МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Психология и педагогика дошкольного образования»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
65,6 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
«02» июня 2022 г.
Зав. кафедрой ПиПД
_____ О. Г. Филиппова

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-502-097-5-1
Радеева Александра Юрьевна
Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент,
зав. кафедрой ПиПД
Филиппова Оксана Геннадьевна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение……3

Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста……8

1.1 Понятие «исследовательская активность» в психолого-педагогической литературе……8

1.2 Особенности и характеристика исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста……18

1.3 Психолого-педагогические условия развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста…… 27

Выводы по первой главе…….40

Глава 2 Опытно-поисковая работа по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста……...43

2.1 Изучение уровня развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста……..43

2.2 Реализация психолого-педагогических условий по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста…...52

2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста…...65

Выводы по второй главе……..… 72

Заключение……..74

Список используемых источников……80

Приложения…….87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, которые сформулированы к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Следует отметить, что данные требования обосновывают необходимость поддержки самостоятельности и инициативы у детей через создание условий в разных видах деятельности, которые стимулируют познавательную и исследовательскую активность.

А.И. Савенков утверждал, что для дошкольника естественнее и потому гораздо легче постигать новое, проводя собственные исследования – наблюдая, ставя эксперименты, делая на их основе собственные суждения и умозаключения, чем получать уже добытые кем-то знания в «готовом виде». Данное высказывание доказывает важность развития исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста.

П.Ф. Каптерев подчеркивал, что в состоянии исследовательской деятельности ребенок более или менее, но всегда активен. Первооснова развития исследовательской деятельности свойства человека: хорошее зрение, тонкий слух, общая врожденная впечатлительность к внешним проявлениям

Понятие «исследовательская активность» рассматривалась в разных психологических и педагогических исследованиях (Ю.К. Бабанский, Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, В.В. Запорожец, И.Д. Зверева, И.П. Лернер, Н.Н. Поддъяков, А.И. Савенков и др.).

Развитие исследовательской активности детей происходит в рамках специально организованной исследовательской деятельности. При этом под исследовательской деятельностью понимается совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность старших дошкольников, имеющая общую цель, согласованные методы, способы

деятельности. Она формирует самостоятельный перенос знаний и умений в знакомую ситуацию, видение задачи в знакомой ситуации, выявление новой функции и структуры известных способов деятельности альтернативный подход к поиску решения проблемы.

На основании вышеизложенного сформулировано противоречие между потребностью общества в активной личности и возможностями системы дошкольного образования создавать условия, необходимые для развития исследовательской активности детей. Осмысление данного противоречия позволило сформулировать проблему исследования, заключающуюся в описании психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

Актуальность проблемы развития исследовательской активности старших дошкольников обусловили выбор темы исследования «Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста».

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и проверка эффективности психолого-педагогических условий, способствующих развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

В основу исследования положена гипотеза о том, что развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста может быть успешным при реализации следующих педагогических условий:

1. Учет психологических особенностей ребенка в процессе развития его исследовательской активности, применение индивидуального подхода.

2. Реализация тематического плана мероприятий, которые ориентированы на развитие исследовательской активности детей с помощью мини-музея.

3. Осуществление психологического сопровождения детей с целью разрешения субъективных психологических проблем и для оказания психологической помощи.

В соответствии с целью и гипотезой были определены задачи исследования:

1. Изучить состояние проблемы развития исследовательской активности старших дошкольников, определить перспективные подходы к ее решению, уточнить понятийный аппарат.

2. Выявить и описать особенности исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработать и реализовать психолого-педагогические условия развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска».

4. Проверить эффективность психолого-педагогических условий в практике дошкольной образовательной организации.

Теоретическую основу исследования составляют:

– учение о роли активности и деятельности в становлении и развитии личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

– положения личностно - ориентированного подхода (А.С. Белкин, А.В. Запорожец, Н.Я. Михайленко, Л.В. Трубайчук и другие), в основе которого лежит признание индивидуальности каждого ребенка, обладающего неповторимым личностным опытом;

– концепция развития познавательной деятельности и познавательных интересов в дошкольном детстве (А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков, В.Г. Каменская, О.В. Дыбина, Л.М. Маневцова, И.Э. Куликовская, О.В. Афанасьева);

– концепция развития ребенка-дошкольника как субъекта детских видов деятельности (А.Г. Гогоберидзе, М.В. Крулехт, Т.И. Бабаева, О.В. Солнцева, Л.М. Кларина, Р.М. Чумичева, Н.Г. Косолапова);

– теория педагогического проектирования образовательной среды (Е.С. Заирбек, О.Г. Прикот, С.С. Лебедева).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс методов, адекватных объекту и предмету исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы по проблеме исследования); эмпирические (разработка, проведение констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента; количественный и качественный анализ полученных данных).

База исследования: опытно-поисковая работа проводилась на базе структурного подразделения, реализующего образовательную программу дошкольного образования Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 93 г. Челябинска имени Александра Фомича Гелича (далее – СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»).

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (март – август 2021) – изучение, обобщение и систематизация педагогической литературы по проблеме исследования, разработка исходных позиций исследования: цель, объект, предмет, гипотеза, методика опытно-поисковой работы.

Второй этап (август 2021 – март 2022) – проведение опытно-поисковой работы, выявление уровня развития исследовательской активности старших дошкольников, разработка и апробация методики работы. Уточнение гипотезы, обработка полученных данных.

Третий этап (март – апрель 2022) – систематизация и обобщение результата, формулировались выводы и рекомендации, оформлялись результаты исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении следующих понятий: «исследовательская активность», «развитие исследовательской активности старших дошкольников», обоснования психолого-педагогических условий.

Практическая значимость исследования состоит в использовании материалов исследования в психолого-педагогической деятельности образовательных дошкольных учреждений.

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего … наименования, приложения. Текст выпускной квалификационной работы иллюстрирован 9 таблицами и рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста

1.1 Понятие «исследовательская активность» в психолого-педагогической литературе

Современная система дошкольного образования характеризуется качественными изменениями, опирающиеся на личностно-культурологический, развивающий потенциал ребенка, что находит отражение в применении в образовательном процессе эффективных образовательных технологий, способствующих развитию исследовательской активности, исследовательского поведения и деятельности. Так же практики и ученые (Г.И.Вергелес, А.М.Матюшкин, Л.В.Лидак, А.И.Савенков и др.) отмечают, что в работе с детьми дошкольного возраста исследовательская деятельность должна выступать как инновационная образовательная технология, которая позволяет функционально реализовывать особенности содержания образования, ориентированного на становление субъектной позиции ребенка старшего дошкольного возраста [7].

Следует отметить, что на современном этапе появились новые информационные технологии, вследствие этого возросли требования к качеству и уровню жизни человека, которые зависят от скорости их освоения, активного стремления получать новые знания, исследовать что-то новое, совершать свои открытия.

Как указывают Поддьяков А.Н., Фрейдкин И.С., Дьяченко О.М., Маневцова Л.М., Постникова Н.К., Боякова Е.В., Семенова М.Л. возраст 5-6 лет является сензитивным для развития исследовательской активности через организацию различных видов деятельности. Поэтому задачей дошкольного образования является обеспечение условий для саморазвития и самореализации дошкольников, развития познавательно-исследовательской активности и инициативы у детей дошкольного

возраста. Эффективным средством формирования у детей дошкольного возраста исследовательской активности выступает экспериментирование. Об этом свидетельствуют результаты научных исследований многих ученых (Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков, О.В. Дыбина, И.Э.Куликовская, Н.Н.Совгир, А.И.Савенкова, О.В. Афанасьевой и др.).

Раскрывая основное понятие исследовательская активность, следует сначала проанализировать то, что в педагогической науке и практике понимается под понятием «исследование» и «активность».

В словаре – справочнике Н.И. Кондакова понятие «исследование» определяется следующим образом: «Исследование – процесс научного изучения какого-либо объекта (предмета, явления) в целях выявления его закономерностей возникновения, развития и преобразования его в интересах общества» [5].

Исследование, в буквальном смысле трактуется как «следование изнутри», в предельно широком смысле – это поиск новых знаний или систематическое расследование с целью установления фактов, а в более узком смысле исследование – научный метод или процесс изучения чего-либо. Н.Г. Алексеев под «исследованием» подразумевает следующее: извлечь нечто «из следа», т.е. восстановить некоторый порядок вещей по косвенным признакам, отпечаткам общего закона в конкретных, случайных предметах [6].

Это является принципиальной особенностью организации мышления при исследовании, с которым связаны развитие наблюдательности, внимательности, аналитических навыков [32]. Учеными доказано, что исследование – это процесс выработки новых знаний, относящиеся к одному из видов исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность, по А.И. Савенкову [31], это особый вид деятельности, который начинается с функционирования механизма поисковой активности и предполагающий не только поиск решения в условиях неопределенной ситуации, но и действия аналитического мышления

(анализ получаемых результатов), оценку ситуации на этой основе, прогнозирование ее дальнейшего развития, а также моделирование своих будущих действий.

Необходимо заметить, что поисковую активность пробуждает невозможность удовлетворения обычных потребностей привычными способами. Необычная ситуация, которая вызвала поисковую активность, в процессе исследования изменяется, и человек должен реагировать на ее изменение своими действиями, строить предположения о дальнейшем развитии ситуации. Все это возможно только тогда, когда предыдущий опыт человека воспринят и усвоен. В основе поисковой активности, деятельности лежит необходимая потребность в новых впечатлениях.

Рассмотрим понятие «активность» подробнее. В словаре русского языка С.И. Ожегова «активный» – трактуется, как деятельный, энергичный, противопоставляется пассивному [22].

«Деятельность» здесь толкуется, как «занятие», «труд». Социологический словарь определяет «активность», в первом случае, как деятельность в самом широком смысле слова, один из основополагающих элементов человеческого поведения, во втором, как социальное качество личности, воплощенное в способности производить социально значимые действия, проявляющиеся в общении с другими, в совместных и ними (или отдельно от них совершаемых) поступках, делах, в творчестве [45]. Российская педагогическая энциклопедия рассматривает понятие «активность» личности, как деятельное отношение человека к миру, как способность человека производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта человечества; «активность» проявляется в творческой деятельности, волевых действиях, общении [30]. Введение самого термина «активность», связывают с именем А.Ф. Лазурского, который понимал активность, как меру устойчивости субъекта к влияниям окружающей среды и как меру воздействия на нее. Позднее, в

исследованиях М.Я. Басова активность и деятельность становятся синонимами. Согласно его представлениям, поток активности идет от организма к среде, воплощаясь в разнообразных формах активности и организуясь в единство процесса поведения [3]. Именно М.Я. Басов, в работах которого всегда содержалось «стремление к целостному пониманию личности, к исследованию всех явлений в их взаимной связи и их взаимной обусловленности, провел одно из первых в стране экспериментальных исследований активности субъекта бытия, под руководством А.Ф. Лазурского» [18]. В психологии понятие «активность» – это деятельное состояние организма как условие его существования и поведения. Психологи выделяют два вида активности: внешнюю и внутреннюю. При этом внешняя активность сравнивается с поведением, а внутренняя - с познавательными процессами. Этого же мнения придерживается и А.М. Матюшкин, виды активности он условно делит на два типа: адаптивный и продуктивный. Адаптивные виды активности обеспечивают приспособление, продуктивные составляют основу возникновения и развития различных психических новообразований. Адаптивные формы активности вызываются многочисленными потребностями и мотивациями достижения успеха. Обращая внимание на продуктивные формы А.М. Матюшкин, выделил основную форму активности - познавательную поисковую активность субъекта, направленную на обнаружение объекта, открытие нового, неизвестного, его усвоение. Основу развития продуктивной активности составляют те принципы воспитания личности и развития мышления, которые включают стимулирование и поощрение самих действий познавательной активности человека. Необходимо отметить, чтоэта же позиция прослеживается в исследованиях Д.Б. Годовиковой, М.И. Лисиной, С.Ю. Мещеряковой, Г.И. Щукиной, которые в качестве одного из видов активности выделяют познавательную активность. М.И. Лисина [17] определяет познавательную активность как состояние готовности к познавательной деятельности, то

есть состояние, которое предшествует деятельности. Познавательная активность по исследованиям М.И. Лисиной выступает одним из компонентов в структуре деятельности и проявляется в процессах взаимодействия активной личности с окружающей действительностью. В отечественной психологии активность личности рассматривается в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Д.Н. Узнадзе, Н.А. Бернштейна, в работах К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Асмолова, А.В. Брушлинского, А.В. Петровского, В.А. Петровского, в которых раскрываются положения о культурно-историческом опосредовании психических процессов, о деятельности, соотношении «внешнего» и «внутреннего» и т.п. В зависимости от этого, характеристикой деятельности выступает активность. Выделяют социальную (П.Н. Мальковская, В.Г. Маралов), познавательную (Н.А. Половникова), трудовую (Е.А. Ануфриев) активности. В отечественной психологии особый интерес к проблеме активности личности рассматривается в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Н.С. Лейтеса и других.

В исследованиях О.В. Дыбиной [11] активность выделяется как особенность личности человека, проявляющаяся в инициативной деятельности (в труде, в учении, в общественной жизни, различных видах творчества, в спорте, в играх). Этой же точки зрения придерживаются Г. С. Костюк, Д. Б. Богоявленская, В. И. Лозова, А. В. Брушлинский и другие. В понятии «исследовательская активность» внимание акцентируется на потребностно-мотивационном и энергетическом аспектах, в «исследовательском поведении» на аспекте взаимодействия с внешним миром, в «исследовательской деятельности» на аспекте целеустремленности и целенаправленности. Несмотря на исследования ученых в различных областях, единого общепризнанного определения исследовательской активности нет. Многие авторы определяют исследовательскую активность по-разному. А.М. Матюшкин [23] конкретизировал основы развития исследовательской активности в

детском возрасте. На первом этапе в раннем возрасте исследовательская активность выступает в форме непроизвольного внимания, составляет предпосылку интуитивного понимания и непроизвольного запоминания. На втором этапе от 3 до 5 лет происходит развитие широкой любознательности ко всему новому и к более высоким формам активности, выражающейся в самостоятельной постановке вопросов, и проблем по отношению к новому, неизвестному, происходит поиск ответов на собственные вопросы. На третьем этапе в старшем дошкольном возрасте основным структурным компонентом исследовательской активности ребенка становится проблемность, которая обеспечивает постоянную открытость ребенка к новому, выражается в поиске несоответствий и противоречий (Н.Н. Поддьяков), в собственной постановке новых вопросов и проблем.

На четвертом этапе у детей школьного возраста от 8 до 12 лет процесс поиска и исследования мира завершается решением проблем, обнаружением скрытых связей и отношений. Все этапы поисковой деятельности осуществляются в ходе активного наблюдения, участия в опытах, в процессе бесед познавательного характера. Необходимо отметить, что проявление исследовательской активности связано с ее познавательной стороной. Однако следует учесть, что не любую познавательную деятельность можно назвать исследовательской. В связи с этим, в работах исследователей (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Н.Ф. Добрынина, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова и другие) можно условно разделить стадии развития исследовательской активности, которые направлены на познание окружающей действительности.

Во-первых, это любопытство – элементарная стадия избирательного отношения к любому объекту, определенная чисто внешними, часто внезапно открывающими субъекту сторонами и обстоятельствами; на стадии любопытства субъект довольствуется только первоначальной ориентировкой, связанной с занимательностью самого предмета;

занимательность как фактор обнаружения исследовательской активности служит обычно его толчком.

