

Тема 5. Організація ігрового простору ЗДО

План.

1. Розвивально-виховне ігрове середовище ЗДО. Педагогічна доцільність щодо створення розвивально-виховного ігрового середовища в закладі дошкільної освіти.
2. Ігровий простір ЗДО, зміст та його складники.

Ключові поняття теми: *ігровий простір, ігрові реквізити, іграшки.*

Завдання для самостійної роботи:

Розробити модель ігрового простору (вік дітей за вибором).

Література, інтернет-ресурси:

Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проектування : навч.-метод. посібник / О. Д. Рейпольська, І. М. Гудим, Л. І. Зайцева, І. В. Луценко, В. О. Луценко, Г. Г. Цветкова ; за ред. О. Д. Рейпольської. — Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021.— 222 с.

<https://oplatforma.com.ua/article/2842-yak-stvoriti-nnovatsyne-rozvivalne-predmetne-seredovishche>

<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v8504729-22#Text>

https://www.youtube.com/watch?v=Rq_RzN7D3Zs

Модернізація системи дошкільної освіти протягом останніх п'яти – шести років сприяла суттєвим змінам у вітчизняній системі дошкільної освіти. Реалізація гуманістичної парадигми, згідно з якою пріоритетним напрямом визначено розвиток і саморозвиток дитини як особистості в різних видах діяльності, актуалізувала поняття «освітнє середовище», що раніше було переважно поза увагою, оскільки, по суті, його майже підмінили поняттям «навчально-виховний процес». Для більшості науковців *освітнє середовище є складним поліфункціональним, багатоаспектним явищем і визначається як сукупність різноманітних* (психолого-педагогічних, організаційних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, дидактико-методичних тощо) умов, комплексного застосування людських та всіх інших ресурсів для реалізації освітніх цілей. Проблема створення розвивального середовища та організації освітньої роботи в ньому пов'язана з тим, що переважна більшість педагогів, на жаль, зводить поняття «освітнє середовище» до предметно-просторової організації меблів, обладнання, дидактичних засобів у приміщенні групи, ігноруючи інші аспекти цього феномена (зокрема, можливості особистісного самовизначення дошкільника в різних видах активності попри нав'язування йому діяльності, організованої за ініціативою педагога).

У психолого-педагогічній науці середовище трактують доволі широко: як середовище життєдіяльності, природне середовище та освітнє середовище. Так, дослідники визначають термінологічний ряд, який використовують у контексті поняття **«середовище»**: **«середовище людини», «середовище людей», «людське середовище», «навколишнє середовище», «життєве середовище», «людське оточення»** та ін. (Ясвін, 2000).

За енциклопедичним словником: ***середовище — це суспільні матеріальні та духовні прояви, які оточують людину.***

Середовище в широкому розумінні (макросередовище) охоплює суспільно-економічну систему в цілому: виробничі сили, суспільні відносини й інститути, суспільну свідомість і культуру.

Середовище у вузькому значенні (мікросередовище) включає безпосереднє оточення людини.

Л. Виготський визначив механізм впливу життєвого середовища на розвиток людини. Він стверджував, що *«психічна природа людини — це сукупність суспільних відносин, які перенесені всередину і стали функціями особистості, динамічними частинами її структури. Перенесення всередину зовнішніх соціальних відносин між людьми є основою побудови особистості»* (Виготський, 1982). Він вважав, що вплив середовища на розвиток дитини буде вимірюватися серед інших впливів також і ступенем розуміння, усвідомлення, осмислення того, що відбувається в середовищі.

Л. Виготський розглядав соціальну ситуацію як головне джерело особистісного розвитку. «Зона найближчого розвитку» організується соціальним

оточенням і визначає поглиблення мислення та комунікації особистості (Виготський, 1982).

Визначаючи особливу роль соціальної спільноти як середовища людини, В. Рубцов (1987) характеризує середовище людини не тільки як навколишній світ: «Для людини — це той світ, який існує в її спілкуванні, взаємодії, взаємозв'язку, комунікації та інших процесах».

Поняття «освітнє середовище» доволі широко використовують у наукових публікаціях, які присвячені проблемам розвитку освіти. Але воно майже ніколи не стає об'єктом спеціального дослідження.

Поняття «освітнє середовище» не має чіткого та однозначного визначення, дослідники тлумачать його в широкому розумінні як оточення суб'єкта виховання й навчання в процесі його діяльності.

