.08.2023 року).

Перший проректор

Валентина ЯКУБІВ

Завідувач кафедри початкової освіти

Руслана РОМАНИШИН



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

06.09.2023_р № 06/17

на № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей
 дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України
 (XX – початок XXI століття)», що подана на здобуття наукового ступеня
 доктора педагогічних наук зі спеціальності
 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки**

Результати дисертаційної роботи Мартін Аліни Миколаївни були апробовані впродовж 2022-2023 рр., шляхом впровадження у навчальний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за напрямом підготовки 013 Початкова освіта (освітній ступінь бакалавр) при викладанні дисциплін «Історія педагогіки», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»», «Природознавство з методикою формування компетентності в природничій освітній галузі».

Актуальність обраної дисертанткою теми, теоретичне та практичне значення дослідження не викликає сумнівів, оскільки процес реформування природничої освіти в означених часових рамках не знайшов свого повного відображення у спеціальних комплексних наукових роботах.

Викладачі університету високо оцінили теоретичні висновки, зроблені дисертанткою в науковому дослідженні, зібраний фактологічний матеріал, аналіз джерельної бази дослідження. Заслуговує позитивної оцінки характеристика змісту, напрямків реформування природничої освіти в закладах дошкільної та початкової освіти (XX – початку XXI століття).

Проректор з наукової роботи



Алла КОЛОМІСЦЬ

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 354463, 372142
 e-mail: sic@cdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

06.09.2023 № 187/04-а

на № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей
 дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX
 – початок XXI століття)»,
 що подана на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки**

Протягом 2022-2023 рр. в освітній процес Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького впроваджувалися результати докторської дисертації Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)». Результати дослідження використовувались в процесі викладання навчальних курсів «Педагогіка початкової школи» (змістовий модуль «Історія педагогіки»), «Методика навчання «Природничої освітньої галузі»» зі спеціальності 013 Початкова освіта (освітній ступінь бакалавр).

Впровадження розробок і рекомендацій Мартін А.М. дало змогу урізноманітнити навчання студентів, сприяло поглибленню та розширенню знань майбутніх педагогів з проблеми формування основ природознавства у дітей молодшого шкільного віку.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагомe теоретичне та практичне значення у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи (затверджено протоколом кафедри початкової освіти №1 від 30.08.2023 р.)

Проректор з наукової
та інноваційної діяльності



О. В. Спрягайло



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

11 ВЕР 2023

№ 08-357/3

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей
дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України
(XX – початок XXI століття)»,
що подана на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

В освітню практику Криворізького державного педагогічного університету здійснювалося впровадження результатів дисертаційної роботи Мартін А.М., «Формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)» впродовж 2022 – 2023 рр.

Окремі аспекти історико-педагогічного досвіду щодо стратегічних напрямів, завдань, концептуального наповнення, форм та методів навчання та виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку були інтегровані у зміст основних («Загальна педагогіка», «Методика виховної роботи»; «Інноваційні технології навчання та виховання», «Інноваційний розвиток середньої совіти: концепція НУШ», «Сучасні освітні парадигма та педагогічні технології») та вибіркового («Історія педагогіки», «Історія освітньо-виховних систем») навчальних дисциплін з підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня освіти за спеціальностями 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями); другого (магістерського) рівня освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки.

Викладачі університету високо оцінили теоретичні висновки, зроблені дисертанткою в науковому дослідженні, зібраний методичний матеріал, аналіз джерельної бази дослідження з огляду на сучасне спрямування розвитку у дошкільнят, молодших учнів та учнівства загалом наукового світогляду, осмислення ролі особистості в ньому, а також культивування гармонійних відносин з навколишнім світом та саморозвиток особистості. Актуальність обраної дисертанткою теми, теоретичне та практичне значення

000904

дослідження не викликає сумнівів. Обґрунтовані в дослідженні положення, узагальнення і висновки важливі для визначення стратегічних орієнтирів реформування дошкільної та початкової освіти.

Довідка про впровадження результатів дисертаційної праці Мартін Аліни Миколаївни «Формування основ природознавства у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в історії педагогіки України (XX – початок XXI століття)», на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки обговорена і затверджена на засіданні кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (протокол №1 від 29 серпня 2023 р.).

РЕКТОР



Ярослав ШРАМКО