Во-вторых, любознательность как ценное состояние личности, активное видение мира, которое характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы первоначально увиденного и воспринятого. Как правило, на этой стадии, проявляются сильные эмоции удивления, восторга, радости познания, удовлетворенности деятельностью.

В-третьих, собственно исследовательская активность характеризуется повышенной устойчивостью, четкой избирательной целенаправленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают исследовательская мотивация [40].

Итак, исходя из вышеизложенного, исследовательскую активность можно определить как активную, инициативную, самостоятельную деятельность, направленную на поиск решения значимой проблемы с помощью определенной системы методов, приемов и средств.

Обратимся к сравнительному анализу определений понятия «исследовательская активность детей», которые опубликованы в разных научных исследованиях (таблица 1).

Таблица 1

Определения понятия «исследовательская активность детей» в разных научных исследованиях

Понятие	Фамилия ученого (ученых)	Трактовка понятия
Исследовательская активность детей	А.И. Савенков	Совокупность взаимосвязанных интеллектуальных процессов, связанных с развитием операций мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации)
Исследовательская активность детей	Л.С. Выготский, А.К. Дусавицкий, В.Н. Мясищев, Н.Г. Морозова, А.И. Сорокина	стимул для развития волевых качеств личности, а именно: процессов переноса ребенком из самостоятельных ранее усвоенных способов деятельности в новую ситуацию; комбинирование ранее известных способов деятельности в новые виды деятельности; проявление способности к оригинальной

		мыслительной деятельности
Исследовательская активность детей	А.М. Матюшкин	основное проявление креативности в детском виде деятельности, обеспечивающей субъективное открытие «мира» самим ребенком, а именно стремлением к познанию нового и завершением приобретения новых знаний и достижением более высокого понимания действительности
Исследовательская активность детей	Н.Р. Коньшина	стремление, желание исследовать, открывать, изучать, а, значит, делать шаг в неизведанное
Исследовательская активность детей	Ю.Н. Кулюткин	активность ребенка, которую регулирует и развивает его целеустремленность, целенаправленность, преодоление трудностей, принятие решений, сосредоточенность внимания, отношение к процессу и результатам деятельности, развитие рефлективных способностей
Исследовательская активность детей	А.Н. Поддьяков	готовность и способность исследовать новое в окружающем мире путем реального взаимодействия с ним; направленность на познание, имеющая развивающий эффект и положительно сказывающаяся на решении множества последующих практических задач
Исследовательская активность детей	О.Л. Эпова	практическое взаимодействие субъекта с окружающей действительностью с целью поиска, приобретения и преобразования новой информации и стимулирования процессов познания и саморазвития
Исследовательская активность	В.А. Петровский	динамическая образующая деятельности, делающая возможным изменения, вносимые субъектом в систему его отношений с миром
Исследовательская активность детей	Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Н. Ф. Добрынина, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, Н. Г. Морозова	характеризуется повышенной устойчивостью, ясной избирательной целенаправленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают исследовательские мотивы. Исследовательская активность содействует проникновению личности в сущностные отношения, связи, закономерности освоения действительности
Исследовательская активность детей	Т.И. Шамова	деятельное состояние, которое проявляется в отношении ребенка к предмету и процессу этой деятельности
Исследовательская активность детей	Р.В. Шашерина	состояние внутренней готовности к познавательной деятельности, проявляющееся у детей в поисковых действиях, направленных на получение

		новых впечатлений об окружающем мире. С ростом и развитием ребенка его познавательная активность все больше начинает тяготеть к познавательной деятельности
Исследовательская активность детей	Г.И.Вергелес, А.М.Матюшкин, Л.В.Лидак, А.И.Савенков	составляющая познавательной деятельности, которая позволяет функционально реализовывать особенности содержания образования, ориентированного на становление субъектной позиции ребенка дошкольного возраста

Изучение исследовательской активности как целостного образования личности позволило выявить ее психологическую основу, состоящую из взаимосвязанных процессов. К ним относятся, по мнению А.И.Савенкова [31], интеллектуальные процессы, связанные с развитием операций мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации).

По мнению Г.И. Щукиной [44] это «ядро познавательного процесса», которое предполагает направление детских вопросов на значимые свойства и характеристики исследуемого объекта, поиском новых способов решения познавательных задач; эмоциональные процессы, характеризуемые положительным отношением к объекту и наиболее ярко проявляющихся во время взаимодействия с другим человеком, а именно: проявление отзывчивости, оказание помощи, сопереживании, совместной деятельности со взрослыми, сверстниками и получение положительных эмоций от проделанной работы.

По мнению Ю.Н. Кулюткина, заложенное в исследовательской активности эмоциональное начало содержит мощную энергию, которая подкрепляет ребенка, делают более устойчивым, обеспечивая тем самым перерастание ребенка в неотъемлемое свойство личности; волевые (регулятивные) процессы. Целеустремленность, целенаправленность, преодоление трудностей, принятие решений, сосредоточенность внимания, отношение к процессу и результатам деятельности, развитие рефлективных способностей – все это регулирует и развивает

исследовательскую активность [12].

Следует подчеркнуть, что исследовательская активность, по мнению исследователей Л.С. Выготского, А.К. Дусавицкого, В.Н. Мясищева, Н.Г. Морозовой, А.И. Сорокиной и других [36], является стимулом для развития волевых качеств личности, а именно:

– процессы переноса ребенком из самостоятельных ранее усвоенных способов деятельности в новую ситуацию;

– комбинирование ранее известных способов деятельности в новые виды деятельности;

– проявление способности к оригинальной мыслительной деятельности.

Анализируя изученную литературу необходимо отметить, что исследовательская активность может быть направлена на интерес к одной или нескольким проблемам; на анализ первоначального состояния проблемы и формулировании гипотезы ее решения; на активный поиск способов решения проблемы с помощью комбинаторного решения; на настойчивость исследовательского поиска и желании его продолжить, даже, не смотря на его отрицательный результат; на способности анализировать процесс решения по этапам и в целом; на оценивание промежуточных и итоговых результатов; внесение поправки в исследование процесса решения проблемы; на сохранении интереса к дальнейшему исследовательскому поиску.

Исследовательская активность имеет большое значение в развитии детей. Через исследовательскую деятельность дети не просто усваивают знания, которые дает взрослый, а активно вносят в процесс познания содержание собственного опыта. В связи с этим у ребенка возникает устойчивая исследовательская активность, которая является одним из важных условий его дальнейшего успешного обучения в школе.

Таким образом, мы в своей работе будем придерживаться позиции А.М. Матюшкина, который рассматривает исследовательскую активность

ребенка как основное проявление креативности в детском виде деятельности, обеспечивающей субъективное открытие «мира» самим ребенком [21, а именно: стремлением к познанию нового и завершением приобретения новых знаний, а также достижением более высокого понимания действительности.

1.2 Особенности и характеристика исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста

По утверждению А.Н. Леонтьева, ребенок появляется на свет, уже обладая определенными задатками, со «способностью приобретать человеческие способности» и с «готовностью воспринимать мир» [17]. К старшему дошкольному возрасту, познавательные мотивы ребенка становятся более осознанными. Они пытаются самостоятельно узнать, понять, упорядочить свои представления о предметах, явлениях, жизни. Продолжает развиваться образное мышление. Как показали исследования отечественных психологов, дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать и давать соответствующие причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта. В этом возрасте ребенок учится планировать, определяя перед собой цели, логически и последовательно выстраивать свои действия и рассказывать об этом.

Дети способны не только решить поставленную задачу в наглядном плане, но и трансформировать объект, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие и т.д.

Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них выделяют схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие представления детей о системе признаков,

которыми могут обладать объекты, а также представления о периодичности изменений: о смене времен года, дня и ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии объекта и так далее.

Кроме того, продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. Дети группируют объекты по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов.

Так, например, старшие дошкольники при группировке объектов могут учитывать два признака: цвет и форму (материал) и так далее.

В старшем дошкольном возрасте ребенок учится целенаправленно планировать, логически и последовательно выстраивать свои действия и рассказывать об этом.

Развитие самоинструктирования, помогает ему заранее сконцентрировать свое внимание на предстоящей деятельности.

Развитие воображения в этом возрасте позволяет детям сочинять достаточно необычные и логично последовательные истории, при условии проведения специальной работы по его активизации.

Конструктивная деятельность может реализовываться на основе схематического изображения, по замыслу и по условиям. Конструирование появляется в ходе совместной деятельности. Дети могут конструировать из бумаги способом оригами, складывая ее в несколько раз; из природного материала: шишек, веточек, спилов дерева, ракушек и так далее, осваивая два способа конструирования. Первый способ, от природного материала к художественному образу (ребенок «достраивает» природный материал до целого образа, дополняя его различными деталями). Второй способ, от художественного образа к природному материалу (ребенок подбирает необходимый материал, для того чтобы воплотить образ). Так же продолжают развиваться устойчивость, распределение, концентрацией внимания.

Наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию. Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопутствует освоением мыслительных представлений: схематические, комплексные, о цикличности изменений.

В развитии речи ребенка так же происходят важные изменения. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством, в речи присутствуют синонимы и антонимы.

Исследовательская активность старшего дошкольника проявляется в виде активно задаваемых вопросов взрослому «Зачем?», «Как?», «Почему?» и экспериментирования с любыми предметами.

Основой познавательной активности ребенка в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок, новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели и ее достижения.

Н.Б. Шумакова [43] изучая исследовательскую активность, выявила, что вопрос является первичным признаком мыслительных процессов и начала понимания и осмысления. По мнению автора, освоение знаний без вопросов невозможно.

Разработанная классификация Н.Б. Шумаковой позволяет распределить вопросы по их познавательному смыслу:

1. Устанавливающие вопросы – выделяют иотождествляют объект исследования (Кто это? Что это?).

2. Определительные вопросы – определяют временные, пространственные, количественные характеристики и свойства объекта (Где? Когда? Сколько? Как? Какой? С какой целью? и т.п.).

3. Причинные вопросы – познают объект в его многогранных связях и отношениях и выявляют происхождения, сущности, причин, связей и смысла явления (Почему? Как связаны? и другие).

4. Вопросы-гипотезы, основанные на предположениях, с их истинностью («Может быть, это...?» и т.п.).

По мнению И.В. Комаровой [19] возрастание исследовательской активности в форме вопросов происходит до 12 лет, поэтому дошкольный возраст очень важен в становлении умения ребенка поставить проблемный вопрос при исследовании объекта. Дошкольники старшего возраста уже начинают выстраивать не единичные вопросы, а последовательные логические цепочки. Познавательные ситуативные проявления сменяются устойчивыми.

В отечественной психологии проблемами детских вопросов занималась А.И. Сорокина [38]. Обобщая обширный материал, представленный в зарубежной научной литературе и проанализировав позиции известных ученых (Д.Т. Локка, Дж. Селли, Г.С. Холла, Ж. Пиаже) в отношении классификации детских вопросов, в зависимости от мотивов, побуждающих ребенка к их постановке, она выделила три основных группы вопросов:

1. Стремление к общению, участию в деятельности.

2. Эмоциональное переживание.

3. Стремление к овладению знаниями. Вместе с тем А.И. Сорокина подчеркивает, что взрослые своими вопросами стимулируют ребенка, активизируя его мысли, побуждая к возникновению у него вопросов [38].

В старшем дошкольном возрасте вопросы об окружающем определены не только наглядно воспринимаемым объектом, но и желанием ребенка сопоставить свой прежний опыт с новым, найти сходство и различие, раскрыть связи и зависимости между предметами. Это стремление выражается в более сложной вербальной формулировке вопросов.

В своих исследованиях А.И. Савенков акцентирует внимание на исследовательском обучении детей. В аспекте исследовательской деятельности А.И. Савенков рекомендует развивать следующие умения у

старших дошкольников в аспекте исследовательской активности [31]:

1. Выдвижение гипотез, предположений и нетрадиционных (провокационных) идей – важные мыслительные навыки, обеспечивающие исследовательский поиск. Гипотезы возникают как возможные варианты решения проблемы и подвергаются проверке в ходе исследования. Гипотезы дают возможность увидеть проблему в другом свете, посмотреть на ситуацию с другой стороны.

2. Познание начинается с вопроса, который направляет мышление ребенка на поиск ответа, пробуждая потребность в познании и приобщении к умственному труду; вопросы могут быть различными - уточняющими, восполняющими (неопределенными, непрямыми) и другие.

3. Оперирование понятиями «явление», «причина», «следствие», «событие», «обусловленность», «зависимость», «различие», «сходство», «общность», «совместимость», «несовместимость», «возможность», «невозможность» и другие. Без умения оперировать этими понятиями не может быть абстрактного мышления. Овладеть ими нельзя без исследования живых фактов и явлений, без осмысления того, что можно увидеть своими глазами.

4. Операцию деления понятий по определенному основанию на непересекающиеся классы называют классификацией; классификация устанавливает определенный порядок и разбивает рассматриваемые объекты на группы; всякая классификация имеет цель, которая диктует выбор основания; поскольку целей может быть много, то одна и та же группа предметов может быть расклассифицирована по разным основаниям).

5. Наблюдение – это вид восприятия, характеризующийся целенаправленностью, выражается в ясно осознаваемой практической, познавательной задаче, что и отличает наблюдение от простого созерцания.

6. Любое исследование теряет смысл, если не сделаны выводы о

результатах проведенной работы и не подведены итоги.

Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста придерживается следующих принципов:

1. Принцип педагогической поддержки и стимулирование исследовательской активности дошкольников. В процессе экспериментирования, опытов, наблюдений педагог должен незаметно направлять детей на самостоятельные высказывания, предположения. Круг источников познания расширяется. Дети могут обратиться к личному опыту, опыту взрослых, энциклопедиям, книгам, иллюстрациям, результатам экспериментирования.

2. Принцип соблюдения баланса знаний детей. Заключается в поиске новых сведений об интересующем объекте.

3. Принцип насыщения образовательного процесса разнообразными предметами, материалами, проблемными ситуациями, требующими исследовательского поиска и экспериментировании. Также направлен на создание особой проблемной-развивающей предметно-игровой среды: уголков экспериментирования, исследовательских лабораторий для проявлений исследовательской активности, экспериментирование с магнитами, увеличительными стеклами, звуками, красками.

4. Принцип опоры на актуальные интересы детей дошкольного возраста. Интерес вызываютразнообразные игры, проблемные или сказочные ситуации (помочь в беде сказочным персонажам, найти волшебное зелье), фокусы…

5. Принцип реализации исследовательского подхода дошкольников к разным видам деятельности. В группе создается пространство для активизации исследовательского поиска и экспериментирования детьми в разных видах деятельности: в играх, в труде, в ситуации выбора материалов, средств, способов решения разных задач, изобразительной деятельности, что способствует обогащению исследовательского субъектного опыта детей. Для проявления позиции субъектности ребенка

(стремление действовать самостоятельно), педагогу необходимо создавать проблемно-развивающую предметноигровую среду, активизируя активность детей, побуждая к действиям и поддерживая исследовательско-творческое проявление.

6. Принцип сочетания индивидуальных, групповых и коллективных форм организации экспериментирования, объединения детей в исследовательские группы (мини-проекты).

7. Принцип непрерывности исследовательской деятельности дошкольников [41].