Освітнє середовище розуміють як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність історично сформованих факторів, обставин, ситуацій і як цілісність спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості дитини.

У сучасних дослідженнях освітнє середовище розглядається як категорія, що характеризує розвиток дитини. Забезпечення цілісності існування дитини в освітньому середовищі й підтримка її активності потребують спеціальної діяльності педагогів: продуманої й цілеспрямованої. І як результат такої діяльності прогнозують розвиток визначених якостей та здібностей дитини.

В. Панов (2004) розглядає освітнє середовище як умову оптимізації розвитку особистості.

Освітнє середовище — це система впливів і умов, які створюють можливість як для розкриття ще не виявлених інтересів і здібностей, так і для розвитку вже виявлених здібностей та особливостей кожної дитини, відповідно до притаманних кожному індивіду природних задатків і творчого потенціалу до саморозвитку.

Середовищний підхід є системою взаємодій із середовищем, яке водночас перетворюється в засіб діагностики, проєктування і продукування виховного результату.

Середовищна діагностика — це специфічний набір дій, які визначають стан середовища й особистості, а саме:

- визначення типу особистості, способу життя і середовища функціонування виховної системи;
- обстеження реального середовища й оцінювання його можливостей;
- визначення серед дітей значень середовища, притаманних їм стихій і домінуючих змінних способу життя;
- визначення позитивних елементів середовища;
- визначення типу особистості дитини на основі порівняння даних діагностики з еталоном типу особистості (якщо це нормативна діагностика) або ж із попередніми результатами (релятивна діагностика).

Середовищне проектування відбувається як проектування не лише середовища, але й середовищно-освітнього процесу.

Його основу визначають такі дії із середовищем:

— прогнозування дозвільних можливостей середовища;

— моделювання середовищно-освітньої стратегії, яка необхідна для надання середовищу потрібних значень;

— планування заходів, спрямованих на реалізацію визначених стратегій.

Розроблена концепція розвивального освітнього середовища (В. Петровський, 1984). Згідно з визначенням, «справді людське гуманістично організоване навколишнє середовище, за своєю суттю “друга природа” людини, є основою прояву і зміцнення у свідомості дитини довіри до навколишнього світу, впевненості, що найближче оточення не може заповдіяти їй страждань. Життєве середовище може і повинно розвивати і виховувати дитину, служити фоном і посередником у взаємодії, що індивідуально розвиває, з дорослими та з іншими дітьми».

Основними ознаками розвивального середовища вважаються такі:

- індивідуально-орієнтована модель взаємодії між суб'єктами, мета якої полягає у становленні дитини як особистості, забезпеченні психологічного захисту дитини;

- знання, вміння і навички розглядаються не як мета, а як засіб навчального розвитку особистості;

- засобами спілкування є розуміння, визнання і сприйняття особистості дитини, спроможність дорослого стати на її позицію. Дитина не «перебуває» у середовищі, а переборює його і «переростає» його, постійно змінюється, стає іншою щохвилини (В. Петровський, 1984)

Поряд із представленням різноманітних підходів до опису сутності освітнього середовища необхідно розглянути його структуру, яку по-різному визначають учені.

С. Тарасов (2000) пропонує такі компоненти загальної структури освітнього середовища:

1) *просторово-семантичний*, до складу якого входять архітектурно-естетична організація життєвого простору дітей і символічний простір освітнього закладу (герб, традиції тощо);

2) *змістовно-методичний компонент*, який включає змістовну сферу (концепції навчання і виховання, освітні програми тощо) та форми і методи організації освіти (уроки, дискусії, структури класного та шкільного самоврядування тощо);

3) *комунікаційно-організаційний компонент*, до якого входять особливості суб'єктів освітнього середовища, комунікаційна сфера, організаційні умови (особливості управлінської культури) (Тарасов, 2000).

В. Ясвін визначає такі компоненти освітнього середовища:

1) просторово-архітектурний компонент — це предметне середовище, яке оточує педагога й дитину;

2) соціальний компонент — визначається особливою формою дитячо-дорослої спільноти, яка притаманна саме даному типу культури;

3) психодидактичний компонент — це зміст освітнього процесу, засвоювані дитиною засоби дій, організація навчання.

