



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»

Проверка на объем заимствований
60,45% авторского текста

Работа *рекомендована* к защите
рекомендована/ не рекомендована

«05» *декабря* 2019 г.

зав. кафедрой ПиПД

И.Е. Емельянова
И.Е. Емельянова

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-202/137-2

Валеева Лилия Ураловна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Кириенко Светлана Дмитриевна

Челябинск
2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	14
1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города	14
1.2. Особенности воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста.....	23
1.3. Педагогические условия социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города	32
Выводы по первой главе.....	48
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ИСТОРИИ ГОРОДА	51
2.1. Состояние проблемы исследования в практике дошкольного образовательного учреждения	51
2.2. Реализация педагогических условий социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города	63
2.3. Контрольный этап исследования по проблеме социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.....	72
Выводы по второй главе.....	92
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	95
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	98

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. На современном этапе дошкольное образование претерпевает значительные изменения. Прежде всего, они связаны с тем, что с 1 сентября 2013 г. вступил в силу новый федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации", который утвердил дошкольное образование в качестве уровня общего образования. В связи с этим 1 января 2014 года был принят первый в истории федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, одним из основных принципов которого является формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

Современное общество характеризуется ростом национального самосознания, стремлением понять и познать историю и культуру своего родного края и города. Особенно остро встает вопрос глубокого и научного обоснования национально-региональных факторов в воспитании детей, ибо сохранение и возрождение культурного наследия начинается со своего края и играет важную роль в воспитании подрастающего поколения.

Особое внимание в период дошкольного детства следует уделить воспитанию интереса к родному городу (Т. А. Березина, Д. Н. Дубинин, С.Г. Назаров и др.), который в будущем станут основой для разработки национальных (гражданских) традиций, духовного единства, гражданской ответственности и патриотизма.

Педагогические исследования, проведенные отечественными учеными в XX в., показали, что дети дошкольного возраста способны познавать культурные ценности, проявлять интерес к окружающей действительности (Р. И. Жуковская, Е. И. Радина, А. П. Усова, М. И. Богомолова и др.); усваивать определенные знания о мире и оценивать действия и поступки окружающих с позиции проявления ими качеств гражданина и патриота (Г. Н. Абросимова, Э. П. Костина, Н. Н. Кочнева и др.).

Исследования учеными возможности постижения детьми истории и культуры родного края во второй половине XX в. (Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова и др.), а также заказ на разработку региональных компонентов государственных образовательных стандартов на рубеже XX—XXI вв. выступили предпосылками для последующего изучения процесса приобщения детей к этой теме на уровне региона (Г.Н. Данилина, Л.Ю. Ильина, Ю. Н. Мамонова, М. Ю. Новицкая, А. А. Остапец, Л.И. Русских, М. Е. Трубачева и др.). Ученые пришли к выводу, что дошкольникам, с учетом их возрастных особенностей, легче понять и принять культуру своего близкого окружения, в связи с чем важно приобщать их к культурным ценностям родного края, что становится для ребенка первым шагом в освоении богатств мировой культуры, присвоении общечеловеческих ценностей, формировании личностной культуры.

В основе этого процесса лежит интерес ребенка к познанию окружающего мира. Сензитивным периодом для развития такого интереса является старший дошкольный возраст, поскольку он характеризуется развитием самооценки детей, способности к произвольному поведению, волевым действиям, обеспечивающим преодоление трудностей при стремлении к результату, формирование уверенности в себе (В. С. Мухина).

Актуальность проблемы и темы исследования на *социально-педагогическом уровне* определяется несоответствием между общественной потребностью в подготовке социализированной личности и педагогическими возможностями дошкольного образования. Современные процессы общественного развития обуславливают изменение приоритетов образования – все большее значение приобретает поиск новых путей обучения и воспитания, направленных на развитие личности ребенка, на создание условий, способствующих его социальной адаптации. Многие известные педагоги и философы обращали внимание на необходимость ранней социальной адаптации ребенка (Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, К.Н. Вентцель, В.А. Сухомлинский)

Работу по социализации личности следует начинать как можно раньше, так как качества, привитые с детства, оказываются прочными и воздействуют на весь процесс дальнейшего развития личности (А Г Харчев)

Таким образом, актуальность исследования *на социально-педагогическом уровне* обусловлена тем, что воспитание интереса к истории города дошкольников является одной из актуальных проблем педагогики, в связи с тем, что региональная культура становится для ребенка первым шагом в освоении богатств мировой культуры, присвоении общечеловеческих ценностей, формировании собственной личностной культуры. Социальную основу проблемы усвоения детьми регионального культурного наследия и преемственности культур составляет разработка вопросов гармонии общечеловеческого и национального, общегосударственного и регионального в трудах философов, историков, культурологов и искусствоведов А.И. Арнольдова, Н.А. Бердяева, АН. Дмитриева, В.И. Добрынина, М.С. Кагана, Н.М. Карамзина, Д.С. Лихачева, В.С. Соловьева, В.В. Розанова и др.

В ст. 64 ФЗ «Об образовании в РФ» подчеркивается цель дошкольного образования, которая, прежде всего, направлена на развитие интеллектуальных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности. В то же время в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования задача развития представлений о родном городе у дошкольников не представлена, однако в образовательной области «Познавательное развитие» указывается формирование первичных представлений о малой родине.

Проблемы, связанные с развитием познавательных интересов как побудительной силы в познании истории города, были рассмотрены в работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца, М. Ф. Беляева, И. М. Цветкова, А. Г. Ковалева, В. В. Давыдова, В. П. Беспалько, Ф. К. Савиной, Г. И. Щукиной, А. К. Дусовицкого и др. Различные аспекты развития у дошкольников познавательных интересов исследованы И. Ч.

Красовской (формирование интереса к явлениям общественной жизни в совместной деятельности детского сада и семьи), А. Ю. Тихоновой (воспитание интереса к региональной культуре на примере художественных ремесел), С.В. Гусаровой (формирование представлений о технике как средство развития познавательного интереса дошкольников), О.В. Прозоровой (формирование познавательного интереса средствами народной педагогики), А.Ю. Дейкиной (развитие познавательного интереса в процессе медиаобразования) и др. В основе развития интереса лежит развивающаяся у детей потребность в познании окружающего мира и информационном обмене, что изучалось А.В. Запорожцем, Л.И. Божович, М.И. Лисиной, Н.Н. Поддъяковым, Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса и др.

Несмотря на то, что вопросы формирования и развития интереса находят достаточно глубокое отражение в исследованиях ученых, современная образовательно-воспитательная практика свидетельствует, что данная проблема требует своего дальнейшего изучения, особенно в аспекте определения эффективных средств воспитания интереса к истории родного города, что определяет *актуальность на научно – теоретическом уровне*.

На *научно – методическом уровне* актуальность обусловлена тем, что отсутствует научно – методическое обеспечение воспитания интереса к истории города у детей дошкольного возраста, потребность в которой возрастает в связи с необходимостью решения задач дошкольного образования, обозначенных в ФГОС ДО:

- обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства;
- обеспечения преемственности целей и задач основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными;

– обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования детей.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы и практическая работа в дошкольном образовательном учреждении свидетельствуют *о наличии ряда противоречий*:

-потребностью общества в социализированной личности, способной адаптироваться в сегодняшней ситуации, быть готовой действовать в меняющихся условиях, и существующим реальным уровнем подготовки педагогов и родителей к осуществлению осознанного процесса социальной адаптации дошкольников,

— осознанием важности государственного заказа на воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию родного города, своевременное формирование у детей навыков самообразования и недостаточной его реализацией в теории и практике дошкольного образования;

— развивающимся в психологической науке новым взглядом на дошкольное детство в современном динамичном мире и недостаточным вниманием педагогической науки и практики к средствам, адекватным познавательным потребностям детей;

— проявляющимся в педагогической науке и практике вниманием к проектной деятельности как средству познания окружающего мира и отсутствием теоретического обоснования процесса развития интереса к истории города в проектной деятельности у детей.