Развивая исследовательскую активность детей необходимо учитывать и нижеописанные позиции. Н.А. Короткова [39] выделяет основные развивающие функции познавательно-исследовательской деятельности на этапе старшего дошкольного возраста:

– развитие познавательной инициативы ребенка (любознательности);

– освоение ребенком культурных основополагающих форм упорядочения опыта: причинно-следственных, классификационных, пространственных и временных отношений;

– перевод ребенка от систематизации опыта на уровне практического действия к уровню символического действия (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);

– развитие восприятия, мышления, речи (словесного анализа рассуждения) в процессе активных действий по поиску связей вещей и явлений;

– расширение кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу (освоение представлений о природном и социальном мире, элементарных географических и исторических представлений).

Дети дошкольного возраста – прирожденные исследователи. Задача взрослого – не погасить в ребенке эту искорку любопытства, а наоборот,

помочь развить желание самостоятельно искать и находить решение в проблемной ситуации.

Решение проблемных ситуаций, позволяет ребенку открывать для себя что-то новое. Проблемная ситуация, по мнению С.Л. Рубинштейна [29], А.М. Матюшкина [34], включает в себя три основных компонента:

– неизвестное, выявление в проблемной ситуации новых знаний или способов деятельности, которые ребенок должен усвоить, разрешая противоречие;

– ценность противоречия в познании того, что оно, воздействуя на эмоции, пробуждает потребность в познании нового, а эмоция, возникшая в результате столкновения с противоречием, включает в работу мысль; познавательную деятельность ребенка;

– возможность анализировать условия поставленного задания и усваивать новые знания, способствующие возникновению проблемной ситуации.

Степень трудности задания должна быть такова, чтобы с помощью усвоенных знаний и способов действия дети не могли его выполнить, но этих знаний должно быть достаточно для самостоятельного анализа содержания и условий выполнения поставленного задания. В своих исследованиях Н.Н. Подъяков [36] выделяет два основных вида ориентировочно-исследовательской деятельности.

Первый – активность в процессе деятельности полностью исходит от ребенка. Вначале ребенок как бы бескорыстно апробирует разные объекты, затем выступает как ее полноценный субъект, самостоятельно создающий свою деятельность: ставит цель, ищет пути и способы достижения и т.д. Только в этом случае ребенок удовлетворяет свои потребности, интересы, волю.

Второй – деятельность организует взрослый, он выделяет существенные элементы ситуации, обучает детей определенному алгоритму действий.

Исследовательская деятельность, по мнению О.В. Дыбиной [11], не возможна без наличия у детей элементарных исследовательских умений, которая отличается повышенной концентрацией внимания на познание окружающего мира и нетрадиционными способами решения познавательной задачи.

В разных элементарных исследовательских умениях дети дошкольного возраста должны:

1. Видеть проблему.

2. Выдвигать гипотезы, строить предположения.

3. Задавать вопросы.

4. Оперировать понятиями.

5. Наблюдать.

6. Делать выводы и умозаключения. Т.И. Бабаева [3] выделяет структурные компоненты развития исследовательской активности.

К ним относятся:

– эмоционально-мотивационный компонент. Вводит детей в исследовательский поиск решения проблемы, вызывает интерес, проявление настойчивости в достижении цели, готовности к познанию через экспериментирование;

– содержательный компонент. Расширяет представления дошкольников об окружающем мире, об интересующих их областях действительности и возможных способах и средствах осуществления поиска на эти вопросы;

– операционный компонент. Осуществляет практическое использование исследовательских умений через манипулирование с разными вспомогательными средствами для экспериментирования (лупы, весы, зеркала, фонарики и другое) и проверки результатов. Педагог должен формировать самостоятельность дошкольника в исследовательской деятельности.

По утверждению Н.А.Коротковой, П.Г. Нежнова, самостоятельная

деятельность должна быть выстроена в соответствии с потребностями и интересами детей, реализации их сферы инициативности (субъективной активности).

К сферам инициативности авторы относят:

– инициативность творческую (творческие и сюжетно-ролевые игры),

– инициативу как целеполагание и волевое усилие (разные виды продуктивной деятельности),

– инициативу коммуникативную и познавательную [2].

Обобщая вышесказанное, можно выделить следующие *особенности исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста*:

1) дошкольники старшего возраста начинают выстраивать не единичные вопросы, а последовательные логические цепочки. Познавательные ситуативные проявления сменяются устойчивыми.

2) основой исследовательской активности в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок, новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели и ее достижения.

3) исследовательская активность старшего дошкольника проявляется в виде активно задаваемых вопросов взрослому «Зачем?», «Как?», «Почему?» и экспериментирования с любыми предметами.

Таким образом, развивая у детей исследовательскую активность, необходимо учитывать особенности исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста и создавать определенные условия, которые будут описаны в следующем параграфе.

1.3 Психолого-педагогические условия развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста

Эффективность развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста обеспечивается комплексом педагогических условий:

1. Учет психологических особенностей ребенка в процессе развития его исследовательской активности, применение индивидуального подхода.

2. Реализация тематического плана мероприятий, которые ориентированы на развитие исследовательской активности детей с помощью мини-музея.

3. Осуществление психологического сопровождения детей с целью разрешения субъективных психологических проблем и для оказания психологической помощи.

Перейдем к анализу понятия «условие». В Толковом словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой определение «условия» трактуется как обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь [44]. По утверждению Н.В. Ипполитовой понятие «условие» является общенаучным и характеризует его сущность в педагогическом аспекте несколькими положениями:

– условие есть совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов и т.д.;

– обозначенная совокупность влияет на развитие, воспитание и обучение человека;

– влияние условий может ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а также воздействовать на их динамику и конечные результаты.

В психолого-педагогической литературе по-разному интерпретируется понятие «педагогические условия».

На наш взгляд, заслуживает внимания позиция Н.В. Ипполитовой, которая рассматривает педагогические условия, как один из компонентов педагогической системы, отражая совокупность возможностей образовательной материально-пространственной среды, воздействующих

на личностный, процессуальный аспекты данной системы, и обеспечивают ее эффективное функционирование и развитие [15].

Рассматривая комплекс педагогических условий для развития исследовательской активности детей, мы будем придерживаться точки зрения А.М. Вербенец, о возможности создания мини-музея познавательной направленности для развития исследовательской деятельности в современном детском саду.

Оптимальным условием для этого будет использование потенциала мини-музея, а именно:

– создание мини-музея смешанной направленности, позволяющей реализовать его интегративный потенциал в постановке задач, определении форм бытования и организации деятельности детей;

– продуманные организация и функционирование мини-музея, ориентированные на «живой процесс» познания мира, расширение их опыта, формирование культурных практик, становление начального опыта занимательного коллекционирования;

– определение гармоничного соотношения между организацией деятельности детей в группе и в пространстве мини-музея, обеспечивающие взаимодополнение (а не дублирование) освоенного;

– использование вариативных методов и приемов, форм организации деятельности детей, способствующих деятельностному познанию и формированию субъектной позиции в процессе освоения культурного наследия в условиях мини-музея [16].

Рассмотрим первое условие – учет психологических особенностей ребенка в процессе развития его исследовательской активности, применение индивидуального подхода.

В параграфе 1.2. мы уже выделили особенности исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста:

1) дошкольники старшего возраста начинают выстраивать не единичные вопросы, а последовательные логические цепочки.

Познавательные ситуативные проявления сменяются устойчивыми.

2) основой исследовательской активности в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок, новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели и ее достижения.

3) исследовательская активность старшего дошкольника проявляется в виде активно задаваемых вопросов взрослому «Зачем?», «Как?», «Почему?» и экспериментирования с любыми предметами.

По мнению А.М. Вербенец, мини-музей может являться хорошим средством индивидуализации образовательного процесса, способствовать воспитанию у дошкольника основ музейной культуры, расширять его кругозор, открывать возможности для самостоятельной исследовательской деятельности.

Для развития интереса детей к исследовательской деятельности целесообразна организация разнообразной проектной деятельности дошкольников, которую можно развернуть как в мини-музее детского сада, так и в условиях мини-музея группы. Мини-музей может послужить стимулом к созданию совместного проекта («Воздух-какой он?», «Тайны Хозяйки Медной горы», «Что расскажет нам ракушка?» и другие) и источником информации (новые экспонаты, маршруты, схемы, подсказки, опыты и т.п.).

Для активизации экспериментальной деятельности А.М. Вербенец предлагает разместить в мини-музее, по различной тематической направленности задания и материал, направленный на какой-либо продукт (вырезать, слепить, начертить, измерить, выложить из палочек и т.п.); на исследование: материалы для проведения опытов, инструкции, схемы и т.д. Мини-музей – это место, куда ребенок может вернуться не один раз и продолжить то интересующее его занятие, которое не удалось завершить в прошлый раз.

По мнению А.М. Вербенец привлекательное пространство мини-музея должно быть не только площадкой для образовательной деятельности, но и для досуга. Интересными формами для детей могут стать систематические досуговые «Музейные посиделки», традиционные «Музейные дни». Важно, чтобы данные формы были событием, а их проведение – традицией [18].

Для того, чтобы исследовательская деятельность в мини-музее была эффективной, необходимо изучать и учитывать интересы и потребности детей, обеспечивать «обратную связь», позволяющую корректировать как процесс создания экспозиции, так и процесс ее восприятия. Для таких целей целесообразно включать в процесс работы использование интерактивных технологий.

Они, по мнению Т.В. Галкиной, позволяют детям активно взаимодействовать с экспонатами, и тем самым получать соответствующую индивидуальным интересам информацию достаточной степени подробности, способствуя лучшему ее восприятию через создание эффекта сопричастности, новых открытий, новых знаний, первых умений и навыков, местом, где всем интересно [19].

Учитывая ситуативность и неустойчивость интересов старших дошкольников, А.М. Вербенец предлагает привлекать детей к участию в пополнении собраний коллекций, организаций совместных просмотров созданных коллекций, выставок, презентаций, включение детей в процесс создания музея – не только коллекции, экспонаты, но и его оформления. Для выражения впечатлений детей, автор предлагает иметь различные пособия и материалы для зарисовок детьми и записей. В старших группах возможны организации ролевых игр в «Поход в музей», «Мы организуем выставку», «Я – экскурсовод», создание мастерской «Народные умельцы» для пополнения экспонатов мини-музея и сюжетно-ролевых игр. Главное подчеркнуть эстетику в игровом пространстве («музей красивый, уютный»), побуждая детей к игровой, продуктивной и исследовательской

деятельности.

Для стимулирования исследовательского поведения детей в пространстве мини-музея А.М. Вербенец предлагает использовать ряд приемов и методов:

– приемов активизации осязания – перцепции: обследование предметов закрытыми глазами; – приемов направленного поиска: поиск предмета в группе по словесному описанию (загадка), музейной этикетки или контуру;

– приемов, заданий, направленных на анализ, сравнение, группировку, обобщение, измерение, выявление сходства и различия объектов – аналитико-синтетических умений и способностей;

– приемов и заданий, материалов, способствующих установлению связей, отношений, закономерностей посредством экспериментирования: организация пространства и активизация опытов;

– приемов и заданий, способствующих развитию критичности мышления, становлению познавательных интересов, ряда познавательных умений: вопросная форма «Кто задаст больше интересных вопросов?», «Кто найдет больше тяжелых предметов?», «О чем может рассказать этот предмет?» [23] и т.п.

Непосредственный контакт ребенка с предметами или материалами, элементарные опыты с ними позволяют познать их свойства, качества, возможности, пробуждают любознательность, желание узнать больше, обогащают яркими образами окружающего мира. В ходе опытной деятельности дошкольник учится наблюдать, размышлять, сравнивать, отвечать на вопросы, делать выводы, устанавливать причинно-следственную связь, соблюдать правила безопасности.

Особый акцент А.М. Вербенец делает на мини-музеях познавательной направленности, где в его пространстве детям дается возможность манипулировать с экспонатами: трогать, обследовать, экспериментировать и прочее. Приоритетная функция такого мини-музея –

это обогащение познавательно-исследовательского опыта: разнообразие информации об объектах и явлениях мира, закономерностей, развитие интеллектуальных способностей.

Таким образом, очень важно создавать условия для активного приобретения ребенком практического опыта и построение на этой основе самостоятельной деятельности.

Рассмотрим второе условие – реализация тематического плана мероприятий, которые ориентированы на развитие исследовательской активности детей с помощью мини-музея.

Н.А. Рыжова раскрывает его актуальность: «Музей в детском саду является интерактивным образовательным пространством, в котором ребенок может действовать самостоятельно с учетом своих интересов и возможностей обследовать предметы, делать выводы, отражать в речи собственные наблюдения, общаться со взрослыми и сверстниками по поводу увиденного».

Перечислим особенности организации работы мини-музея в дошкольной образовательной организации. Во-первых, приставка «мини» указывает на то, что музей в детском саду занимает очень небольшое пространство. Во-вторых, он создан для всех воспитанников и открыт для них постоянно. В-третьих, мини-музей не отвечает многим строгим требованиям, которые предъявляются к настоящим музеям. В настоящих музеях трогать ничего нельзя, а вот в мини-музее не только можно, но и нужно. Его можно посещать каждый день, ко всем предметам свободный доступ, можно брать экспонаты в руки, потрогать, «ощутить».

Успешность опыта работы мини-музея заключается в реализации, поиске и разработке инновационных подходов к решению задач по формированию у детей представлений о музее, развитие творческого и логического мышления, воображения, развитие исследовательской активности детей, формирование их активной жизненной позиции, расширение кругозора дошкольников.

Основной целью музейной педагогики является приобщение к музеям подрастающего поколения; формирование разносторонней развитой личности ребенка.

При организации мини-музеев придерживались следующих принципов: принцип интеграции, принципы деятельности и интерактивности, принцип научности, принцип природосообразности, принцип гуманизации, принципы динамичности и вариативности, принцип разнообразия, принцип экологичности, принцип безопасности, принцип непрерывности.

В мини-музее можно проводить эксперименты. Остановимся более подробно на особенностях организации детского экспериментирования.

Эксперимент должен быть непродолжителен по времени. Необходимо учитывать то, что дошкольникам трудно работать без речевого сопровождения (поскольку именно в старшем дошкольном возрасте дети проходят стадию проговаривания своих действий вслух).

Важно учитывать также индивидуальные различия детей (темп работы, утомляемость).

Необходимо учитывать право ребёнка на ошибку и применять адекватные способы вовлечения детей в работу, особенно тех, у которых ещё не сформировались навыки (дробление одной процедуры на несколько мелких действий, поручаемых разным ребятам, совместная работа воспитателя и детей, помощь воспитателя детям, работа воспитателя по указанию детей, сознательное допущение воспитателем неточностей в работе и т. д.).

В работе с детьми нужно стараться не проводить чёткой границы между обыденной жизнью и обучением, потому что эксперименты – это не самоцель, а способ ознакомления с миром.

Для того, чтобы развивать исследовательскую активность детей старшего дошкольного возраста, требуется создание условий для детского экспериментирования. В мини-музее должны быть выделены следующие

места:

– место для постоянной выставки, где размещают различные коллекции, экспонаты, редкие предметы (раковины, камни, кристаллы, перья и т. п.);

– место для приборов;

– место для хранения материалов (природного, «бросового»);

– место для проведения опытов;

– место для неструктурированных материалов (песок, вода, опилки, стружка, пенопласт и др.);

– схемы, таблицы, модели с алгоритмами выполнения опытов;

– серии картин с изображением природных сообществ;

– книги познавательного характера, атласы, тематические альбомы;

– простейшие приборы;

– коллекции – мини-музей (тематика различна, например, «Часы»);

– материалы, распределенные по разделам: «Песок, глина, вода», «Звук», «Магниты», «Бумага», «Свет», «Стекло», «Резина»;

– природные материалы: камни, ракушки, спил и листья деревьев, мох, семена, почва разных видов и др.