Структурно-змістовне уявлення про середовище Є. Климова (1997) має еколого-психологічний характер. Він виділяє соціально-контактну, інформаційну, соматичну й предметну частини середовища.

1. Соціально-контактна частина середовища:

— особистий приклад довколишніх, їхні культура, досвід, спосіб життя, діяльність, поведінка, взаємовідносини;

— заклади, організації, групи їхніх представників, з якими людина реально взаємодіє;

— устрій своєї групи та інших колективів, з якими контактує дитина (наявність лідерів, тих, що відстають, які виділилися за тих чи інших обставин), реальне місце даної людини в структурі своєї групи, залучення її до інших груп, рівень захищеності її в даному колективі від різноманітних посягань.

2. Інформаційна частина середовища включає:

— правила внутрішнього розпорядку, статут навчального закладу;

— традиції даного співтовариства, фактично прийняті норми ставлення до людей, їхніх думок;

— правила особистої та суспільної безпеки;

— засоби наочності, будь-які ідеї, виражені в тій чи іншій формі;

— вимоги, накази, поради, побажання тощо; персонально адресоване діяння.

3. Соматична частина середовища щодо психіки дитини складає власне тіло та його стани.

4. Предметна частина середовища — це:

— матеріальні умови життя, навчання, роботи, побуту;

— фізико-хімічні, біологічні, гігієнічні умови (мікроклімат тощо).

Наданий опис різних підходів щодо встановлення сутності освітнього середовища, визначення його структури свідчить про те, що хоча поняття «освітнє середовище» автори доволі широко використовують, однак його змістовне наповнення — не однозначне.

Освітній простір і освітнє середовище подібні. Як освітній простір, так і освітнє середовище є частиною соціокультурного простору, можуть мати різні рівні — від державного і регіонального до рівня конкретного освітнього закладу й навіть особистості (де вони фактично збігаються за змістом з індивідуальним освітнім простором).

Освітнє середовище функціонує лише за умов формування освітнього простору відповідно до цілей і завдань, які поставлені відповідною освітньою системою.

Природне середовище вважатиметься розвивальним за умови, що воно сприяє становленню в дошкільника сприйняття довкілля, інтересу до нього; оволодінню елементарними уявленнями про повітря, воду, ґрунт, їхні властивості, якості, стани, явища природи, рослини, тварин, людину (їхню різноманітність, будову, спосіб життя), про зв'язок між станом довкілля та здоров'ям усього живого; формуванню екологічно доцільної поведінки.

Середовище має забезпечувати:

- максимальну реалізацію освітнього потенціалу природного простору дошкільної організації (групи, ділянки);
- наявність матеріалів, обладнання та інвентарю для розвитку дітей в різних видах дитячої діяльності екологічного змісту;
- можливість спілкування і спільної діяльності дітей старшого дошкільного віку й дорослих з усією групою і в малих групах;
- облік кліматичних умов, в яких відбувається освітня діяльність;
- зважання на вікові особливості дітей старшого дошкільного віку.

При створенні природного розвивального середовища необхідно дотримуватися таких ***принципів:***

1. *Насиченість природного середовища* повинна відповідати змісту Базового компонента дошкільної освіти України, у тому числі при реалізації комплексно-тематичного принципу побудови його змісту (орієнтована на український народний календар свят, тематика яких відображає всі напрямки розвитку дитини дошкільного віку), а також віковим особливостям дітей (беручи до уваги провідний вид діяльності в різні вікові періоди дошкільного дитинства).

2. *Мобільність* передбачає можливість змінювати функціональну складову природного простору залежно від розвивальної освітньої ситуації й мінливих інтересів і можливостей дітей (так, природне середовище / центр розвитку змінюється залежно від пори року, вікових, гендерних особливостей, конкретного змісту).

3. *Поліфункціональність* передбачає використання безлічі можливостей предметів просторового середовища, їх зміну залежно від освітньої ситуації та інтересів дітей, можливості для спільної діяльності дорослого з дітьми, самостійної дитячої активності, дає можливість організувати простір групового приміщення зі спеціалізацією його окремих частин (осередків або центрів розвитку) для: активності, експериментування, конструювання, дидактичних ігор та ін.

4. *Варіативність* передбачає можливість вибору дитиною простору для здійснення різних видів діяльності природничого чи екологічного змісту, а також матеріалів, іграшок, обладнання, що забезпечують самостійну діяльність дітей.