Данные противоречия определили **проблему** исследования, которая заключается в поиске теоретико-методического обеспечения процесса социальной адаптации дошкольников через воспитание интереса к истории города.

Актуальность проблемы обусловила выбор **темы** исследования: **«Педагогические условия социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста»**.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность педагогических условий социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Объект исследования: процесс социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Предмет исследования: педагогические условия социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что процесс социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города будет успешным при обеспечении следующих условий:

-использование проектной деятельности, ориентированной на процесс воспитания интереса к истории города и особенности индивидуальной траектории развития дошкольников;

-взаимодействие ребенка и окружающей среды с учетом индивидуальных особенностей их познавательной деятельности;

-осуществление субъект-субъектного взаимодействия педагогов, детей и родителей.

В соответствии с целью и гипотезой были определены **задачи исследования:**

1) Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме социальной адаптации и воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста.

2) Рассмотреть особенности воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста.

3) Определить и экспериментально проверить критерии социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался **комплекс методов**, адекватных объекту и предмету исследования: общетеоретический (анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы и нормативных документов по проблеме исследования, проектирование процесса развития коммуникативной инициативы детей старшего дошкольного возраста); эмпирический (изучение, анализ, обобщение опыта, наблюдение, анкетирование); методы математической статистики для обработки и интерпретации полученных данных.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- положения о культурно-историческом развитии человека (Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, В. Т. Кудрявцев, Н. Н. Поддьяков, В. И. Слободчиков, В. В. Рубцов и др.);
- психолого-педагогические положения о культурно-историческом образовании (В. В. Рубцов, Е. А. Ямбург, Е. В. Бондаревская, Т. Ю. Купач, Р. М. Чумичева и др.);
- идеи формирования личности ребенка в процессе всестороннего познания окружающего мира (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Н. Ф. Виноградова, С. А. Козлова, Т. Ю. Купач, И. Э. Куликовская и др.);

В исследовании были учтены работы, посвященные познавательному интересу (А.В. Запорожец, М. Ф. Беляев, Ф. К. Савина, Г. И. Щукина, Л. И. Божович, А. К. Дусовицкий, Н. К. Постникова и др.), а также исследовательской деятельности и деятельности проектирования (А. И. Савенков, А. Н. Поддьяков, С. М. Бондаренко, М. А. Ахметов, О. С. Газман, В. П. Бедерханова, К. Я. Вазина, Е. С. Евдокимова, И. А. Якимов, Н. И. Наумова, П. А. Маслов и др.).

Нормативно-правовую основу исследования составили Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.06.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 г.); Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013г. №1155.

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ СОШ №15 г. Челябинска (дошкольное отделение).

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап – аналитико-теоретический (октябрь – декабрь 2016 г.). Теоретическое осмысление проблемы социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города, изучение состояния разработанности темы исследования в психолого-педагогической литературе. На данном этапе осуществлялся анализ состояния проблемы в практике, определялись теоретические и методологические основы исследования. Были определены методологические предпосылки, цели, задачи научного поиска, формулировалась гипотеза, разрабатывалась методика исследования. На данном этапе составлен план опытно-экспериментальной работы. Организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования, разработки методики экспериментальной работы.

Второй этап – опытно-экспериментальный (январь 2017 гг. – май 2018 гг.) связан с организацией и проведением констатирующего и формирующего этапа и контроль опытно-экспериментальной работы с целью проверки эффективности условий социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Третий этап – итогового - аналитический (июнь – октябрь 2018 г) предполагает изучение результатов контрольного этапа экспериментальной работы, обработку материалов экспериментальной работы, определение эффективности педагогических условий социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Нами была проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы, оформление работы.

Теоретическая значимость исследования:

1. Охарактеризован и теоретически обоснован процесс воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста.

2. Определены специфические особенности воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста.

3. Обоснована теоретическая значимость проектной деятельности для процесса воспитания интереса к истории города у детей дошкольного возраста.

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

Обоснованность и достоверность результатов исследования определяется тщательным анализом психолого-педагогической и методической литературы по проблеме; выбором комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования; разнообразием источников информации; использованием методов математической статистики при обработке экспериментальных данных, подтверждении гипотезы; а также эффективными результатами внедрения методических разработок в практику учреждения дошкольного образования.

Личное участие автора состоит в разработке основных положений воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста; в получении научных результатов, изложенных в диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

- осуществления экспериментальной деятельности в период с 2016 по 2018 гг.;

- заочного участия автора в конференциях различного уровня: XVII Международной научно-практической конференции «Современная

психология и педагогика: проблемы и решения», IX Международная научно-практическая конференция: «Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы».

На защиту выносятся следующие положения:

1. *Определяем*, что процесс воспитания интереса к истории города предполагает учет специфики детского возраста.

2. *Предлагаем* проектную деятельность в качестве средства воспитания интереса к истории города у ребенка.

3. *Доказываем*, что эффективность процесса воспитания интереса к истории города у детей дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

- использованием проектной деятельности, ориентированной на воспитание интереса к истории города, особенности индивидуальной траектории развития дошкольников;

- организацией взаимодействия ребенка и окружающей среды с учетом индивидуальных особенностей познавательной активности;

- обеспечением субъект-субъектного взаимодействия педагогов, детей и родителей.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы. Работа включает 21 таблицу, 18 рисунков, 89 литературных источника. Объем работы составляет 104 стр.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города

Логика нашего исследования предполагает в этом параграфе рассмотреть теоретические аспекты проблемы социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города. На современном этапе развития общества выдвигаются новые задачи воспитания и обучения детей дошкольного возраста. По существу изучения проблема социальной адаптации личности находится на стыке различных отраслей знания и является важнейшим перспективным подходом в комплексном изучении человека. Анализ литературных источников по исследуемой проблеме свидетельствует так же о многообразии взглядов в определении понятия «социальная адаптация».

В социологическом справочнике дается следующее определение понятия «социальная адаптация»: «Активное освоение личностью или группой новой для нее социальной среды» [38]. В психологическом словаре под ред. В.П. Зинченко, социальная адаптация рассматривается следующим образом: с одной стороны, как процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, с другой - как результат этого процесса [11].

Л.В. Мардахаев определяет социальную адаптацию как активное приспособление человека к условиям социальной среды, благодаря которому создаются наиболее благоприятные условия для самопроявления и естественного усвоения, принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе [15, с.81].

Согласно Д.В. Ольшанскому, социальная адаптация это вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в

ходе которого согласовываются требования и ожидания его участников. Важнейший компонент адаптации - согласование самооценок и притязаний субъекта с его возможностями и реальностью социальной среды, включающее также тенденции развития среды и субъекта [49].

По мнению Е.П. Никитина, Н.Е. Харламенковой социальная адаптация представляет систему методов и приемов, имеющих целью оказание социальной поддержки людям в процессе их социализации или приспособления к новым социальным условиям, в связи с изменением социального статуса, жизненных утрат и неудач, а также неадаптированным личностям [25].