– бросовые материалы: кусочки кожи, меха, ткани, пластмассы, дерева, пробки и т. д.

– разные виды бумаги: обычная, картон, наждачная, копировальная и т.д.

– медицинские материалы: пипетки с закругленными концами, колбы, -деревянные палочки, мерные ложки, резиновые груши, шприцы без игл;

– прочие материалы: сито, воронки, половинки мыльниц, формы для льда, увеличительные стекла, микроскоп, песочные часы, лупа, личные блокноты детей для фиксации результатов опыта;

– меры веса: разнообразные весы, набор гирь; протяженности: метр, линейки, условные мерки; объема: мерные кружки, кувшины, ложки и т.д.;

времени: песочные часы, секундомер; количества: разнообразные счеты; направления: компас;

– для игр с водой, снегом, льдом: фильтры из бумаги, марли, сетки; краски разного цвета, насыщенный солевой раствор для получения кристаллов соли, выращивания кристаллов на веточках; разные формочки для замораживания воды, средства для выдувания мыльных пузырей, разные сосуды с узким и широким горлом, воронки, разные кораблики-самоделки из бумаги, ореховой скорлупы;

– для игры со светом: зеркальца, фонарики, средства для изменения цвета сигнала фонарика, свеча – для игры с магнитом, стеклом, резиной: магнит, предметы из различных материалов, фигурки-попрыгунчики, мячики и др.

Для поддержания интереса к познавательному экспериментированию можно использовать:

– реальные события: яркие природные явления и общественные события.

– события, специально «смоделированные» воспитателем: внесение в группу предметов с необычным эффектом или назначением, ранее неизвестных детям, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»). Такими предметами могут быть магнит, коллекция минералов, иллюстрации-вырезки на определенную тему.

– воображаемые события, происходящие в художественном произведении, которое воспитатель читает или напоминает детям (например, полет на воздушном шаре персонажей книги Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей»).

– стимулом к исследованию могут быть события, происходящие в жизни группы, «заражающие» большую часть детей и приводящие к довольно устойчивым интересам (например, кто-то принес свою коллекцию, и все, вслед за ним, увлеклись динозаврами, марками, сбором

красивых камней и т. п.).

– организация совместных с детьми опытов и исследований в повседневной жизни; организация детского экспериментирования и исследований в процессе наблюдений за живыми и неживыми объектами, явлениями природы.

Рассмотрим третье условие – осуществление психологического сопровождения детей с целью разрешения субъективных психологических проблем и для оказания психологической помощи.

Ряд авторов рассматривают психологическое сопровождение как условие успешного развития личности. По мнению Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко и С.В. Сильченковой, сопровождение – это форма профессиональной деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Данное определение раскрывает цели сопровождения как конкретные результаты развития личности.

М.Р. Битянова определяет понятие сопровождения как проектирование образовательной среды, исходящее из общегуманистического подхода к необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создание условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребенка). Данный подход опирается на возрастные нормативы развития, основные новообразования возраста как критерии адекватности воздействий в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей.

Психологическое сопровождение – это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком. Сопровождающая работа направлена на создание благоприятных социально-психологических условий для успешного развития личности. В частности, психолог, сопровождая вместе с педагогом ребенка, может, с

одной стороны, помочь ему максимально использовать предоставленные возможности для развития, а с другой стороны, приспособить индивидуальные особенности к заданным извне условиям жизнедеятельности.

Понятие психологического сопровождения было введено психологами Г.Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой в 1993 году как концептуальный подход в работе с детьми детского сада и младших классов и как сопровождение естественного развития ребенка, предотвращая всякое возможное их искажения и торможение. Следует отметить, что данной проблематикой занимались такие ученые, как Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, И.П. Брязгунов, Н.Н. Заваденко, Е.В. Касатикова, Е.К. Лютова, Г.Б. Монина, Е.В. Мурашова, А.Л. Сиротюк, Л.М. Шипицына, Л.С. Чутко и др.

В основе психологического сопровождения заложены следующие принципы:

- принцип системности – существование алгоритма работы и использование возможностей всех основных направлений деятельности психолога;

- принцип ценности и уникальности личности, приоритета личностного развития, заключающийся в самоценности ребенка и в признании индивидуальности, при котором обучение выступает не как самоцель, а как средство развития личности каждого ребенка. Этот принцип предусматривает ориентацию содержания на интеллектуальное, эмоциональное, духовно-нравственное, физическое и психическое развитие и саморазвитие каждого ребенка с учетом индивидуальных возможностей и способностей;

- принцип целесообразности и причинной обусловленности – любое психологическое воздействие должно быть осознанным, должно быть подчинено поставленной цели, т.е. психолог должен осознавать причину и цель воздействия. Воздействие должно быть направлено на причину

явления, а не на его следствия;

- принцип своевременности – любое психологическое воздействие должно быть проведено вовремя и в наиболее благоприятных для его высокой эффективности условиях;

- принцип охраны и укрепления психического и физического здоровья ребенка базируется на необходимости формирования у детей привычек к чистоте, аккуратности, соблюдение режима дня, эффективного и бесконфликтного взаимодействия.

Цель психологического сопровождения: содействие созданию социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности ребенка и обеспечивающей психологические условия для успешного обучения, охраны здоровья и развития личности.

Психологическое сопровождение включает в себя следующие направления деятельности психолога:

1. Психодиагностика: диагностическая работа – исторически первая форма психологической практики.

2. Психокоррекция и развивающая работа: развивающая деятельность направлена на создание социально-психологических условий для целостного психологического развития ребенка, а психокоррекционная – на решение в процессе такого развития конкретных психологических проблем, в том числе проблем поведения или обучения.

3. Консультирование и просвещение [1].

Исходя из всего выше сказанного, можно сделать вывод, что учет психологических особенностей ребенка в процессе развития его исследовательской активности, применение индивидуального подхода; реализация тематического плана мероприятий, которые ориентированы на развитие исследовательской активности детей с помощью мини-музея; а также осуществление психологического сопровождения детей – благоприятно сказывается на всех участниках образовательного процесса. Реализация трех перечисленных условий влияет на исследовательскую

активность детей, на развитие познавательного интереса.

Выводы по первой главе

Проведенный теоретический анализ исследований по проблеме развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста, позволил решить стоящие перед нами задачи и сделать следующие выводы. В рассмотренных исследованиях нами выделены основные положения понятия «исследовательская активность».

Исследовательская активность детей, по исследованиям А.Н. Поддъякова и Н.Н. Поддъякова, – это универсальные компоненты человеческой деятельности, выполняющие важнейшие функции в развитии познавательных процессов, социализации личности и становлении ее субъектной позиции.

На основе анализа психолого-педагогической литературы вслед за А.М. Матюшкиным мы рассматриваем исследовательскую активность ребенка как основное проявление креативности в детском виде деятельности, обеспечивающей субъективное открытие «мира» самим ребенком [29], а именно: стремлением к познанию нового и завершением приобретения новых знаний, а также достижением более высокого понимания действительности.

Результатом исследовательской активности становится получение нового знания и возможность дальнейшего развития самостоятельного опыта познания и деятельности.

В своем исследовании мы акцентируем внимание именно на исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста, так как одной из основных проблем последующего обучения детей в школе – это низкая познавательная активность.

К сожалению, некоторые дети старшего дошкольного возраста не видят проблему, не умеют выдвигать гипотезы и строить предположения, не умеют правильно формулировать и задавать вопросы, оперировать различными понятиями, наблюдать, и что немаловажно, делать выводы и умозаключения, следовательно, нет навыка к учебной деятельности.

Для себя мы отмечаем и то, что освоение ребенком различных групп исследовательских умений, зависит от создания в групповом пространстве психолого-педагогических условий:

1. Учет психологических особенностей ребенка в процессе развития его исследовательской активности, применение индивидуального подхода.

2. Реализация тематического плана мероприятий, которые ориентированы на развитие исследовательской активности детей с помощью мини- музея.

3. Осуществление психологического сопровождения детей с целью разрешения субъективных психологических проблем и для оказания психологической помощи.

В своем исследовании мы выделили следующие особенности исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста:

1) дошкольники старшего возраста начинают выстраивать не единичные вопросы, а последовательные логические цепочки. Познавательные ситуативные проявления сменяются устойчивыми.

2) основой исследовательской активности в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок, новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели и ее достижения.

3) исследовательская активность старшего дошкольника проявляется в виде активно задаваемых вопросов взрослому «Зачем?», «Как?», «Почему?» и экспериментирования с любыми предметами.

Мы обобщили исследования ученых и сделали вывод, что исследовательская активность у старших дошкольников проявляется:

– в направленном интересе к экспериментированию и исследовательскому поиску решения проблемы;

– в умении на основе анализа исходного состояния проблемы,

выдвинуть предположения (гипотезу) ее возможного решения;

– в активном стремлении найти способ решения проблемы, в том числе с помощью комбинаторного перебора вариантов способов решения (выбор привычных способов деятельности, новых, комбинированных, с элементами творчества);

– в настойчивости, вариативности исследовательского поиска и желании его продолжить, несмотря на результат;

– в способности анализировать и оценивать результаты экспериментирования (промежуточные и итоговые) и вносить коррективы в исследование;

– в сохранении интереса к дальнейшему исследовательскому поиску и эмоционально-положительного отношения к экспериментированию.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте исследовательская активность характеризуется проявлением любознательности, инициативности, умением правильно формулировать вопросы и отвечать на них, строить свои гипотезы, наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать, делать выводы и умозаключения.

Сделанные выводы служат основанием для проведения опытно-поисковой работы, направленной на подтверждение выдвинутой гипотезы.

Глава 2 Опытно-поисковая работа по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста

2.1 Изучение уровня развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста

В данном параграфе исследовательской работы мы планируем рассмотреть организацию исследовательской работы (цель, задачи, методы, этапы и условия опытно-поисковой работы), представить методы доказательства гипотезы, определить критерии и показатели, характеризующие уровни развития исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения, апробировать психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

Опытно-поисковая работа была проведена в три этапа.

I этап: констатирующий. Цель этапа: выявить исходный уровень развития исследовательской активности у детей для определения методов и приемов, при помощи которых возможно будет сформировать развитие исследовательской активности.

II этап: формирующий. Задачи этапа: на основе результатов констатирующего этапа спроектировать и провести работу, направленную на развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

III этап: контрольный. Задачи этапа: определить уровень развития исследовательской активности старших дошкольников после проведения формирующего этапа работы.

Исходя из цели исследования, нами были определены задачи опытно-поисковой работы:

1. Подобрать диагностический инструментарий по выявлению исходного уровня развития исследовательской активности детей старшего

дошкольного возраста.

2. Определить критерии и уровни развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

3. Провести диагностику уровня развития исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста.

4. Обобщить результаты констатирующего этапа. Исследование детей проводилось на базе СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска».

На первом этапе опытно-поисковой работы участвовало 50 человек. В начале исследования детей старшего дошкольного возраста мы поделили на группы: (ГР-1) и (ГР-2). В первой группе количество детей составило 24 человека, во второй – 26 человек.

Для выявления уровня развития исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста нами были использованы следующие диагностические методики:

– стандартизированная анкета «Изучение познавательной потребности дошкольника» (В.С. Юркевич, модификация и адаптация для детского сада Э.А. Барановой) для воспитателей, включающая в себя семь вопросов (см. Приложение 1);

– методика «Выбор деятельности» (Л.Н. Прохоровой). В данной методике ребенку предлагалось рассмотреть картинки с изображением детей, занимающихся разными видами деятельности: игровая, чтение книг, изобразительная, детское экспериментирование, труд в уголке природы, конструирование. Затем предоставляли выбрать ситуацию, в которой он хотел бы оказаться;

– методика «Радости и огорчения» (И.В. Цветковой). Для более детального рассмотрения исходного уровня развития исследовательской активности и выявления места исследовательской деятельности в системе ценностных ориентаций дошкольников мы использовали методику «Радости и огорчения» И.В. Цветковой (Приложение).

Опрос детей проходил после нескольких познавательных занятий.

Ребенку задавались вопросы:

– Что тебе больше всего порадовало во время занятия?

– Что тебя больше всего огорчило во время занятия?

– Когда во время занятия ты сильнее всего чувствовал радость?

– Когда во время занятия ты особенно огорчился?

Ответы детей анализировались и фиксировались.

В соответствии с поставленными задачами и описанными диагностическими метододиками мы опередили критерии и уровни развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста. Они представлены в таблице 2.

Таблица 2

Критериально-уровневая шкала развития исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста

Критерии и показатели	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационный (желание ребенка вести исследовательский поиск решения проблемы и проявлением настойчивости в достижении цели)	Активно исследует, проявляет интерес к проблеме, настойчив, достигает намеченной цели. Получает адекватный результат, выражает эмоциональное удовлетворение, желание продолжить экспериментирование	Действует непоследовательно, недостаточно эффективно, получает частичный результат. Отсутствует нацеленность на результат и попытки предварительного планирования действий	Включается в проблемную ситуацию, но его активность быстро угасает
Операционный (представления ребенка о возможных способах и средствах осуществления исследовательского поиска решения проблем)	Имеет разнообразные представления, как решить проблему, и какими средствами это осуществить	Имеет некоторые представления о решении проблемы, но не всегда верно подбирает средства	Боится проявить самостоятельность и инициативу в выборе способа действий
Организационный (опыт практического использования ребенком исследовательских умений, поисковых действий и комбинаторного	Самостоятельно разворачивает поисковую деятельность, как практические, пробующие действия, направленные на выяснение новых свойств объекта	Разворачивает поисковую деятельность, но не хватает практического опыта. Требуется помощь воспитателя	Действует беспорядочно, исследовательский поиск заменяется игровым манипулированием

перебора вариативных способов)			

Умение анализировать наблюдалось в ГР-1 у 56% детей, а в ГР-2 у 52% детей. В то время как огорчение от неуверенности в себе испытывали в ГР-1 – 44%, в ГР-2 – 48%. Радость от общения со взрослыми и сверстниками во время исследовательской деятельности детей получили в ГР-1 – 56%, в ГР-2 – 52%. Огорчило в ГР-1 44% детей, а в ГР-2 – 42% то, что некоторые не услышали объяснение воспитателя из-за отвлекающего его соседа и других помех. Удовольствие от процесса экспериментирования получили – 60% детей в ГР-1, в то время как в ГР-2 – 52% радовались своим успехам. В ГР-1 – 40% были не удовлетворены процессом исследовательской деятельности из-за непонимания, что от них требуют и не желания действовать, а в ГР-2 с этой же проблемой столкнулось – 48% детей. В ГР-1 44% детей старшего дошкольного возраста остались недовольны результатом экспериментирования по разным причинам: не смогли доказать правильность своего предположения, не успели провести до конца эксперимент, кто-то разлил воду и залил листок с записью, сломался карандаш, не получилось зарисовать и не стал продолжать свою запись, не смогли придумать с какими материалами можно провести такой же опыт, в то время как в ГР-2 их было 40%.

Наблюдение за детьми проводилось в первой и во второй группах, результаты заносились в таблицу. Уровни и критерии определялись суммированием баллов. В зависимости от набранной суммы дети были разделены на три уровня: высокий уровень – от 8 до 9 баллов; средний уровень – от 6 до 7 баллов; низкий уровень – от 3 до 5 баллов.