5. *Доступність* забезпечує вільний доступ дітей до ігор, іграшок, матеріалів та посібників для різних видів дитячої діяльності (ігрові засоби розташовано так, щоб дитина могла дотягнутися до них без допомоги дорослих. Це допомагає їй бути самостійною).

б. *Безпека* передбачає відповідність всіх її елементів вимогам щодо забезпечення надійності й безпеки [у приміщенні не повинно бути небезпечних предметів (гострих, що б'ються, важких), кути мають бути закриті].

При створенні природного розвивального середовища необхідно зважати на гендерний принцип, що забезпечує середовище / освітній центр матеріалами та іграшками як загальними, так і специфічними для хлопчиків і дівчаток.

Для пізнавального розвитку дітей старшого дошкільного віку у природному середовищі мають бути: матеріали трьох типів [об'єкти для дослідження в реальній дії, образно-символічний матеріал і нормативно-знаковий матеріал (наприклад, телескоп, дитячі мінілабораторії, головоломки-конструктори); матеріали для сенсорного розвитку (вкладиші — форми, об'єкти для серіації й т. п.)]. Дана група матеріалів повинна включати природні об'єкти, у процесі дій з якими діти можуть познайомитися з їхніми властивостями й навчитися різним способам упорядкування їх (колекції мінералів, плодів і насіння рослин і т. д.).

Група образно-символічного матеріалу має бути представлена спеціальними наочними посібниками, які репрезентують дітям світ речей і подій; матеріали для дослідно-експериментальної діяльності, конструювання, дидактичних і розвивальних ігор, книжковий куточок.

Окрім того, заклад дошкільної освіти має бути оснащений обладнанням для різноманітних видів дитячої діяльності в приміщенні й на ділянках.

У групах має бути ігровий матеріал для пізнавального розвитку дітей дошкільного віку, музичного розвитку, для творчої діяльності, для сюжетно-рольових ігор; іграшки та обладнання для ігор під час прогулянок; обладнання для фізичного, мовленнєвого, пізнавального розвитку; ігри, які сприяють розвитку в дітей психічних процесів.

Природне розвивальне середовище для дітей 6 (7) років у закладі дошкільної освіти має забезпечувати реалізацію провідного виду діяльності — гри. Його матеріально-технічне забезпечення в групах дітей старшого дошкільного віку включає:

- *ігровий центр* [іграшки й атрибути для дидактичних ігор: набори образних (об'ємних і площинних) іграшок];
- *літературний центр* (казки, оповідання, билини, дитячі журнали, ілюстрації екологічного та природничого змісту);
- *місце для експериментування* (предмети й обладнання для проведення експериментування й елементарних дослідів);
- *куточок природи* (рослини, предмети для догляду за рослинами, календар погоди, спостережень, картинки із зображеннями природи в різні часові періоди);
- *місце для конструювання* (ігри й матеріали для будівельно-конструктивних ігор екологічного змісту);
- *місце для предметно-перетворювальної діяльності* (матеріали для навчання дітей приготуванню страв, лагодженню одягу, пранню й т.д.)

Природне розвивальне середовище в дитячому закладі включає в себе такі компоненти: *город на підвіконні, кімнатні рослини, розвивальні та дидактичні ігри, живі куточки, карти, глобуси, календарі природи та ін.*

Отже, ставлячи за мету збагатити середовище, надати йому ознак розвивальності, педагог має подбати не лише про оснащення середовища. (На що найчастіше скаржаться сьогодні вихователі? На нестачу іграшок та ігрових атрибутів.) Тільки збільшення кількості, підвищення якісних параметрів рукотворного світу ще не гарантуватимуть їх розвивального характеру!

Рушієм розвитку була, є і буде самоактивність дошкільника, творчий, а не репродуктивний її характер.

Згідно з правилами внутрішнього розпорядку, що діють у дошкільних закладах, з дітьми, яких залучають до проведення дослідницької роботи з догляду за рослинами і тваринами в куточку природи, проводять відповідні бесіди й заняття.

Інструкцію з техніки безпеки розробляють вихователі й методист, а затверджує її завідувач дошкільної установи. Діти можуть бути допущені до роботи в куточку природи лише після проведення вихователем бесіди чи занять, що дали дітям знання з правил техніки безпеки.

Навчально-дослідницьку роботу й догляд за рослинами і тваринами діти здійснюють лише в присутності дорослого.