Проблема социализации является особо актуальной в настоящее время, т.к. общество сегодня предъявляет новые требования к социальному статусу каждого человека, требует от него целесообразности и полезности приложения сил и максимально полное личностное развитие. Учитывая то, что именно в дошкольном возрасте у каждого ребенка начинает складываться своя собственная картина окружающего мира, мы понимаем, что успешность ее становления зависит от того, насколько органично будет оказана помощь ребенку в процессе “примерки” постоянно расширяющегося мира, для его небольшого жизненного опыта и считаем, что, способствуя формированию личности, стремящийся к достижению высокого качества жизни, под которым понимается определенный уровень психического, физического, социального и нравственного здоровья, мы тем самым поможем ребенку легко адаптироваться в условиях быстроменяющегося современного мира и осознать свое место в нем.

Процесс познания начинается с того, что более доступно пониманию, с наблюдений над тем, что ближе, виднее, осязаемее. Тем самым изначальные представления и о природе, и об обществе, и об их развитии и взаимосвязи возникают из собственно краеведческих представлений.

В современном мире дети, имея общее представление о стране, гимне и гербе, не имеют достаточных знаний в области краеведения. Они могут

назвать президента, столицу, а населённые пункты своего района, уважаемых жителей, живущих с ними на одной улице, они не знают. Именно поэтому краеведческая работа должна вестись уже с детского сада - с возраста, когда начинается процесс социализации и становления личности.

Главная цель социальной адаптации дошкольников - воспитание нравственного гражданина, любящего и знающего свой край. В связи с этим большое значение придается проблеме воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. В современных условиях реформирования системы образования проблема воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста выходит на уровень актуальной психолого-педагогической проблемы, так как от ее решения во многом зависит успешность освоения детьми знаний.

Целесообразно уделить внимание рассмотрению понятия «интерес» в психолого-педагогической литературе.

Особое внимание, с точки зрения раскрытия сущности феномена интереса, привлекают исследования, посвященные анализу характеристик интереса, его места в педагогическом процессе и условий, способствующих его развитию (Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский и др.); исследования, раскрывающие виды интересов, особенности их развития у детей разного возраста, связь с чертами характера личности (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и др.); исследования, выявляющие соотношение между понятиями «потребность», «интерес» и «мотив» (С.М. Бондаренко, П.Я. Гальперин, Ю.Г. Гуревич, Н.В. Елфимова, С.В. Кошелева, В.С. Ротенберг, С.Л. Рубинштейн и др.); исследования, устанавливающие закономерности развития познавательного интереса (Н.Г. Морозова, Н.Ф. Морозов, Р.Д. Триггер, Ф.И. Фрадкина, Г.И. Щукина); исследования, рассматривающие интерес как эмоцию личности (К. Изард и др.).

Интерес представляет собой сложное образование, понятие «интерес» имеет большое количество различных трактовок. С точки зрения С.Л.

Рубинштейна, «...интерес выступает как избирательная направленность человека, его внимания, его мыслей и помыслов...» [44]. Н.Г. Морозова описывает интерес как «активно-познавательное и эмоционально-познавательное отношение человека к миру» [35].

С.Л. Рубинштейн указывает на то, что психологический смысл понятия «интерес» отражает большое количество значимых для школьника процессов – от единичных (внимание, восприятие) – до их совокупности, и выражается в потребностях и отношениях личности. Можно сказать, что познавательный интерес – основной вид интереса, он несет в себе все функции интереса как психического образования: его избирательный характер, единство объективного и субъективного, наличие в нем органического сплава как интеллектуальных, так и эмоционально-волевых процессов [44].

Интерес (от лат. Interest – имеет значение, важно) – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей действительности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности [1].

Интерес можно определить как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности. Л.С. Выготский писал: «Интерес – как бы естественный двигатель детского поведения, он является верным выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями» [10]. Удовлетворение интереса не ведет к его угасанию, а вызывает новые интересы, отвечающие более высокому уровню познавательной деятельности. Интерес в динамике своего развития может превращаться в склонность как проявление потребности в осуществлении деятельности, вызывающей интерес. Различают непосредственный интерес, вызываемый привлекательностью объекта, и опосредованный интерес к объекту как средству достижения целей деятельности. Устойчивость интереса выражается в длительности его сохранения и в его интенсивности. Об

устойчивости интереса свидетельствует преодоление трудностей в осуществлении деятельности, которая сама по себе интерес не вызывает, но выполнение которой является условием выполнения интересующей человека деятельности [10].

Отметим, что в литературе по психологии и педагогике понятие «интерес» трактуется следующим образом:

- эмоциональное состояние, которое связано с реализацией познавательной деятельности и характеризуется побудительностью данной деятельности [7, с.372];

- активная познавательная направленность личности на конкретный предмет, деятельность или явление, которое связано с положительным эмоционально окрашенным отношением к ней (А.Н. Леонтьева);

- специальный психический механизм, который стремительно побуждает личность к активной деятельности, приносящей эмоциональное удовлетворение (Б.И. Додонов);

- динамические тенденции, которые определяют структуру направленности человека и развиваются одновременно вместе с ней (Л.С. Выготский);

- форма проявления интереса, которая обеспечивает направленность человека на осознание целей деятельности [8, с.172];

- пай, доля, привлечение к чему-нибудь, участие в чем-либо, склонность к чему-либо («проявлять интерес»); ценность и значение, придаваемые нами вещи, которая соответственно этому занимает наши мысли и чувства; с материальной точки зрения также польза, выгода, корысть («иметь свой интерес») [5, с.342];

- особое внимание к чему-либо, стремительное желание вникнуть в смысл, узнать, понимать занимательность, значительность (Д.Н. Узнадзе).

Мы согласны с мнением исследователей, считающих, что интерес в первую очередь побуждает ребенка к овладению знаниями, заставляет детей активно работать, преодолевая трудности и препятствия.

Важнейшая область общего феномена интереса – познавательный интерес. Его предметом является самое значительное свойство человека: познавать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но в самом существенном отношении человека к миру – в стремлении проникать в его многообразие, отражать в сознании сущностные стороны, причинно-следственные связи, закономерности, противоречивость [13].

В то же время, по мнению А.Н. Леонтьева, познавательный интерес, будучи включённым в познавательную деятельность, теснейшим образом сопряжён с формированием многообразных личностных отношений: избирательного отношения к той или иной области науки, характера познавательной деятельности и участия в ней, общения с соучастниками познания. Именно на этой основе – познание предметного мира и отношение к нему, к научным истинам – формируется мироощущение, миропонимание, мировоззрение, активному характеру которых способствует познавательный интерес.

Более того, познавательный интерес, активизируя все психические процессы человека, на высоком уровне своего развития побуждает личность к постоянному поиску преобразования действительности посредством деятельности (изменения, усложнения её целей, выделения в предметной среде актуальных и значительных сторон для их реализации, отыскания иных необходимых способов, привнесения в них творческого начала) [23, с. 50].

Г.И. Щукина даёт следующее определение: «Познавательный интерес – глубоко личностное образование, не сводимое к отдельным свойствам и проявлениям. Его психологическую природу составляет нерасторжимый комплекс жизненно важных для личности процессов». Пробуждение познавательного интереса – это всего лишь начальная стадия большой работы по воспитанию глубокого устойчивого интереса к знаниям и потребности к самообразованию. Интерес в широком смысле слова – это

направленность личности на изучение всего нового, овладение умениями, приобретение различных навыков [54, с.14].