Высокий уровень – исследовательская активность выражена сильно. Ребенок постоянно занимается какой-нибудь умственной деятельностью. Пытается самостоятельно найти ответ на вопрос или загадку. Постоянно

дослушивает до конца чтение книг. С большим желанием приступает к интересному занятию, связанному с умственным напряжением. Часто задает вопросы и дожидается ответа на них. В речи часто присутствуют логически выстроенные вопросы по одной теме.

Средний уровень – исследовательская активность выражена умеренно. Ребенок иногда занимается какой-нибудь умственной деятельностью. На вопросы или загадки отвечает самостоятельно, если легкий вопрос, на более сложные предпочитает отмалчиваться и повторять ответ за другими. Иногда просит почитать книги, но не всегда дослушивает их до конца. Если занятие заинтересовало ребенка, то с интересом занимается, в основном приступает к умственной деятельности без особого рвения. Иногда задает вопросы воспитателю, но не всегда дожидается ответа. В речи наблюдаются последовательные вопросы по определенной теме.

Низкий уровень – исследовательская активность выражена слабо. Ребенок очень редко занимается какой-либо умственной деятельностью. Предпочитает получить готовый ответ на поставленный вопрос или загадку. Редко дослушивает до конца чтение книг. Без эмоций приступает к занятиям, связанным с умственным напряжением. Редко задает вопросы и, не дожидаясь ответа, уходит. В речи не наблюдается логических вопросов.

Для обобщения полученных данных в соответствии с выделенными нами уровнями развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста, мы дали следующие обозначения:

1 – низкий уровень,

2 – средний уровень,

3 – высокий уровень.

Для определения границы уровня, мы будем использовать среднее арифметическое значение. Полученные нами данные представлены в таблицах 3 и 4, где отражается уровень развития исследовательской

активности детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 3

Оценка уровня развития исследовательской активности на констатирующем этапе у детей ГР-1

№	Ребенок старшего дошкольного возраста	Оценка уровня развития исследовательской активности			Уровень развития исследовательской активности	
		I критерий мотивационный (желание ребенка вести исследовательский поиск решения проблемы и проявлением настойчивости в достижении цели)	**II критерий** операционный (представления ребенка о возможных способах и средствах осуществления исследовательского поиска решения проблем)	**III критерий** организационный (опыт практического использования ребенком исследовательских умений, поисковых действий и комбинаторного перебора вариативных способов)	∑	Уровень
1.	Ребенок 1	1	1	1	3	низкий
2.	Ребенок 2	1	2	1	4	низкий
3.	Ребенок 3	2	1	1	4	низкий
4.	Ребенок 4	1	1	1	3	низкий
5.	Ребенок 5	1	1	2	4	низкий
6.	Ребенок 6	1	1	1	3	низкий
7.	Ребенок 7	1	1	1	3	низкий
8.	Ребенок 8	1	1	1	3	низкий
9.	Ребенок 9	2	2	2	6	средний
10.	Ребенок 10	1	1	1	3	низкий
11.	Ребенок 11	1	1	1	3	низкий
12.	Ребенок 12	2	1	1	4	низкий
13.	Ребенок 13	1	1	2	4	низкий
14.	Ребенок 14	3	3	3	9	высокий
15.	Ребенок 15	1	1	1	3	низкий
16.	Ребенок 16	1	1	1	3	низкий
17.	Ребенок 17	2	1	1	4	низкий
18.	Ребенок 18	1	1	1	3	низкий
19.	Ребенок 19	2	2	2	6	средний

20.	Ребенок 20	1	1	1	3	низкий
21.	Ребенок 21	1	1	1	3	низкий
22.	Ребенок 22	1	2	1	4	низкий
23.	Ребенок 23	2	1	1	4	низкий
24.	Ребенок 24	1	1	1	3	низкий

Таблица 4

Оценка уровня развития исследовательской активности на констатирующем этапе у детей ГР-2

№	Ребенок старшего дошкольного возраста	Оценка уровня развития исследовательской активности			Уровень развития исследовательской активности	
		I критерий мотивационный (желание ребенка вести исследовательский поиск решения проблемы и проявлением настойчивости в достижении цели)	**II критерий** операционный (представления ребенка о возможных способах и средствах осуществления исследовательского поиска решения проблем)	**III критерий** организационный (опыт практического использования ребенком исследовательских умений, поисковых действий и комбинаторного перебора вариативных способов)	∑	Уровень
1.	Ребенок 1	2	2	2	6	средний
2.	Ребенок 2	1	1	1	3	низкий
3.	Ребенок 3	2	1	1	4	низкий
4.	Ребенок 4	1	1	2	4	низкий
5.	Ребенок 5	1	1	1	3	низкий
6.	Ребенок 6	2	1	1	4	низкий
7.	Ребенок 7	1	1	2	4	низкий
8.	Ребенок 8	2	2	2	6	средний
9.	Ребенок 9	1	1	1	3	низкий
10.	Ребенок 10	2	1	1	4	низкий
11.	Ребенок 11	1	1	2	4	низкий
12.	Ребенок 12	1	1	1	3	низкий
13.	Ребенок 13	2	1	1	4	низкий

14.	Ребенок 14	1	1	2	4	низкий
15.	Ребенок 15	3	2	3	8	высокий
16.	Ребенок 16	1	1	1	3	низкий
17.	Ребенок 17	2	1	1	4	низкий
18.	Ребенок 18	1	1	2	4	низкий
19.	Ребенок 19	1	1	1	3	низкий
20.	Ребенок 20	2	1	1	4	низкий
21.	Ребенок 21	1	1	2	4	низкий
22.	Ребенок 22	2	2	2	6	средний
23.	Ребенок 23	3	3	3	9	высокий
24.	Ребенок 24	1	1	1	3	низкий
25.	Ребенок 25	2	1	1	4	низкий
26.	Ребенок 26	1	1	2	4	низкий

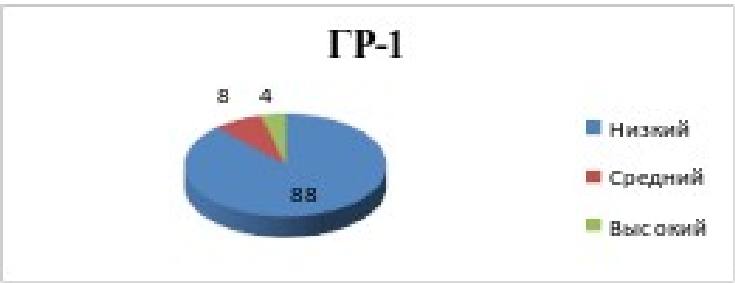
Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа исследовательской работы, представлены в таблице (см. таблицу 5).

Таблица 5

Сравнительные данные по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в ГР-1 и ГР-2 на констатирующем этапе

Группа детей старшего дошкольного возраста	Колич. детей в группе (чел.)	Уровни развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста					
		Низкий		Средний		Высокий	
		Колич. детей (чел.)	Колич. детей (в %)	Колич. детей (чел.)	Колич. детей (в %)	Колич. детей (чел.)	Колич. детей (в %)
Группа 1 (ГР-1)	24	21	87,50	2	8,33	1	4,17
Группа 2 (ГР-2))	26	21	80,77	3	11,54	2	7,69

Для наглядности представим данные групп на констатирующем этапе на диаграмме (рисунок 1).



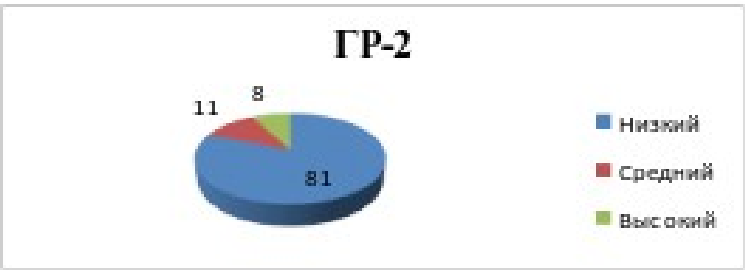


Рис.1. Сравнительные данные развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в ГР-1 и ГР-2 на констатирующем этапе (%)

Количественный и качественный анализ, показал, что в ГР-1 к высокому уровню отнесено – 4% детей, в то время как в ГР-2 – 8%. Дети могут подолгу заниматься умственной деятельностью. Пытаются самостоятельно находить ответы на вопросы. Дослушивают до конца чтение книг, получают удовольствие от интеллектуальных занятий. Часто задают вопросы – цепочки по одной теме и не уходят пока воспитатель не даст ответа на них.

К среднему уровню отнесено в ГР-1 – 8% детей, в ГР-2 – 11%. Дети время от времени находят себе интеллектуальные занятия, связанные с умственным напряжением и не всегда реагируют положительно на интересное занятие. Чтение книг не всегда их увлекает, иногда

отвлекаются и не дослушивают до конца. На загадки воспитателя иногда стараются дать ответ самостоятельно, но в основном ждут, когда ответят другие ребята. Иногда сами задают вопросы, но не всегда дожидаются ответа.

К низкому уровню в ГР-1 относятся – 88% детей, в ГР-2 всего – 81%. Дети очень редко интересуются каким-либо интеллектуальным занятием. На загадки воспитателя стараются получать готовые ответы от других ребят. Редко дослушивают до конца чтение книг, мотивируя усталостью. К интересным занятиям, связанными с мозговой деятельностью бывают равнодушны. Задают вопросы, но, не дожидаясь ответа, уходят. В речи не присутствуют логические вопросы-цепочки.

Таким образом, использование диагностических методик позволили нам выявить, что уровень развития исследовательской активности детей в основном находится на низком и среднем уровнях. Дети принимают задачу и разворачивают исследовательские действия, но не всегда действуют последовательно, достаточно эффективно, получая при этом частичный результат или вовсе не получают его. Могут сформулировать выводы самостоятельно или по наводящим вопросам, аргументируют свои суждения и пользуются доказательствами с помощью взрослого. У дошкольников отсутствуют нацеленность на результат и попытки предварительного планирования действий. Они умеют пользоваться доказательствами, но не всегда полно и логично. Выдвигают гипотезы, чаще с помощью педагога. Постановка цели является для них проблемой. Понимают, что не могут решить задачу до конца, и выражают досаду. Дети не всегда достигают результата самостоятельно, чаще с помощью взрослого. В связи с этим необходимо создать педагогические условия и наметить перспективный план формирующей работы по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий по развитию

исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста

Результаты диагностики развития исследовательской активности детей на констатирующем этапе послужили основой разработки формирующего этапа опытно-поисковой работы.

Были выделены следующие положения гипотезы. Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста может быть успешным при реализации следующих педагогических условий:

1. Учет психологических особенностей ребенка в процессе развития его исследовательской активности, применение индивидуального подхода.

2. Реализация тематического плана мероприятий, которые ориентированы на развитие исследовательской активности детей с помощью мини-музея.

3. Осуществление психологического сопровождения детей с целью разрешения субъективных психологических проблем и для оказания психологической помощи.

В своем квалификационном исследовании мы учитывали психологические особенности каждого ребенка в процессе развития его исследовательской активности, применяли индивидуальный подход.

Использование индивидуального подхода в нашем исследовании предполагало, что для каждого ребенка старшего дошкольного возраста есть своя мера трудности в усвоении знаний, формировании умений и навыков. Отсюда была установлена нижняя граница трудности, нижний её предел, который каждый ребенок должен в силу своих всё повышающихся возможностей стремиться перейти.

Использование индивидуального подхода в нашем исследовании не исключало, а предполагало коллективные, фронтальные, групповые формы деятельности, усиление связей «ребенок – ребенок», больший акцент на

самостоятельность в познавательной деятельности.

Тесное взаимодействие воспитателя и ребенка старшего дошкольного возраста позволяло нам значительно повысить уровень знания последнего, а со стороны воспитателя поднять свой квалификационный уровень, непосредственно изучая различные индивидуальные и психологические особенности своего подопечного, выявляя сильные и слабые стороны личности и соответствующим образом, зная эти особенности и специфические качества воспитуемого, выбирать методы, приемы и средства педагогического воздействия.

В качестве основных способов изучения индивидуальных особенностей детей мы использовали планомерные систематические наблюдения за каждым ребенком, индивидуальные и групповые беседы на заранее намеченную тему, дополнительные задачи и анализ способов рассуждений ребенка, специальные задачи, связанные с положением ребенка в коллективе, с отношением к товарищам, его позицией в группе. Главное заключается в том, чтобы всесторонне изучить ребенка и опираться на его положительные качества в преодолении имеющихся недостатков. В этом и состоит, на наш взгляд, понимание индивидуального подхода.

Практика показала, что наблюдательный и опытный воспитатель может определить типологические особенности детей, их самооценку по «жизненным показателям», хотя он часто делает это интуитивно, подсознательно. В связи с этим, педагог должен учитывать тип темперамента, индивидуальные особенности своих воспитанников, то есть должен обладать качествами отличного психолога.

Рассмотрим этот фактор более подробно, затронув типы темперамента детей, а также некоторые индивидуальные особенности.

Так, холерик обладает быстрой, страстной, со сбивчивыми интонациями речью, сильно подвижной выразительной мимикой, жесты его порывисты, он вспыльчив, суетлив, нетерпелив. Если ярко

выраженный холерик сидит за партой, он всегда готов вскочить; если выполняет интересную или важную для него работу, он – весь внимание, все его мысли, эмоции, движения сконцентрированы на ней. Но потом ребенок испытывает упадок сил и, пока не восстановит их, организовать его очень трудно.

Сангвиник говорит громко, быстро, отчетливо, сопровождает речь выразительными жестами и мимикой, он весел, энергичен, деловит. Сидит за партой обычно непринужденно. Необходимо постоянно поддерживать интерес сангвиников. Если им скучно, они начинают играть с ручками, карандашами и т.д. или заниматься посторонними делами.

Речь флегматика спокойна, равномерна, с остановками, без резко выраженных эмоций, жестикуляции, мимики; флегматик спокоен, рассудителен, молчалив, медлителен. За столом сидит спокойно, непринужденно, не вертится, даже когда занятие завершено встает как бы нехотя, не сразу.

Меланхолик обладает слабой неритмичной речью, иногда снижающейся до шепота, стеснителен, застенчив, малоактивен, робок, необщителен. Голова часто опущена, подбородок втянут. Внешне ребенок спокоен, его можно принять за флегматика. Однако беседы с родителями, близкими помогут узнать, что он сильно переживает из-за неудач: впадает в уныние, плачет, плохо спит и т.д.

На занятиях экстраверты обычно вступают в разговор, сидя за столом. Интроверты же предпочитают поднять руку или ждать когда их спросят.

Экстраверты, особенно холерики, не любят письменных видов работ, избегают их, часто не доделывают, не пользуются черновиками. Интроверты же больше любят работать с книгой, выполнять письменную работу. Стремятся не только набросать план устного высказывания, но и полностью его записать.

Экстраверты испытывают потребность постоянно реализовывать

новые учебно-речевые ситуации, разыгрывать новые роли, а при повторении начинают скучать.

Интроверты же, наоборот, испытывают дискомфорт в новых, необычных для них ситуациях, а на этапе повторения, при реализации тех типов ситуаций, в которых у них накопился опыт общения, чувствуют себя довольно уверенно, творчески решают задачи.

Экстраверты, прежде всего мальчики, предпочитают учебно-речевые ситуации, на фоне которых происходит быстрая смена сюжета, проигрывая которые можно подвигаться. Большинство интровертов испытывает дискомфорт в тех ситуациях, в которых им приходится выступать перед большой или незнакомой аудиторией, а также при решении коммуникативных задач начала разговора, его поддержания.