По мнению Г.И. Щукиной, познавательный интерес – явление многозначительное, поэтому на процессы обучения и воспитания он может влиять различными своими сторонами. В педагогической практике, познавательный интерес рассматривают часто лишь как внешний стимул этих процессов, как средство активизации познавательной деятельности ученика, как эффективный инструмент учителя, позволяющий ему сделать процесс обучения привлекательным, выделить в обучении именно те аспекты, которые смогут привлечь к себе произвольное внимание учеников, заставить активизировать мышление. Если из окружающего мира человек отбирает далеко не все, а только то, что является для него более значимым, то следует задуматься над тем, чтобы важное и значительное в обучении представить в интересной для ученика форме. Согласно мнению Г.И. Щукиной, познавательный интерес – это особое избирательное, наполненное активным замыслом, сильными эмоциями, устремлениями отношение личности к окружающему миру, к его объектам, явлениям и процессам [54].

По А.Н. Леонтьеву, познавательный интерес характеризуется объективными условиями появления и формирования, представляет собой внутренний своеобразный процесс самой личности, затрагивающий наиболее значительные ее стороны. Обучаемого могут привлекать такие стороны обучения, которые связаны с особенно яркими фактами, эффектными опытами, с обаянием личности учителя. Познавательный интерес может приобретать характер склонности, если усиленно им заниматься, выделять из других. Ценность познавательного интереса для развития личности состоит в том, что он приносит школьнику глубокое интеллектуальное удовлетворение, содействующее эмоциональному подъему.

Процесс учения в состоянии интереса носит не созерцательный характер, а активный и целенаправленный. В него вплетены такие

эмоциональные проявления как эмоции удивления, чувство ожидания нового, чувство интеллектуальной радости, чувство успеха. Гармоничное развитие человека не может совершаться вне формирования познавательного интереса.

Познавательные интересы возникают у ребенка довольно рано, и ребенок часто приходит в школу с кругозором, который намного превышает те сведения, которые содержатся в учебных пособиях. Но знания, полученные ребенком до школы, как правило, обрывочны и не систематизированы, их преобразование в логичную и полную картину мира происходит именно с участием педагога. Однако существует весьма серьезная опасность того, что с поступлением в школу ребенок продолжит удовлетворять свои познавательные интересы в отрыве от школьного обучения, что сделает для него процесс обучения безразличным и не дающим ожидаемого результата. Таким образом, можно сказать, что проблема управления развитием познавательного интереса ребенка является достаточно значимой в современной психологии образования [23, с. 57].

По мнению Л.С. Выготского, познавательный интерес – это «естественный двигатель детского поведения», он является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями» [10, с. 60].

Также Н.Г. Морозова определяет познавательный интерес как мотив, описывая его как «важную личностную характеристику школьника и как интегральное познавательно-эмоциональное отношение школьника к учению». Автор считает, что интерес это отражение сложных процессов, происходящих в мотивационной сфере деятельности ребенка [35].

Ознакомление детей дошкольного возраста с родным городом – это знакомство с историей и культурой своего народа, его обычаями и традициями. Это одна из задач патриотического воспитания.

Воспитывая у детей любовь к своему городу, необходимо подвести их к пониманию того, что их город - частица Родины, поскольку во всех местах,

больших и маленьких, есть много общего: повсюду люди трудятся, повсюду живут люди разных национальностей, есть общие профессиональные и общественные праздники, люди берегут и охраняют природу и др.

Внимание детей в процессе познания привлекается к объектам, которые расположены на ближайших улицах: школа, парковый комплекс, почта, аптека, и т.д., рассказать об их назначении, подчеркнуть, что все это создано для удобства людей.

Старшие дошкольники должны знать название своего города, своей улицы, прилегающих к ней улиц, а также в честь кого они названы. Им объясняют, что у каждого человека есть родной дом и город, где он родился и живет. Для этого с детьми проводятся экскурсии по городу, на природу, беседы, презентации и т.д.

Дети знакомятся не только с достопримечательностями родного города, но и с его историей, культурой, с выдающимися людьми.

Чтобы детям было интересно знакомиться с историей города, его достопримечательностями, надо уметь преподнести материал доходчиво, понятно, эмоционально, начиная с того, что детей окружает, что они могут непосредственно наблюдать, постепенно расширяя круг знаний. Знакомя детей с родным краем можно решить следующие задачи:

- формировать любовь к родному городу, интерес к его прошлому и настоящему;
- воспитывать чувство гордости за свою Родину, за своих земляков;
- развивать бережное отношение к достопримечательностям города, к его природе;
- уважать и ценить труд людей;
- умение ориентироваться в своем городе, знать название улиц;
- воспитывать желание украсить свой город, сделать его лучше и чище.

Подводя итог данного параграфа, сделаем следующие выводы:

- Стоит отметить, что под социальной адаптацией в нашем исследовании мы будем понимать процесс активного освоения личностью

социальной среды, в котором личность выступает как в качестве объекта, так и в качестве субъекта адаптации. Главная цель социальной адаптации дошкольников - воспитание нравственного гражданина, любящего и знающего свой край. В связи с этим большое значение придается проблеме воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста.

- Присоединяясь к точке зрения А.Н. Леонтьева, стоит отметить, что интерес – это активная познавательная направленность личности на конкретный предмет, деятельность или явление, которое связано с положительным эмоционально окрашенным отношением к ней.

- В то же время под понятием «познавательный интерес» в след за Н.Г. Морозовой мы понимаем мотив, описывая его как «важную личностную характеристику школьника и как интегральное познавательно-эмоциональное отношение школьника к учению».

1.2. Особенности воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста

В предыдущем параграфе мы рассмотрели теоретическую основу нашего исследования (М.М. Безруких, В.А. Болотова, Л.С. Глебова, Г.И. Щукина и др.), раскрыв ключевое и сопутствующие ему понятия. В данном пункте мы приступим к раскрытию особенностей социальной адаптации через воспитание интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. Во многих исследованиях воспитание интереса к истории города связывается с наблюдательностью, памятью, вниманием, любознательностью (Л.И. Божович, Н.Ц. Купарадзе, В.Г. Леонтьев, А.А. Люблинская, М.И. Махмутов, Н.Г. Морозова, И.Ф. Мягков, А.В. Петровский, Н.К. Постникова, М.С. Роговин, К.М. Рамонова и др.).

Стоит отметить, что в современном мире проблема социальной адаптации и развития подрастающего поколения становится одной из

актуальных. Как педагоги, так и родители уделяют большое внимание тому, чтобы ребенок, входящий в этот мир был уверенным и успешным.

В этом сложном процессе становления человека и его социализации немало зависит от того, как ребенок в первые годы жизни адаптируется в мире людей (взрослых и сверстников) в дошкольных образовательных организациях. Проблема социальной адаптации детей и педагогических условий ее успешного протекания в ДОУ представляет большой интерес для современной дошкольной педагогики.

В старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сфер личности. Оформляется новое психическое качество – ценностная ориентация. Наибольшую важность приобретает воспитание патриотических чувств через воспитание интереса к истории как страны целиком, так и родного города, его культурных основ.

Мир культуры и истории окружает ребенка с детства. Постижение культурных ценностей семьи, родного края, своего народа является первым шагом для ребенка в освоении общечеловеческих ценностей мировой культуры. В первые годы жизни происходит первичное усвоение ребенком исторически накопленного человеческого опыта. В этом процессе немаловажная роль отводится познавательному интересу.

Изучение сущности интереса к познанию (наличие познавательной потребности, мотивации, связь с эмоциональными, интеллектуальными психическими процессами, а также познавательной активностью) позволило выявить различные подходы ученых к его определению. Познавательный интерес рассматривается как показатель отношения личности к действительности (М.Ф. Беляев, В. Н. Мясищев, Г.И. Щукина, А.К. Дусовицкий и др.); потребность в знании, ориентирующем человека в окружающей действительности (Л.И. Божович); глубоко личностное образование, фактор активизации учения и условие реализации творческого потенциала личности (Ф.К.Савина, Г.И. Щукина); как познавательная

деятельность, направленная на открытие еще неизвестного (Н.К. Постникова).

Познавательные интересы детей старшего дошкольного возраста выступали предметом исследования педагогов не один раз (С. В. Гусарова, А.Ю. Дейкина, И.Ч. Красовская, О.В. Прозорова, М.Л. Семенова, А.Ю. Тихонова и др.). Причем внимание авторов было сфокусировано на данном возрастном этапе, что является закономерным в логике детского развития и решения задач подготовки детей к обучению в школе.

Анализ проведенных исследований позволил нам расширить представление об интересе к познанию истории и культуры родного края, который развивается у детей старшего дошкольного возраста в активной деятельности на фоне имеющейся потребности в познании сущности социальных явлений и проявляется как избирательное и устойчивое эмоционально-положительное отношение к культурно-историческим событиям и объектам родного края.

Среди разнообразных видов деятельности, осваиваемых детьми, проектная деятельность способна выступить одним из средств развития интереса к познанию истории и культуры родного края.

Теоретический анализ проблемы развития познавательной активности свидетельствует, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования в личности ребенка этого важного психологического образования, опосредующего его отношение к освоению окружающей действительности во всем многообразии свойств и проявлений. В.С. Мухина отмечает, что если в дошкольном возрасте не было обеспечено формирование познавательного интереса, то развитие психики данной личности пойдет в другом направлении, будет происходить на более узкой основе, если не затормозится совсем [51, с. 82].

У ребенка дошкольного возраста довольно рано проявляется активное отношение к миру вещей и явлений. В первые годы своей жизни дети тянутся к предметам, захватывают его, производят с ним ряд действий. Данное

чувственное познание является первоначальной, не осознаваемой ступенью интереса к предмету (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, Н.Ф. Леонтьев, Н.Н. Поддьяков, А.В. Запорожец). Начальным актом познавательной активности является ориентировка в окружающей действительности. После этого под влиянием усложняющейся деятельности, общения со взрослым, расширяющих опыт ребенка, из множества предметов и явлений окружающего мира ребенком постепенно избирательно выделяются лишь некоторые из них, к которым привлечены его внимание, эмоции, т.е. проявляется первые зачатки любопытства.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте интенсивно развиваются познавательные мотивы, которые являются одним из составляющих элементов интереса. Ребенок получает удовлетворение от решения игровых, умственных задач, от интеллектуальных усилий, с помощью которых эти задачи решались.

Ребенок дошкольного возраста обладает способностью к прикладыванию волевых усилий для достижения цели. В данном возрасте развивается целенаправленность, которая становится волевым качеством и важнейшей чертой характера. У детей старшего дошкольного возраста успех продолжает оставаться хорошим стимулом к преодолению трудностей; наряду с этим и неуспех начинает оказывать стимулирующее действие. А.Н. Голубева отмечает, что, потерпев неудачу, дети не прекращают деятельности, а с еще большей энергией пытаются преодолеть трудности. Появляется активность и интерес к самому процессу преодоления трудностей [9].

Как утверждает А.А. Люблинская, к старшему дошкольному возрасту наблюдается переход [48]:

- от единичных представлений, полученных в процессе восприятия одного конкретного предмета, к оперированию обобщенными образами;
- от «нелогичного», эмоционально нейтрального, часто смутного, расплывчатого образа, в котором нет основных частей, а есть только случайные, несущественные детали в неправильной их взаимосвязи, к

образу, четко дифференцированному, логически осмысленному, вызывающему определенное отношение к нему ребенка;

- от нерасчлененного, слитного статического образа к динамическому отображению, используемому старшими дошкольниками в разной деятельности;

- от оперирования отдельными, оторванными друг от друга представлениями к воспроизведению целостных ситуаций, включающих выразительные, динамические образы, т.е. отражающие предметы в многообразии связей, динамике временного становления. Ребенок может выстроить ряд предметов в определенной временной и причинно-следственной взаимосвязи [44].

Центральной психической функцией становится память, которая определяет и другие процессы. Итак, в восприятии появляется такое свойство как апперцепция, т.е. опосредованность прошлым опытом. При этом восприятие в дошкольном возрасте переходит в особую познавательную деятельность, имеющую свои цели, задачи, способы и средства осуществления.

З.М. Богуславская считает, что у старшего дошкольника меняется характер ориентировочно-исследовательской деятельности. От внешних практических манипуляций с предметами дети переходят к ознакомлению с предметом на основе зрения и осязания. В дошкольном возрасте преодолевается разобщенность между зрительным и осязательным обследованием свойств и возрастает согласованность осязательно-двигательных и зрительных ориентировок [8].

Важнейшей отличительной особенностью восприятия детей старшего дошкольного возраста выступает тот факт, что, соединяя в себе опыт других видов ориентировочной деятельности, зрительное восприятие становится одним из ведущих. Оно позволяет охватить все детали, уловить их взаимосвязи и качества. Формируется акт рассматривания, в процессе которого старший дошкольник решает разнообразные задачи: ищет нужный

предмет и выделяет его; устанавливает его особенности, индивидуальные стороны, определяет в нем признаки или части, отличающие и объединяющие его с другими объектами; создает образ незнакомого предмета.

Внимание становится более устойчивым, длительность отвлечений, вызванных разными раздражителями, снижается. Это дает ребенку возможность выполнять под руководством взрослого определенную работу, даже малоинтересную. Поддержание устойчивости внимания, фиксация его на объекте определяются развитием любознательности, познавательной активности. Кроме этого в старшем дошкольном возрасте изменения касаются всех видов и свойств внимания. При этом внимание дошкольника вызывают не только яркие необычные объекты, но и внешне непривлекательные. Дети интересуются назначением предметов, способом их применения, историей их создания, связями с другими предметами. Также возрастает возможность распределения внимания в связи с автоматизацией многих действий.

Мышление ребенка-дошкольника также во многом определяется его памятью. Мыслить для дошкольника – значит вспомнить, т.е. опираться на свой прежний опыт или видоизменить его. Пользуясь образным мышлением, изучая заинтересовавший их предмет, старшие дошкольники могут обобщать свой собственный опыт, устанавливать новые связи и отношения предметов, т.е. мышление отрывается от воспринимаемой ситуации, и, следовательно, открывается возможность устанавливать такие связи между общими представлениями, которые не даны в непосредственно чувственном опыте [52, с. 160].

К концу дошкольного возраста начинает складываться логическое мышление. Ребенок может оперировать достаточно абстрактными категориями и устанавливает различные отношения, которые не представлены в наглядной или модельной форме. Старший дошкольник может устанавливать причинно-следственные отношения между

возрастающими потребностями человека и совершенствованием формы и функции предмета.

В ходе психического развития под руководством взрослых во второй половине дошкольного возраста впервые возникают познавательные задачи и начинают формироваться элементарные формы собственно познавательной деятельности с ее особыми средствами целенаправленного наблюдения, рассуждения и т.п. В частности, это находит свое выражение в возрастании числа разнообразных вопросов о предметах и явлениях действительности, среди которых начинают доминировать вопросы типа «почему?».