Дети старшего дошкольного возраста с низкой самооценкой не смотрят прямо, в лицо партнеру или воспитателю, взгляд их скользит или снизу вверх, или в сторону от партнера, или же фиксирован на какой-либо точке пространства, движения неритмичные. Такие дети часто переминаются с ноги на ногу, носки повернуты внутрь.

Дети, которые переоценивают себя, смотрят вокруг оценивающе, прищурив глаза, сидят за партой расслабленно, откинувшись назад, голова высоко поднята. У детей старшего дошкольного возраста, уверенных в себе, спокойные, широкие, ритмичные движения: они прямо смотрят в лицо учителю, партнеру; у доски не переминаются с ноги на ногу.

В своей работе при определении психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста мы соблюдали некоторые правила, например: не принимать реакции мимики и жестов за внешние физические раздражители за проявление внутренних психических состояний, не делать выводов на основании одной детали, не принимать проявления, сформированные привычкой, за показатель состояния человека в данной ситуации, не рассматривать внешнюю компенсацию физических недостатков за показатель настоящего состояния (так прищуривание

может быть обусловлено близорукостью, а не презрительностью).

Зная особенности типа нервной системы, наблюдая и анализируя, мы смогли с большей долей вероятности определиться с тем, кто эмоциональный, взрывной холерик, кто невозмутимый, медлительный флегматик, подвижный легкомысленный сангвиник, кто поэтичный, чувствительный меланхолик. И учитывали это при планировании и проведении разного рода занятий и мероприятий, направленных на развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

В своем квалификационном исследовании мы выявили особенности исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста:

1) дошкольники старшего возраста начинают выстраивать не единичные вопросы, а последовательные логические цепочки. Познавательные ситуативные проявления сменяются устойчивыми.

2) основой исследовательской активности в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок, новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели и ее достижения.

3) исследовательская активность старшего дошкольника проявляется в виде активно задаваемых вопросов взрослому «Зачем?», «Как?», «Почему?» и экспериментирования с любыми предметами.

Таким образом, учет психологических особенностей помог нам вовлечь каждого ребенка в исследовательский процесс, где каждый выполнял задание определенной сложности в соответствии со своими возможностями. Понимание личности ребенка, умение признать и принять его индивидуальные особенности, способствовало созданию той комфортной образовательной среды, в которой происходит развитие личности ребенка, где он познает и осваивает окружающий мир.

Для реализации следующего условия на практике мы адаптировали

опыт работы А.М. Вербенец по созданию мини-музея [4].

Основные задачи, которые мы решали в ходе работы:

– активизация интереса к освоению культурного наследия и познанию;

– расширение кругозора, обогащение представлений о разных сторонах действительности, формирование начальной и достоверной, с точки зрения естественных наук картины мира;

– развитие и активизация самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей, способствующей освоению программного содержания методом открытий в условиях музейной среды;

– активизация проявлений эстетического и целостного отношения к действительности посредством разнообразной деятельности, поддержка субъектности детей (предпочтений, интересов, самостоятельности, инициативности).

Рассмотрим план мероприятий в СП МАОУ «Гимназия №93 г. Челябинска» на 2021-2022 год, направленный на развитие исследовательской активности (таблица 6).

Таблица 6

Тематический план мероприятий, которые ориентированы на развитие исследовательской активности детей с помощью мини-музея

Месяц	Мероприятия	Ответственный
сентябрь	«Путешествие Капельки» (цель – познакомить детей старшего дошкольного возраста с круговоротом воды в природе) «Музейные посиделки»	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
октябрь	«Солнце дарит нам тепло и свет» (цель – сформировать у детей старшего дошкольного возраста представление о том, что Солнце является источником тепла и света) «Музейные посиделки»	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
ноябрь	«Ветер. Почему дует ветер?» (цель – познакомить детей старшего дошкольного возраста с причиной возникновения ветра – движением	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»

	воздушных масс, научить различать его силу)	
декабрь	«Твердая вода. Почему не тонут айсберги?» «Почему снег вчера лепился, а сегодня нет?» «Причина появления пара при дыхании» (цель – уточнить представления о свойствах льда; дать представление об айсбергах)	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
январь	«Путешествие по зимним сказкам» (цель – развивать логическое мышление, обогащать словарь образными словами и выражениями) «Музейные посиделки»	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
март	«Мой прибор-помощник» (цель – развитие у детей старшего дошкольного возраста умения пользоваться приборами-помощниками при проведении игр-экспериментов (микроскоп, лупа, чашечные весы, песочные часы и т.д.)) «Музейные посиделки»	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
апрель	«Коллекция марок, красивых камней, пуговиц и др. История вещей, которые нас окружают» (цель – развитие у детей старшего дошкольного возраста умения собирать коллекции и изучать историю вещей)	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
май	«Мой настоящий эксперимент» (цель – развитие у детей старшего дошкольного возраста умения проводить эксперименты и делать на их основе выводы) «Музейные посиделки»	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
июнь	«Радуга в небе» (цель – познакомить детей старшего дошкольного возраста со свойствами света превращаться в радужный спектр)	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
июль	«Песчинка – мой маленький друг. Почему песок бывает разным?» (цель – уточнить представления о свойствах песка и глины) «Музейные посиделки»	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»
август	Оформление папки «Мои открытия»	Воспитатели СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска»

Процесс детского экспериментирования в рамках перечисленных мероприятий может быть разным. К примеру, могут проводиться опыты: с растениями; с объектами неживой природы и др. По количеству наблюдений за одним и тем же объектом эксперименты могут быть: однократные, многократные или циклические. По характеру познавательной деятельности детей эксперименты могут быть: иллюстративные (детям все известно, и эксперимент только подтверждает знакомые факты), поисковые (дети не знают заранее, каков будет результат), решение познавательных задач. По характеру мыслительных операций эксперименты могут быть: констатирующие (позволяющие увидеть одно состояние объекта или одно явление вне связи с другими объектами и явлениями), сравнительные (позволяющие увидеть динамику процесса или отметить изменения в состоянии объекта), обобщающие (эксперименты, в которых прослеживаются общие закономерности процесса, изучаемого ранее по отдельным этапам).

Создавая мини-музей познавательной направленности, мы условно поделили его пространство на три компонента, каждый из которых включал в себя: Дидактический компонент:

– познавательные книги, энциклопедии,

– атласы,

– тематические альбомы,

– серии картин с изображением природных сообществ,

– схемы, таблицы, модели с алгоритмами выполнения опытов.

Компонент оборудования из приборов-помощников: микроскоп, лупы, увеличительные стекла; весы: безмен, электронные; часы: песочные, механические, водные; компас, магниты; портновский метр, линейки, треугольник, карандаши; шаблоны, трафареты т.д.

Компонент стимулирующий:

– сосуды разнообразной формы из различных материалов

(пластмасса, металл, керамика) разной конфигурации и объема;

– сита, воронки разного размера и материала;

– природный материал: камешки, глина, песок, ракушки, шишки, перья, мох, листья и другие;

– утилизированный материал: проволока, кусочки кожи, меха, ткани, пластмассы, пробки и другие;

– технические материалы: гайки, скрепки, болты, гвоздики и другие;

– разные виды бумаги: обычная, картон, наждачная, копировальная, гофрированная и другие; красители: пищевые и непищевые (гуашь, акварельные краски);

– медицинские материалы: капроновые пипетки, мерные стаканчики, деревянные палочки, шприцы (без игл), мерные ложки, мензурки, резиновые груши и другие;

– прочие материалы: фильтры, зеркала, воздушные шары, цветные и прозрачные пластиковые стекла; продукты: масло, мука, соль, сахар и другие.

Алгоритм организации детского экспериментирования формировался следующим образом:

1. Ребенок ищет проблему, которую нужно решить;
2. Дает разные варианты для решения данной проблемы;
3. Проверяет предлагаемые решения на практике;
4. Анализирует, делает возможные выводы.

Когда технология исследовательской деятельности только вводилась, проблема определялась воспитателем, например: «Как освободить бусинки ото льда?». Затем выслушивались различные варианты ответов, и предлагалось их проверить. Выводы корректировались.

Когда данный алгоритм уже был отработан, детям предоставляли свободу выбора проблем и способа их решения. На данном этапе особое внимание уделялось индивидуальной работе как с детьми, испытывающими затруднения, так и заинтересованными детьми.

В процессе экспериментирования у детей формировались интеллектуальные впечатления, а так же развивались социально-коммуникативные навыки: умения работать как в коллективе, так и самостоятельно, отстаивать свою точку зрения, объяснять и доказывать правоту, определять почему возникли неудачи исследовательской деятельности, делать выводы.

Объединение исследовательской работы с другими видами детской деятельности: чтением, наблюдениями на прогулке, играми, предоставило нам возможность создать такие условия, при которых закрепили у детей представления о явлениях природы, свойствах материалов, веществ.

Нашу работу по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста мы строили по двум взаимосвязанным направлениям:

1. Живая природа (характерные особенности сезонов, многообразие живых организмов, как приспособление к окружающей среде и др.);

2. Неживая природа (воздух, вода, почва, свет, цвет, теплота и др.);

При выборе темы соблюдали следующие правила:

1. Тема должна быть увлекательной для ребенка, должна быть ему интересна.

2. Тема должна иметь решение, оно должно принести пользу детям. Они должны получить новые полезные знания, умения, навыки.

3. Тема должна быть оригинальной, в ней необходим элемент неожиданности, необычности.

При проведении исследовательской деятельности у детей вызывался интерес к изучаемому содержанию для того, чтобы побудить ребенка к самостоятельной деятельности. Интересовали вопросы «Как узнать? Что нужно сделать, чтобы убедиться? А что будет, если?» А затем в совместной деятельности – закрепляли полученные ранее представления.

Формы деятельности детей в процессе реализации программы: беседа, наблюдение, игра, исследовательская деятельность, досуги и

праздники с привлечением родителей.

В условиях СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска» использовались только элементарные опыты и эксперименты. Их элементарность заключалась: во-первых, в характере решаемых задач: они неизвестны только детям; во-вторых, в процессе этих опытов не происходит научных открытий, а формируются элементарные понятия и умозаключения; в-третьих, они практически безопасны; в-четвертых, в такой работе использовалось обычное бытовое, игровое и нестандартное оборудование.

Дети с большим удовольствием выполняли предложенные опыты с песком, снегом, воздухом, водой и др. В процессе проведения опытов все дети принимали активное участие.

Такие опыты дети сравнивали с фокусами, они удивительны, не мало важно, что ребята всё проделывали сами. Тем самым, мы развивали у детей любознательность, наблюдательность, и умения самостоятельно находить пути решения проблемных ситуаций.

Перед тем, как поставить детям опыт, мы говорили им цель и задачу так, чтобы ребята сами смогли определить, что же им нужно сделать. Давали время, чтобы дети подумали, и привлекали их к обсуждению. В процессе работы поощряли детей, ищущих собственные способы решения задачи, варьирующих ход эксперимента и экспериментальные действия.

Заключительным этапом эксперимента было подведение итогов и формулирование выводов.

Выводы формулировались в словесной форме, а иногда выбирали способ изображать в рисунке, что детей очень порадовало.

Решение задач осуществлялось в двух вариантах:

1. Дети не знали результат эксперимента, а просто его проводили. Это способствовало им получить новые знания;

2. Дети предугадывали результат эксперимента и проверяли, насколько правильно были их догадки.

Продолжительность эксперимента определялась разными факторами, такими как: наличие свободного времени; как чувствовали себя дети, их эмоциональное состояние и отношение к данному эксперименту; если дети уставали, то эксперимент заканчивали раньше, если же, наоборот, они проявляли большой интерес, то добавляли больше нового.

В работе по организации исследовательской деятельности дошкольников мы использовали разнообразные методы и приемы.

Традиционные методы:

1. Наглядные – наблюдения, картинки;

2. Словесные – разъяснение задаваемых и познавательных вопросов, беседы;

3. Практические – игры-опыты, игры-эксперименты, дидактические игры и т.д. Развивать положительные эмоции помогали игры-превращения, фокусы, занимательные опыты.

Инновационные методы:

Методы игрового проблемного обучения заключались в проигрывании на занятиях и в совместной деятельности с детьми проблемных ситуаций, которые стимулируют исследовательскую активность и приучают к самостоятельному поиску решений проблемы.

Организация исследовательской деятельности осуществлялась вместе *с психологическим сопровождением ребенка*, что помогало ему не бояться, что может что-то получится неправильно, вызывало стремление к достижению конечного результата, способствовало эмоциональному комфорту, социальному и познавательному развитию.

Психологическое сопровождение осуществлялось нами комплексно. В ходе сопровождения мы сочетали различные подходы: медицинский, психолого-педагогический, родительский. Успешность сопровождения обеспечивалась своевременностью, последовательностью и достаточной продолжительностью оказываемой помощи. Программа психологического сопровождения включала:

1) создание положительной мотивации, ситуаций успеха;

2) обучение ребенка релаксации;

3) коррекцию негативных форм поведения, в частности немотивированной агрессии;

4) развитие навыков межличностного взаимодействия [10].

Осуществляемое нами психологическое сопровождение детей предполагало:

1. Психодиагностику: диагностическую работу.

2. Психокоррекцию и развивающую работу: развивающая деятельность направлена на создание социально-психологических условий для целостного психологического развития ребенка, а психокоррекционная – на решение в процессе такого развития конкретных психологических проблем, в том числе проблем поведения или обучения.

3. Консультирование и просвещение.

В программе поведенческой коррекции мы выделили два этапа: домашний и учебный.

Домашняя программа коррекции включала:

– изменение поведения взрослых и их отношения к ребенку;

– организацию режима дня и места для занятий ребенка;

– внедрение методов поощрения поведения ребенка.

Учебная программа включала:

– создание положительной мотивации, ситуации успеха;

– коррекцию негативных форм поведения;

– регулирование ожиданий (положительные изменения в поведении ребенка проявляются не так быстро, как хочется окружающим).

Таким образом, у детей заметно повысилась исследовательская активность, интерес к миру. Они стали увереннее в себе. Речь детей стала богаче и разнообразнее. Они стали более ясно выражают свои мысли, правильно формулировать вопросы и давать на них полный ответ. О чем свидетельствуют результаты, описанные в параграфе 2.3 настоящего

исследования.

2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста

В настоящем параграфе представлен анализ формирующего этапа работы, дана интерпретация его результатов и на этой основе уточнены основные положения выдвинутой нами гипотезы.

С целью проверки нашей гипотезы и эффективности психолого-педагогических условий, необходимых для развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста, мы провели сравнительный анализ данных обследования детей ГР-1 и ГР-2.

Для определения эффективности реализации психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня развития исследовательской активности нами был проведен контрольный срез по изучению уровня развития исследовательской активности в ГР-1 и ГР-2.

Для их определения были использованы те же наблюдения и методики, что на констатирующем этапе:

– стандартизированная анкета «Изучение познавательной потребности дошкольника» (В.С. Юркевич, модификация и адаптация для детского сада Э.А. Барановой) для воспитателей, включающая в себя семь вопросов (см. Приложение 1);

– методика «Выбор деятельности» (Л.Н. Прохоровой). В данной методике ребенку предлагалось рассмотреть картинки с изображением детей, занимающихся разными видами деятельности: игровая, чтение книг, изобразительная, детское экспериментирование, труд в уголке природы, конструирование. Затем предоставляли выбрать ситуацию, в которой он хотел бы оказаться;

– методика «Радости и огорчения» (И.В. Цветковой). Для более детального рассмотрения исходного уровня развития исследовательской

активности и выявления места исследовательской деятельности в системе ценностных ориентаций дошкольников мы использовали методику «Радости и огорчения» И.В. Цветковой.