Вопросы, требующие ответа, содержащего какие-либо сведения, возникают у ребенка при определенных условиях. Во-первых, когда ребенок сталкивается с чем-то новым, привлекающим его внимания, вызывающим удивление, а иногда даже страх; во-вторых, когда сложившееся представление по одним признакам совпадает с уже сложившимся, а по другим – не совпадает; в-третьих, когда ребенок хочет утвердиться в выводе, который он самостоятельно сделал на основе сопоставления и обобщения известных явлений [21].

В старшем дошкольном возрасте вопросы, мотивом которых является стремление к познанию окружающего мира, увеличиваются и становятся главенствующими. Увеличение количества вопросов указывает на изменение отношения ребенка к действительности. В старшем дошкольном возрасте ребенок пытается как-то по-своему классифицировать предметы и явления, найти в них общие признаки и выявить различия. Систематизация представлений, отнесение к определенным категориям явлений и предметов, осмысливание их общности и различий представляет собой те новые интеллектуальные задачи, которые стремится решить ребенок. Вопросы, задаваемые ребенком в связи с новыми, решаемыми им самим интеллектуальными задачами, являются одновременно показателем возросшей любознательности и попыткой привлечь взрослых на помощь при решении этих трудных задач.

У старших дошкольников типичными являются не единичные познавательные вопросы, а их цепь. Иногда отдельные вопросы рассредоточены во времени, что говорит об устойчивости интереса. Старших дошкольников интересует происхождение вещей и предметов, разнообразные явления, роль человека в создании предметов, поступки людей, их мотивы.

Таким образом, рассмотренные психологические особенности детей старшего дошкольного возраста охватывают когнитивную, эмоциональную, поведенческую сферы и обеспечивают возможность развития устойчивой познавательной активности. Своевременное и адекватное стимулирование познавательной активности, развитие познавательных процессов выступают первейшим условием формирования познавательной активности.

Специфика познавательного интереса в дошкольном образовании находит свое выражение через выделение ее структурных компонентов. Попытки структурировать познавательную активность предпринимаются уже на протяжении достаточно длительного времени. В качестве основных, структурных компонентов познавательной активности выделяют следующие:

- индивидуальный темп совершения действий, потребность в напряженной деятельности, стремление к разнообразной деятельности (М.В. Бодунов) [7, с.129];

- тип потребностей, вызывающих тот или иной вид активности, структуру психической регуляции активности, закономерности развития (и воспитания) активности (А.М. Матюшкин) [36, с.7];

- познавательные потребности, познавательные способности, волевые качества (Ф.З. Забихуллин) [21, с.28];

- критическое отношение к себе, самооценку, внимательность, организованность, эрудированность, любознательность, инициативность, эмоциональный интерес, творческое мышление (А.Г. Чащевая) [54, с.201].

По мнению А.А. Люблинской, в качестве деятельной силы активность будет выступать, только отразившись в сознании, приняв форму

побудительного мотива к действию [44]. Поэтому мотивационный компонент – это еще не познавательная активность сама по себе, это инструментальная основа познавательной активности, выражающая особое отношение между индивидами по поводу реализации и удовлетворения их потребностей, которая обнаруживает себя через наличие и характер познавательной потребности, познавательную мотивацию, проявления познавательного интереса.

Психологами и педагогами доказано, что на основе возросших умственных и познавательных способностей старшие дошкольники способны проявить устойчивый интерес к родному городу, событиям в ней происходящим; у детей этого возраста под руководством взрослых может быть сформирована система знаний об окружающем мире, которая становится основой их сознательного отношения к нему (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.И. Логинова [6]).

Подводя итоги данного параграфа, сделаем следующие выводы:

1. Выявлены следующие закономерности воспитания интереса к истории города: у современных детей стихийно складывается неосознанный интерес к некоторым ярким достопримечательностям и событиям города. В этом интересе преобладает эмоциональный компонент, который при специально организованной образовательной работе может стать предпосылкой формирования достаточной устойчивого и глубокого интереса. Существует прямая зависимость становления познавательного компонента интереса от характера, количества и способа подачи и усвоения знаний, возможности их отразить в различных видах деятельности. Специфика познавательного компонента при формировании интереса к истории города проявляется в элементарной рефлексивной деятельности ребенка: соотнесение себя, возможностей своего Я в выполнении социальных ролей как гражданина города, способность взглянуть на себя со стороны, размышляя и оценивая.

2. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста охватывают когнитивную, эмоциональную, поведенческую сферы и обеспечивают возможность развития устойчивых познавательных интересов. Своевременное и адекватное стимулирование познавательных интересов, развитие процессов познавательной деятельности детей выступают первейшим условием формирования интереса к истории города непосредственно.

1.3. Педагогические условия социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города

В предыдущих параграфах мы рассмотрели теоретические аспекты развития понятия «социальная адаптация», «интерес», его структурные компоненты и особенности их развития у детей старшего дошкольного возраста. В связи с этим мы предположили, что если соблюдать некоторые педагогические условия, то процесс социальной адаптации через воспитание интереса к истории города у ребенка старшего дошкольного возраста будет более эффективным. В данном параграфе мы считаем целесообразным раскрыть выделенные нами условия на теоретическом уровне, исходя из анализа психолого-педагогической литературы.

Многочисленные исследования отечественных педагогов (Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, Ю.П. Соколов и др.) позволяют уточнить, что педагогическая система может функционировать только при соответствующих условиях. Синтезируя определения Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Сластенина и др., под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач.

В соответствии с гипотезой нашего исследования эффективность социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через

воспитание интереса к истории города обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

-использование проектной деятельности, ориентированной на процесс воспитания интереса к истории города и особенности индивидуальной траектории развития дошкольников;

-взаимодействие ребенка и окружающей среды с учетом индивидуальных особенностей их познавательной деятельности;

-осуществление субъект-субъектного взаимодействия педагогов, детей и родителей.

В соответствии с логикой нашего исследования обратимся к рассмотрению выделенных педагогических условий с теоретической точки зрения. Первым педагогическим условием является использование проектной деятельности, ориентированной на процесс воспитания интереса к истории города и особенности индивидуальной траектории развития дошкольников. Целесообразно в первую очередь обратиться к рассмотрению понятия «проектная деятельность». В современном русском языке словом «проект» (от латинского *projectus* «выдающийся вперед») называют, во-первых, совокупность документов (расчетов, чертежей и др.), необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия; во-вторых, это может быть предварительный текст какого-либо документа, и третье значение, имеющее непосредственное отношение к предмету нашего исследования, – какой-либо замысел или план [10]. В свою очередь проектирование можно рассматривать как процесс разработки и создания проекта (прототипа, прообраза, предполагаемого или возможного объекта или состояния).

А.И. Савенков отмечает, что при построении прогноза в процессе проектирования будущее раскладывается на три составляющие:

- вероятностную – предсказуемую с большей долей вероятности;
- случайную – принципиально не поддающуюся никакому прогнозированию

- детерминированную – полностью предсказуемую, обусловленную действием известных причин [25].

Первая опирается преимущественно на знания и логику. Вторая требует от ребенка уже не столько логического, сколько альтернативного, дивергентного мышления, умения выработать гипотезы. И, наконец, третья – интуиции. При этом существует закономерность: чем более ясен предмет, тем выше доля первой – детерминированной – части, но чем непонятнее предмет, тем все больше становится непрогнозируемая, случайная составляющая, стимулирующая интерес.