В таблицах 7 и 8 представлены результаты контрольного среза по изучению уровня развития исследовательской активности в ГР-1 и ГР-2.

Таблица 7

Оценка уровня развития исследовательской активности на контрольном этапе у детей ГР-1

№	Ребенок старшего дошкольного возраста	Оценка уровня развития исследовательской активности			Уровень развития исследовательской активности	
		I критерий мотивационный (желание ребенка вести исследовательский поиск решения проблемы и проявлением настойчивости в достижении цели)	**II критерий** операционный (представления ребенка о возможных способах и средствах осуществления исследовательского поиска решения проблем)	**III критерий** организационный (опыт практического использования ребенком исследовательских умений, поисковых действий и комбинаторного перебора вариативных способов)	∑	Уровень
1.	Ребенок 1	2	2	2	6	средний
2.	Ребенок 2	3	3	3	9	высокий
3.	Ребенок 3	3	3	3	9	высокий
4.	Ребенок 4	3	3	3	9	высокий
5.	Ребенок 5	3	3	3	9	высокий
6.	Ребенок 6	3	3	3	9	высокий
7.	Ребенок 7	3	3	3	9	высокий
8.	Ребенок 8	3	3	3	9	высокий
9.	Ребенок 9	2	2	2	6	средний
10.	Ребенок 10	3	3	3	9	высокий
11.	Ребенок 11	3	3	3	9	высокий
12.	Ребенок 12	3	3	3	9	высокий
13.	Ребенок 13	3	3	3	9	высокий
14.	Ребенок 14	3	3	3	9	высокий
15.	Ребенок 15	2	2	2	6	средний
16.	Ребенок 16	3	3	3	9	высокий
17.	Ребенок 17	3	3	3	9	высокий
18.	Ребенок 18	3	3	3	9	высокий
19.	Ребенок 19	2	2	2	6	средний
20.	Ребенок 20	3	3	3	9	высокий
21.	Ребенок 21	3	3	3	9	высокий
22.	Ребенок 22	3	3	3	9	высокий
23.	Ребенок 23	2	1	1	4	низкий
24.	Ребенок 24	1	1	1	3	низкий

Таблица 8

Оценка уровня развития исследовательской активности на контрольном этапе у детей ГР-2

№	Ребенок старшего дошкольного возраста	Оценка уровня развития исследовательской активности			Уровень развития исследовательской активности	
		I критерий мотивационный (желание ребенка вести исследовательский поиск решения проблемы и проявлением настойчивости в достижении цели)	**II критерий** операционный (представления ребенка о возможных способах и средствах осуществления исследовательского поиска решения проблем)	**III критерий** организационный (опыт практического использования ребенком исследовательских умений, поисковых действий и комбинаторного перебора вариативных способов)	∑	Уровень
1.	Ребенок 1	2	2	2	6	средний
2.	Ребенок 2	2	2	2	6	средний
3.	Ребенок 3	2	1	1	4	низкий
4.	Ребенок 4	3	3	3	9	высокий
5.	Ребенок 5	2	2	2	6	средний
6.	Ребенок 6	3	3	3	9	высокий
7.	Ребенок 7	3	3	3	9	высокий
8.	Ребенок 8	3	3	3	9	высокий
9.	Ребенок 9	2	2	2	6	средний
10.	Ребенок 10	3	3	3	9	высокий
11.	Ребенок 11	3	3	3	9	высокий
12.	Ребенок 12	2	2	2	6	средний
13.	Ребенок 13	2	1	1	4	низкий
14.	Ребенок 14	3	3	3	9	высокий
15.	Ребенок 15	3	3	3	9	высокий
16.	Ребенок 16	2	2	2	6	средний
17.	Ребенок 17	3	3	3	9	высокий
18.	Ребенок 18	2	2	2	6	средний
19.	Ребенок 19	3	3	3	9	высокий
20.	Ребенок 20	2	2	2	6	средний
21.	Ребенок 21	3	3	3	9	высокий
22.	Ребенок 22	2	2	2	6	средний
23.	Ребенок 23	3	3	3	9	высокий
24.	Ребенок 24	1	1	1	3	низкий
25.	Ребенок 25	2	1	1	4	низкий
26.	Ребенок 26	2	2	2	6	средний

Считаем целесообразным представить сравнительную информацию по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в ГР-1 и ГР-2 на контрольном этапе (таблица 9).

Таблица 9

Сравнительные данные по развитию исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в ГР-1 и ГР-2 на контрольном этапе

Группа детей старшего дошкольного возраста	Колич. детей в группе (чел.)	Уровни развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста					
		Низкий		Средний		Высокий	
		Колич. детей (чел.)	Колич. детей (%)	Колич. детей (чел.)	Колич. детей (%)	Колич. детей (чел.)	Колич. детей (%)
Группа 1 (ГР-1)	24	2	8,00	4	16,00	18	76,00
Группа 2 (ГР-2)	26	4	15,39	10	38,46	12	46,15

Для наглядности представим данные ГР-1 и ГР-2 на контрольном этапе на диаграмме (рисунок 2).

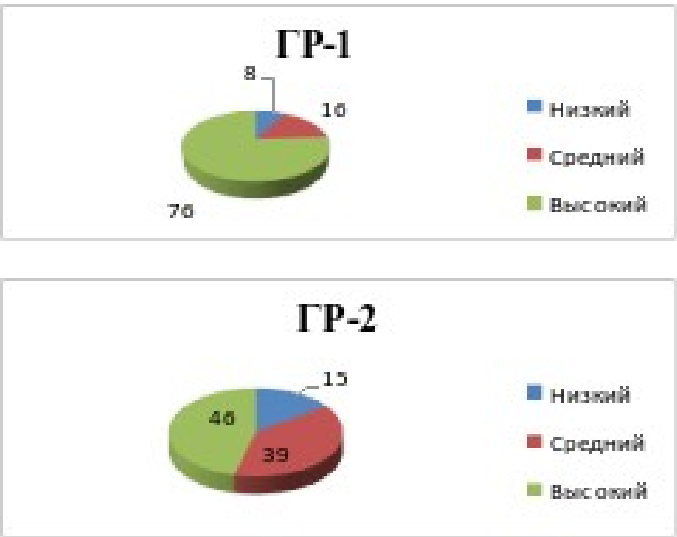


Рис.2. Сравнительные данные развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в ГР-1 и ГР-2 на контрольном этапе (%)

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 9, позволил нам сделать следующие выводы, что к высокому уровню в ГР-1 отнесено – 76% детей, в ГР-2 – 46 % детей. 16% детей в ГР-1 отнесено к среднему уровню, в ГР-2 39% отнесено к среднему уровню. К низкому уровню в ГР-1 отнесены – 8%, а в ГР-2 - 15%.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста, тем самым позволил увидеть позитивную динамику.

Следует отметить, что позитивным изменениям способствовало создание мини-музея. В лаборатории мини-музея созданы все условия для самостоятельной деятельности детей, что не препятствует детской экспериментальной и исследовательской деятельности.

Таким образом, исследовательская работа показала, что особая организация совместной деятельности детей и педагогов, позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, ответах, установлении взаимозависимостей, закономерностей, которые становятся рабочим инструментом для приобретения ребенком практического опыта. При этом преобразования, которые он производит с предметами, носят творческий характер – вызывают интерес к исследованию, развивают мыслительные операции, стимулируют познавательную, исследовательскую активность и любознательность. А специально организуемое экспериментирование, что немаловажно, носит безопасный характер.

В результате проведенной работы на формирующем этапе у детей повысился уровень исследовательской активности. Дети видят и определяют проблему, могут принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать различные гипотезы, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности, осуществлять эксперимент, делать определенные умозаключения и выводы). Речь детей обогатилась за счет пополнения словарного запаса различными терминами, закрепилось умение грамматически правильно строить свои ответы на вопросы, умение задавать вопросы, следить за логикой своего высказывания, умение строить доказательную речь. У ребят стала больше проявляться активность, самостоятельность, умение

сотрудничать с другими детьми, потребность отстаивать свою точку зрения, согласовывать ее с другими.

Рекомендуем организовывать исследовательскую деятельность дошкольников в соответствии со следующими этапами: постановка проблемы / выбор темы исследования; поиск вариантов решения и сбор материала; обобщение полученных данных и подготовка к представлению результатов; защита результатов исследования.

Мы рекомендуем следующие темы исследовательских занятий «Путешествие Капельки», «Твердая вода. Почему не тонут айсберги?», «Почему дует ветер?», «Радуга в небе», «Солнце дарит нам тепло и свет» и т.д.

Исследовательская деятельность дошкольников должна строиться на основе индивидуальных достижений и проходить постоянно. Необходимо использовать различные форм организации исследования. Это могут быть домашние исследования дошкольников. Главное, чтобы результаты работы детей были обязательно представлены и прокомментированы воспитателем или самими детьми (показ, выставка). При этом не стоит требовать от ребенка, чтобы он подробно рассказал о том, как проводил исследование, а важно подчеркнуть его стремление к выполнению работ, отметить только положительные стороны.

Выводы по второй главе

Изложенные в данной главе материалы позволяют сформулировать следующие выводы, которые дают представление о содержании данной главы.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно-поисковая работа на базе СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска», которая проходила в три этапа.

На констатирующем этапе были подобраны и апробированы методики изучения развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста, а именно стандартизированная анкета (В.С. Юркевич модификация и адаптация для детского сада), проблемная ситуация «Выбор деятельности» Л.Н. Прохоровой, методика «Радости и огорчения» И.В. Цветковой.

По результатам исследования был выявлен исходный уровень развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста; определены особенности критерии оценивания взрослыми по отношению к изучаемой проблеме и позволили подтвердить актуальность заявленной нами проблемы, как в теории, так и в практике дошкольного образования.

На начало формирующего этапа большинство детей старшего дошкольного возраста находились на низком и среднем уровнях развития исследовательской активности. Формирующий этап был направлен на реализацию педагогических условий развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста средствами мини-музея.

Показатели, полученные в результате обработки данных обследования детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе, свидетельствуют о положительном изменении уровня развитии исследовательской активности детей.

Дошкольники стали более активно проявлять интерес к проблеме, принимать поставленную задачу, активно стремиться к разрешению

проблемы, старались анализировать исходное состояние ситуации, высказывать предположения по способам ее решения. Их поисковая деятельность разворачивалась как практические, пробующие действия, направленные на выяснение новых свойств объекта. Дети стали более настойчивы, начали получать больше положительных результатов, выражать эмоциональное удовлетворение и желание продолжить экспериментирование, несмотря на результат.

Рекомендуем организовывать исследовательскую деятельность дошкольников в соответствии со следующими этапами: постановка проблемы / выбор темы исследования; поиск вариантов решения и сбор материала; обобщение полученных данных и подготовка к представлению результатов; защита результатов исследования.

Мы рекомендуем следующие темы исследовательских занятий «Путешествие Капельки», «Твердая вода. Почему не тонут айсберги?», «Почему дует ветер?», «Радуга в небе», «Солнце дарит нам тепло и свет» и т.д.

Исследовательская деятельность дошкольников должна строиться на основе индивидуальных достижений и проходить постоянно. Необходимо использовать различные форм организации исследования. Это могут быть домашние исследования дошкольников. Главное, чтобы результаты работы детей были обязательно представлены и прокомментированы воспитателем или самими детьми (показ, выставка). При этом не стоит требовать от ребенка, чтобы он подробно рассказал о том, как проводил исследование, а важно подчеркнуть его стремление к выполнению работ, отметить только положительные стороны.

Заключение

Поиск эффективных средств развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста – представляет актуальную проблему, требующую теоретического и практического решения.

Решая первую задачу, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу и отметили, что проблему изучения исследовательской активности можно проследить в работах Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Н.Ф. Добрынина, А.Н. Леонтьева, А.К. Маркова, Н.Г. Морозовой А.К. Дусавицкого, В.Н. Мясищева, А.И. Сорокиной, Матюшкина, И.А. Савенкова и др. Активность как особенность личности человека рассматривалась в работах Г.С. Костюка, Д. Б. Богоявленской, В. И. Лозовой, А. В. Брушлинского и др.

Нами было выявлено основное положение понятия «исследовательская активность» как универсальные компоненты человеческой деятельности, выполняющие важнейшие функции в развитии познавательных процессов, социализации личности и становлении ее субъектной позиции.

В своем исследовании мы выделили следующие особенности исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста:

1) дошкольники старшего возраста начинают выстраивать не единичные вопросы, а последовательные логические цепочки. Познавательные ситуативные проявления сменяются устойчивыми.

2) основой исследовательской активности в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок, новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели и ее достижения.

3) исследовательская активность старшего дошкольника проявляется в виде активно задаваемых вопросов взрослому «Зачем?»,

«Как?», «Почему?» и экспериментирования с любыми предметами.

Решая вторую задачу, мы обобщили исследования ученых и сделали вывод, что исследовательская активность у старших дошкольников проявляется:

– в направленном интересе к экспериментированию и исследовательскому поиску решения проблемы;

– в умении на основе анализа исходного состояния проблемы, выдвинуть предположения (гипотезу) ее возможного решения;

– в активном стремлении найти способ решения проблемы, в том числе с помощью комбинаторного перебора вариантов способов решения (выбор привычных способов деятельности, новых, комбинированных, с элементами творчества);

– в настойчивости, вариативности исследовательского поиска и желании его продолжить, несмотря на результат;

– в способности анализировать и оценивать результаты экспериментирования (промежуточные и итоговые) и вносить коррективы в исследование;

– в сохранении интереса к дальнейшему исследовательскому поиску и эмоционально-положительного отношения к экспериментированию.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте исследовательская активность характеризуется проявлением любознательности, инициативности, умением правильно формулировать вопросы и отвечать на них, строить свои гипотезы, наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать, делать выводы и умозаключения.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно-поисковая работа на базе СП МАОУ «Гимназия № 93 г. Челябинска», которая проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Нами было проведено наблюдение за исследовательской

активностью детей по стандартизированной анкете (В.С. Юркевич, модификация и адаптация для детского сада), создание проблемной ситуации выбора детьми деятельности по Л.Н. Прохоровой, исследование по методике «Радости и огорчения» Н.В. Ковалевой на умение анализировать, сравнивать, выдвигать гипотезы и делать выводы.

Результаты диагностики развития исследовательской активности детей на констатирующем этапе послужили основой разработки формирующего этапа опытно-поисковой работы.

Показатели, полученные в результате обработки данных обследования детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе, свидетельствуют о положительном изменении уровня развитии исследовательской активности детей.

Дошкольники стали более активно проявлять интерес к проблеме, принимать поставленную задачу, активно стремиться к разрешению проблемы, старались анализировать исходное состояние ситуации, высказывать предположения по способам ее решения. Их поисковая деятельность разворачивалась как практические, пробующие действия, направленные на выяснение новых свойств объекта. Дети стали более настойчивы, начали получать больше положительных результатов, выражать эмоциональное удовлетворение и желание продолжить экспериментирование, несмотря на результат.

Рекомендуем организовывать исследовательскую деятельность дошкольников в соответствии со следующими этапами: постановка проблемы / выбор темы исследования; поиск вариантов решения и сбор материала; обобщение полученных данных и подготовка к представлению результатов; защита результатов исследования.

Мы рекомендуем следующие темы исследовательских занятий «Путешествие Капельки», «Твердая вода. Почему не тонут айсберги?», «Почему дует ветер?», «Радуга в небе», «Солнце дарит нам тепло и свет» и т.д.

Решая третью задачу, мы реализовали психолого-педагогические условия:

1. Учет психологических особенностей ребенка в процессе развития его исследовательской активности, применение индивидуального подхода.
2. Реализация тематического плана мероприятий, которые ориентированы на развитие исследовательской активности детей с помощью мини-музея.
3. Осуществление психологического сопровождения детей с целью разрешения субъективных психологических проблем и для оказания психологической помощи.

В своем квалификационном исследовании мы выявили особенности исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста:

1) дошкольники старшего возраста начинают выстраивать не единичные вопросы, а последовательные логические цепочки. Познавательные ситуативные проявления сменяются устойчивыми.

2) основой исследовательской активности в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок, новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели и ее достижения.

3) исследовательская активность старшего дошкольника проявляется в виде активно задаваемых вопросов взрослому «Зачем?», «Как?», «Почему?» и экспериментирования с любыми предметами.

Таким образом, учет психологических особенностей помог нам вовлечь каждого ребенка в исследовательский процесс, где каждый выполнял задание определенной сложности в соответствии со своими возможностями. Понимание личности ребенка, умение признать и принять его индивидуальные особенности, способствовало созданию той комфортной образовательной среды, в которой происходит развитие

личности ребенка, где он познает и осваивает окружающий мир.

Для реализации следующего условия на практике мы адаптировали опыт работы А.М. Вербенец по созданию мини-музея.

Основные задачи, которые мы решали в ходе работы:

– активизация интереса к освоению культурного наследия и познанию;

– расширение кругозора, обогащение представлений о разных сторонах действительности, формирование начальной и достоверной, с точки зрения естественных наук картины мира;

– развитие и активизация самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей, способствующей освоению программного содержания методом открытий в условиях музейной среды;

– активизация проявлений эстетического и целостного отношения к действительности посредством разнообразной деятельности, поддержка субъектности детей (предпочтений, интересов, самостоятельности, инициативности).

Создавая мини-музей познавательной направленности, мы условно поделили его пространство на три компонента, каждый из которых включал в себя: дидактический компонент; компонент оборудования из приборов-помощников; компонент стимулирующий.

Алгоритм организации детского экспериментирования формировался следующим образом:

1. Ребенок ищет проблему, которую нужно решить;
2. Дает разные варианты для решения данной проблемы;
3. Проверяет предлагаемые решения на практике;
4. Анализирует, делает возможные выводы.

Организация исследовательской деятельности осуществлялась вместе *с психологическим сопровождением ребенка*, что помогало ему не бояться, что может что-то получится неправильно, вызывало стремление к достижению конечного результата, способствовало эмоциональному

комфорту, социальному и познавательному развитию.

Психологическое сопровождение осуществлялось нами комплексно. В ходе сопровождения мы сочетали различные подходы: медицинский, психолого-педагогический, родительский. Успешность сопровождения обеспечивалась своевременностью, последовательностью и достаточной продолжительностью оказываемой помощи. Программа психологического сопровождения включала:

1) создание положительной мотивации, ситуаций успеха;

2) обучение ребенка релаксации;

3) коррекцию негативных форм поведения, в частности немотивированной агрессии;

4) развитие навыков межличностного взаимодействия [10].

Осуществляемое нами психологическое сопровождение детей предполагало:

1. Психодиагностику: диагностическую работу.

2. Психокоррекцию и развивающую работу: развивающая деятельность направлена на создание социально-психологических условий для целостного психологического развития ребенка, а психокоррекционная – на решение в процессе такого развития конкретных психологических проблем, в том числе проблем поведения или обучения.

3. Консультирование и просвещение.

Таким образом, у детей заметно повысилась исследовательская активность, интерес к миру. Они стали увереннее в себе. Речь детей стала богаче и разнообразнее. Они стали более ясно выражают свои мысли, правильно формулировать вопросы и давать на них полный ответ.

Таким образом, задачи, поставленные в начале работы, были решены, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

Список используемых источников

1. Абдулганиева И.Р. Использование ИКТ воспитателем дошкольной образовательной организации для формирования познавательного интереса у детей дошкольного возраста / И.Р.Абдулганиева, Г.М. Льдокова // Студенческий форум. – 2020. – № 19-1 (112). – С. 54-56.

2. Амет-Уста З.Р. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в познавательно-исследовательской деятельности / З.Р. Амет-Уста, А.А. Кожевникова // Научный форум: тенденции развития науки и общества: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Кемерово: Издательство «Западно-Сибирский научный центр», 2020. – С. 37-40.

3. Бабаева Т.И. Педагогическое сопровождение исследовательской активности старших дошкольников в детском саду // Детский сад: теория и практика. – 2015. – № 9 – С.24 –35.

4. Бадеева А.В. Педагогические условия развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста / А.В.Бадеева, Л.А. Кананчук // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 31 дек. 2015 г.) / ред. кол.: О.Н. Широков и др. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». – 2015. – № 4 (7). – С. 33–35.

5. Баталина Т.С. Планирование работы по организации исследовательской деятельности для детей старшего дошкольного возраста / Т.С. Баталина // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 1 – С. 13-18.

6. Бочарова В.А., Красова Т.Д. Особенности развития исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста // Студенческий форум: электрон. научн. журн. 2017. – № 4(4). URL: https://nauchforum.ru/journal/stud/4/19866 (дата обращения: 19.04.2022).

7. Буркова А.В. Развитие познавательной активности детей среднего дошкольного возраста посредством музейной педагогики / А.В.

Буркова // Молодой исследователь: от идеи к проекту. Материалы IV студенческой научно-практической конференции. – Йошкар-Ола, 2020. – С. 126-128.

8. Великодская В.В. Развитие творческой исследовательской активности дошкольников в процессе детского экспериментирования / В.В. Великодская // Научное и образовательное пространство в условиях вызовов современности: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» (Чебоксары), 2021. – С. 35-37.

9. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: МОЗАИКА–СИНТЕЗ, 2014. – 64 с.

10. Вербенец Л.М. Возможности создания мини-музея познавательной направленности в детском саду / Л.М. Вербенец // Детский сад: теория и практика. – 2015. – № 10 – С. 56 – 73.

11. Дыбина О.В. Ребенок в мире поиска: Программа по организации поисковой деятельности детей дошкольного возраста / О.В. Дыбиной. - М.: ТЦ Сфера, 2014. – 64 с.

12. Ермилова Е.Г. Психолого-педагогическое сопровождение развития исследовательской активности ребенка дошкольного возраста / Е.Г.Ермилова, А.К. Шурубова // Опыт, инновации и перспективы организации исследовательской и проектной деятельности дошкольников и учащихся: материалы V Межрегиональной научно-практической конференции. – Краснодар: Издательство Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края, 2020. – С. 160-166.

13. Значимость игры для детей дошкольного возраста // Детский сад от А до Я: журнал. – 2012 – №6. – С. 145–147.

14. Иванова Е. В. Проектная деятельность в детском саду / Е.В. Иванова. – Волгоград: Учитель, 2015. – С.54.

15. Исследовательская деятельность дошкольников: учебно-методическое пособие: в 2 ч. – Ч. 1 /авт.-сост. С.Д. Кириенко, А.С. Микерина. – Челябинск: Издательство «Титул», 2016. – 91 с.

16. Киреева О.В. Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.07 / О.В. Киреева. – СанктПетербург, 2009. – 204 с.

17. Леонтьев, А. Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте. Возрастная и педагогическая психология / А.Н. Леонтьев, Е.И. Исенина. – М.: Норма, 2012 – С.122–138.

18. Лосик Е.И. Роль педагога дошкольного учреждения в развитии познавательной активности старших дошкольников / Е.И. Лосик // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт–Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 47–49.

19. Михеева Е.В. Современные технологии обучения дошкольников / Е.В. Михеева. – Волгоград: Учитель, 2013. – 223 с.

20. Мурашко Е.А. Направления развития музейной педагогики в образовательном процессе учреждения дошкольного образования: формы реализации / Е.А. Мурашко // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. – 2020. – № 20-1. – С. 91-98.

21. Мустафаева З.И. Изучение актуального уровня развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста и уровней сформированности компетентности воспитателей по руководству исследовательской деятельностью дошкольников / З.И. Мустафаева, Э.З. Исмаилова // Актуальные вопросы науки и практики: сборник научных трудов по материалам XXI Международной научно-практической конференции. – Анапа: «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2020. – С. 250-

261.

22. Организация экспериментальной деятельности дошкольников / под ред. Л.Н. Прохоровой. – М.: Норма, 2014. – 85 с.

23. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика Синтез, 2014. – С. 68.

24. Панько Е.А. Роль педагога дошкольного учреждения в развитии познавательной активности дошкольников / Е.А. Панько // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 47–49.

25. Переверзева А.Н. Что значит экспериментирование для дошкольника? / А.Н. Переверзева // Теория и практика образования в современном мире: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 51–54.

26. Поданёва Т.В. Развитие познавательной активности детей в исследовательской деятельности / Т.В.Поданёва, Н.П.Сазонова, Н.В. Шайдурова // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – 2021. – № 2. – С. 156-165.

27. Пособчук О.Н. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста через исследовательскую деятельность / О.Н. Пособчук, Н.Г. Болдырева // Вестник научных конференций. – 2021. – № 1 –3 (65). – С. 116-117.

28. Психология раннего и дошкольного детства: учеб. пособие для академического бакалавриата / В.Н. Белкина. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 170 с.

29. Раевская И.Н. Использование музейной педагогики для развития дошкольников / И.Н. Раевская // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы: сборник научных статей XII Международного научно-практического семинара. – Барановичи, Барановичский

государственный университет, 2021. – С. 175-178.

30. Рычагова Е.С. Развитие поисково-исследовательской активности детей дошкольного возраста в сфере языка и речи / Е.С. Рычагова // Исследователь/Researcher. – 2020. – № 4 (32). – С. 110-121.

31. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания / А.И. Савенков. – Ярославль: Академия развития, 2013. – С.86.

32. Савенков А.И. Учебное исследование в практике современного дошкольного образования / А.И. Савенков // Детский сад от А до Я. – 2012. – №2. – С.4–15.

33. Северина О.К. К вопросу применения музейной технологии в дошкольном образовательном учреждении / О.К. Северина // Наука и образование: новое время. – 2021. – № 2 (43). – С. 19-24.

34. Семенова Т.М. Детское экспериментирование как средство познавательного развития дошкольников / Т.М. Семенова // Дошкольная педагогика: журнал. 2012. – №10. – С. 17–21.

35. Симакова М.Н. Взаимодействие семьи и дошкольной образовательной организации по воспитанию детей дошкольного возраста / М.Н. Симакова, Т.Л. Некрут // Молодой ученый. –2020. – № 19 (309). – С. 501-503.

36. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для детей / В.А. Сластенин [и др.]. – М.: Академия, 2012. – 495 с.

37. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста: методическое пособие / авт.-сост. О.В. Толстикова, О.В. Савельнва, Т.В. Иванова [и др.]. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2014.

38. Соколовская К.И. Экспериментирование как средство развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста: практический аспект / К.И. Соколовская // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XVII Международной

научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 234-236.

39. Тарасова К.С. Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации стандарта дошкольного образования / К.С. Тарасова // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции в 2-ух частях. – М.: Издательство: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2020. – С. 605-610.

40. Тарасова К.С. Формирование исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста / К.С. Тарасова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2020. – № 6. – С. 42-47.

41. Тугушева Г.П. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста / Г.П. Тугушева. – М.: Наука, 2012. – С.55.

42. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 16.04.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 г.). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 19.04.2022).

43. Шабалина Л.Г. Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования / Л.Г. Шабалина // Актуальные проблемы интеграции науки и образования в регионе: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Оренбург: Издательство Оренбургского государственного университета, 2020. – С. 65-73.

44. Щетинина В.В. Обновление подходов к формированию познавательной активности дошкольников / В.В. Щетинина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012 – № 4 (22). – С. 441–444.

45. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Наука, 2014. – 432 с.

46. Эпова О.Л. Теоретическое осмысление понятия «Исследовательская активность» младших школьников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. – С. 118–123.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностическое задание 1.

Стандартизованная анкета «Изучение познавательной потребности дошкольника» (В.С. Юркевич, модификация и адаптация для детского сада Э.А. Барановой)

Цель: Выявление наличия, силы и устойчивости познавательной потребности.

Материал: Стандартизированная анкета, включающая 7 вопросов, адресованных взрослым, имеющим отношение к воспитанию ребенка (родителям, воспитателям).

Ход обследования: Испытуемым дается анкетный лист с вопросами и предлагается ответить на заданные вопросы, выбрав один из вариантов ответов.

Таблица 1

№ п/п	Вопросы	Варианты ответов	Балл
1	Как часто ребенок подолгу (полчаса, час) занимается какой-нибудь умственной деятельностью	а) постоянно б) иногда в) очень редко	5 3 1
2	Что предпочитает ребёнок, когда предлагают загадку?	А) помучиться, но самому найти ответ б) когда как в) получить готовый ответ от других	5 3 1
3	Просит ли почитать книги, дослушивает ли до конца?	А) постоянно, слушает до конца б) иногда, не всегда слушает до конца в) редко	5 3 1
4	Насколько положительно эмоционально ребенок относится к интересному для него занятию, связанному с умственным напряжением	а) очень положительно б) когда как в) скорее равнодушно	5 3 1
5	Часто ли ребенок задает вопросы?	А) часто б) иногда в) редко	5 3 1
6	Дожидается ли ответа на поставленный вопрос?	А) да б) не всегда в) нет	5 3 1

7	Присутствуют ли в речи вопросы-цепочки (за одним вопросом следует другой, возможно, третий, относящийся к одной теме)	а) да, бывают довольно часто б) когда как в) не наблюдалось	5 3 1

Обработка данных.

Интенсивность познавательной потребности определяется полученной суммой баллов: 27–35 баллов – познавательная потребность выражена сильно, 17–26 баллов – умеренно, менее 17 баллов – слабо.

Диагностическое задание 2.

Методика «Выбор деятельности» Л.Н. Прохоровой

Ребенку предлагают рассмотреть картинки, на которых изображены дети, занимающиеся разными видами деятельности: 1 – игровая; 2 – чтение книг; 3 – изобразительная; 4 – детское экспериментирование; 5 – труд в уголке природы; 6 – конструирование.

Затем предоставляют выбрать ситуацию, в которой он хотел бы оказаться. Делается три выбора. Все три выбора фиксируются в протоколе, за первый выбор засчитывается 3 балла, за второй – 2 балла, за третий – 1 балл.

Диагностическое задание 3.

Методика «Радости и огорчения» (Цветкова И.В)

Методика помогает выявить место исследовательской деятельности в системе целостных ориентаций дошкольников, развивать умение сравнивать, анализировать, обобщать, делать выводы.

После организованного познавательного занятия с элементами экспериментирования ребенка спрашивают:

- Что тебе больше всего порадовало во время занятия?

- Что тебя больше всего огорчило во время занятия?

Вопросы могут быть сформулированы с большим акцентом на эмоциях ребенка:

- Когда во время занятия ты сильнее всего чувствовал радость?

- Когда во время занятия ты особенно огорчился? Анализ ответов фиксируется в схеме.