Анализ понятия «проектная деятельность» показывает, что в современной литературе по педагогике и педагогической психологии понятия «проектная деятельность» и «исследовательская деятельность», «исследовательские методы обучения» и «метод проектов» часто используются как синонимичные, а исследовательское обучение отождествляется с обучением по методу проектов.

Принципиальное отличие исследования от проектирования состоит в том, что исследование не предполагает создание какого – либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа. Исследование – процесс поиска неизвестного, поиска новых знаний.

Проектирование и исследование – разные по направленности, смыслу и содержанию виды деятельности. Первым, кто достаточно убедительно обозначил эту разницу, был психолог Б. Хендерсон, специализирующийся в области исследовательского поведения и обучения детей. Он предложил рассматривать применительно к образованию понятия «свободное исследование» и «проблемное исследование». Свободное исследование – это исследование, не предполагающее достижение определенного заранее результата, представленного в виде какой – либо практической задачи. Вероятностное, гипотетическое предположение как прогнозирование возможного результата частично выводит исследователя из поля бескорыстного поиска истины, в значительной степени приближая его

деятельность к поиску заранее известного, предсказуемого – к проектированию [2, с. 174].

А.И. Савенков рассматривает предложенное Б. Хендерсоном понятие «проблемное исследование» как один из аналогов проектирования. «Проблемное исследование» радикально отличается от «свободного исследования» тем, что предполагает решение какой – то ясно поставленной в самом начале проблемы [25].

В отличие от исследования проект, а, следовательно, и проектирование, всегда ориентированы на практику. В отличие от проектирования исследование – всегда творчество. Реальный исследователь стремится к новому знанию инстинктивно, зачастую не зная, что принесет ему сделанное в итоге открытие, и как следствие – ему нередко бывает вовсе неизвестно, как можно на практике использовать добытые им сведения.

Проектирование изначально задает предел, глубину решения проблемы. Проектирование – это не творчество в полной мере, это творчество по плану в определенных контролируемых рамках.

Суть проектной деятельности – стимулировать интерес к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. В основе метода проектов лежит развитие познавательной активности, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления [9, с. 85].

Краткую характеристику проектированию дают А.В. Хуторской и Г.К. Селевко, обозначая его как целенаправленную деятельность по нахождению решения проблем и осуществлению изменений в окружающей среде (естественной или искусственной). Проектирование предполагает наличие проблемы, которая носит практический характер и разрешается в процессе организации различных видов деятельности [32].

Е.В. Евплова, И.И. Тубер под проектной деятельностью понимают личностно-ориентированную технологию, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задачи учебного предмета, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики [11].

Таким образом, проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально-творческой деятельности; совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Проект, по мнению В.С. Лазарева, состоит из компонентов, качество которых и связи между которыми определяют качество самого проекта. В состав проекта входят [63]:

- проблема;
- цели проекта;
- план действий по достижению целей;
- механизм контроля и регулирования хода выполнения планов (механизм управления реализацией планов достижения целей);
- ресурсное обеспечение проекта;
- действия, обеспечивающие реализацию проекта;
- результаты реализации проекта;
- команда проекта.

Ставя проблему, определяют потребность в чем-то, чего пока не существует, или потребность в улучшении чего-то уже существующего. При разработке проекта следует определить, что возможно сделать и какой соответствующий результат можно получить (цель проекта).

Чтобы достичь цели, необходимо выполнить составленный план действий. Выполнение всяких действий требует ресурсов: человеческих, материальных, технических, информационных, финансовых. Следующая за разработкой плана стадия проекта – его практическая реализация.

Проектная деятельность представляет собой гибкую модель организации образовательно-воспитательного процесса, ориентированного на развитие учащихся и их самореализацию в деятельности. Он способствует развитию наблюдательности и стремлению находить ответы, анализируя информацию, проводя эксперименты и исследования.

Познавательная активность стимулирует надситуативную активность. Это явление было обнаружено рядом исследователей (Д.Б. Богоявленская, В.А. Петровский и др.). Речь идет о стремлении ребенка к постоянному углублению в проблему (способность к «ситуативно не стимулируемой деятельности»). Для ребенка решение проблемы не является завершением деятельности. Это начало будущей, новой работы [4].

Таким образом, проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально-творческой деятельности; совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Существует большое количество классификаций проектов. В соответствии с темой нашего исследования мы рассмотрим классификации учебных проектов, т.е. проектов, создаваемых детьми в процессе обучения. Данные виды проектов представлены в таблице 1.

Классификация проектов в психолого-педагогической литературе

№ п/п	Критерии классификации	Виды проектов
1.	Доминирующая деятельность	Практико-ориентированный проект
		Исследовательский проект
		Информационный проект
		Творческий проект
		Ролевой проект
2.	комплексность (предметно-содержательная область)	Монопроекты
		Межпредметные проекты
3.	Характер контактов проекта	Внутригрупповой
		Внутри учреждения
		Региональный
		Международный
4.	Продолжительность выполнения	краткосрочные проекты
		средней продолжительности проекты
		долгосрочные проекты

Таким образом, существует большое количество проектов, которые могут создавать детьми в процессе обучения. В практике современных дошкольных учреждений применяются следующие виды проектов:

- исследовательские проекты требуют хорошо продуманной структуры, полностью подчинены логике исследования, предполагают выдвижение предположения решения обозначенной проблемы, разработку путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных. Дети экспериментируют, проводят опыты, обсуждают полученные результаты, делают выводы, оформляют результаты исследования в виде газет, репортажей, видеозарисовок;

- творческие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, который может быть оформлен как сценарий видеофильма, драматизации, программы праздника, детского дизайна, альманаха, альбома. Представление же результатов может проходить в форме праздника, устного журнала,

видеофильма, драматизации, спортивной игры, развлечения. При этом следует оговориться, что проект всегда требует творческого подхода и в этом смысле любой проект можно назвать творческим;

- структура ролевых, игровых проектов также только намечается и остается открытой до завершения работы. Дети принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Например, дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленную проблему;

- информационно-практико-ориентированные проекты изначально направлены на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов. Причем результат проекта обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников. Дети собирают информацию, обсуждают её и реализуют, ориентируясь на социальные интересы; результаты оформляют в виде стендов, газет, витражей [4].

Комплексный интегрированный характер является спецификой проектной деятельности. Так, ряд авторов (Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова) рассматривают проектную деятельность как вариант интегрированного метода обучения дошкольников, как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели [5, с. 77]. Поэтому переход дошкольного учреждения на проектный метод деятельности, по их мнению, осуществляется по следующим этапам:

- 1) занятия с включением проблемных ситуаций детского экспериментирования;
- 2) комплексные блочно-тематические занятия;
- 3) интеграция:

- частичная интеграция (одно из направлений программы интегрируется с другим),

- полная интеграция (один из разделов интегрируется со всеми разделами программы);

4) метод проектов:

- форма организации образовательного пространства;

- метод развития творческого познавательного мышления.

Руководство проектной деятельностью ведет к изменению позиции педагога. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Н.Ю. Пахомова выделяет следующие этапы проектов [36, с. 179]:

I этап – аналитический: выбора темы проекта, его типа, количества участников; педагог продумывает возможные варианты проблемы, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики;

II этап – поисковый: обозначается проблема и формулируется наиболее актуальная и посильная задача для детей на определенный отрезок времени; распределяются задачи по группам; обсуждается план деятельности по достижению цели (к кому обратиться за помощью, какие предметы использовать, где найти информацию).

III этап – практический: выполнение проекта – комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта;

IV этап – презентационный: презентация результатов.

Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДОУ проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДОУ, а также вовлекаются родители и другие члены семьи.

Проектная деятельность является наиболее эффективным способом, позволяющим одновременно обеспечить:

- развитие у ребенка предметных знаний, умений и навыков;
- формирование универсальных компетентностей (самостоятельная постановка задачи, анализ проблемной ситуации, выбор наиболее оптимального пути решения);
- развитие личностных качеств, умение работать в команде, умение доводить дело до конца, проявлять инициативу.

Остановимся на втором педагогическом условии, обеспечивающим развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста взаимодействие ребенка и окружающей среды с учетом индивидуальных особенностей их познавательной деятельности.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования в развитии познавательной активности детей дошкольного возраста большую роль играет окружающая среда. Анализируя психолого-педагогическую литературу, необходимо подчеркнуть, что большую роль в развитии ребенка-дошкольника играет организация образовательного пространства. Логика нашего исследования предполагает рассмотрения данного понятия в психолого-педагогической литературе. В отечественной педагогике и психологии термин «среда» появился в 20-е годы, когда достаточно часто употреблялись понятия «педагогика среды» (С.Т. Шацкий), «общественная среда ребенка» (П.П. Блонский), «окружающая среда» (А.С. Макаренко), «предметно-развивающая среда» (Федеральные государственные требования). Это понятие с течением времени приобретало различные наименования в науке, но смысловое значение во всех них было схоже.

Итак, С.А. Козлова под предметно-развивающей средой понимает совокупность природных и социальных культурных предметных средств, удовлетворяющих потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка [35, с. 408]. В то время как В.А. Петровский рассматривает развивающую среду в качестве специальным образом организованного

окружающего пространства ребенка, способного оказывать позитивное влияние на самообучение и саморазвитие ребенка [17, с. 127]. По мнению С.Л. Новоселовой, это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика [31, с. 5]. С позиций психологического контекста, по мнению Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др., развивающая среда — это определенным образом упорядоченное образовательное пространство [1, с. 50].

Таким образом, для данного исследования наиболее целесообразным является понятие В.А. Петровского, который под развивающей средой понимает специальным образом организованное окружающее пространство ребенка, т.к. исходя из рассматриваемой нами проблемы, наиболее важна организация не материального мира вокруг ребенка, а прежде всего пространства, связанного с взаимоотношениями, общением со взрослыми и сверстниками, психологическим и эмоциональным климатом в коллективе, который оказывает решающую роль в его актуальном и ближайшем развитии.

Обязательными в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические устройства и игрушки, модели, предметы для опытно-поисковой деятельности, магниты, увеличительные стекла, пружинки и прочее; большой выбор природных материалов для изучения, экспериментирования, составления коллекций.

Необходимыми в оборудовании старших дошкольников являются материалы, стимулирующие развитие широких социальных интересов и познавательной активности детей. Это детские энциклопедии, иллюстрированные издания о животном и растительном мире планеты, о жизни людей, детские журналы, альбомы.

Насыщенная предметно-развивающая и образовательная среда становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни

и разностороннего развития каждого ребенка. Развивающая предметная среда является основным средством формирования личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта.

Очевидно, что в целом ряде исследований последовательно и обстоятельно доказывалось, что объектом воздействия педагога должен быть не ребенок, не его черты (качества) и даже не его поведение, а условия, в которых он существует: внешние условия — среда, окружение, межличностные отношения, деятельность. А также внутренние условия — эмоциональное состояние ребенка, его отношение к самому себе, жизненный опыт, установки [14, с. 50]. Данную проблему рассматривают Т.В. Антонова, Т.Н. Доронова, Л.М. Кларина, С.Л. Новоселова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский, А.И. Арнольдова, Е.В. Бондаревской, С.И. Григорьева, И.А. Колесниковой, Ю.С. Мануйлова, А.В. Мудрак и др.

Таким образом, для развития познавательной активности большое значение имеет взаимодействие не только с окружающими ребенка людьми, но и окружающими предметами, т.е. с развивающей предметно-пространственной средой. Итак, в след за А.В. Петровским, мы под развивающей средой понимаем специальным образом организованное окружающее пространство ребенка.

В качестве третьего немаловажного условия социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города мы выдвигаем следующий тезис: осуществление субъект-субъектного взаимодействия педагогов, детей и родителей.

Данное педагогическое условие ставит перед нами задачи рассмотрения понятий «взаимодействие», «субъективность», «совместная деятельность».

Итак, философский словарь дает следующее определение понятия «взаимодействие»: процесс взаимного влияния тел друг на друга, наиболее общая форма изменения их состояний» [58, с. 50]. Взаимодействие в педагогическом словаре трактуется как «особая форма связи между

участниками образовательного процесса, предусматривает взаимообогащение интеллектуальной, эмоциональной, деятельностной сферы участников образовательного процесса; их координацию и гармонизацию [27, с. 12].

В соответствии с Российской педагогической энциклопедией под взаимодействием следует понимать процесс, происходящий между воспитанником и воспитателем в ходе образовательной работы, и направленный на развитие личности [23, с. 127].

Целесообразно рассмотреть данное понятие с психологической точки зрения. Взаимодействие в психологическом словаре характеризуется как особая форма связи между людьми, процессами, действиями, явлениями, в результате которой происходит изменение их исходных качеств или состояний [38, с. 18].

В психологических исследованиях (Р.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.Г. Крысько, Б.Ф. Ломов, В.А. Петровский, М.Г. Ярошевский и др.), «взаимодействие» понимается как процесс воздействия, влияния людей друг на друга, порождающее их взаимообусловленность. В то же время Р.С. Немов под сотрудничеством подразумевает стремление человека к согласованной, слаженной работе с людьми, готовность поддержать и оказать помощь им [26, с. 678].

Важнейший фактор саморазвития личности ребенка дошкольного возраста является взаимодействие со «значимым взрослым». Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов в своих исследованиях доказывали, что психологические новообразования зависят от взрослых, которые «вводят ребенка в мир», устанавливают его «высшие возможности», проявления, что приводит к укреплению «чувства самоидентичности» ребенка.

В нашем исследовании мы поставили в качестве основной задачи раскрытие сущности понятия «взаимодействие» взрослого и ребенка подразумевая под этим значимым взрослым не только педагога, но и родителей. В контексте нашей работы мы имеем в виду взаимодействие

таких систем, как «ребенок-педагог», «родители-ребенок», «родители-педагог».

Ребенок дошкольного возраста как субъект познавательной деятельности включен в предмет познания, в систему человеческих отношений, где постоянно происходит диалог личностей, «перемещение в чужую субъективность». Ребенок дошкольного возраста своего рода включен в другую личность и через этот процесс развивается как личность, расширяя и обогащая свой субъективный опыт.

Стоит заметить, что педагогическое взаимодействие педагога с детьми в субъект-субъектной форме – это основа личностно-ориентированной модели, в которой как взрослый, так и ребенок являются партнерами в педагогическом процессе. Отношения в данной модели строятся на принципах взаимоприятия и взаимопонимания [45].

Для более точного понимания сущности понятия «субъект-субъектное взаимодействие» необходимо рассмотреть такую характеристику, как «субъект», анализ которой позволит понять особенность отношений в данной взаимодействии. В соответствии с психологическим словарем субъект – это качественно определенный способ самоорганизации, саморегуляции, согласования внешних и внутренних условий активности, центр координации всех психических процессов, состояний свойств, способностей, возможностей, личности соответственно с объективными и субъективными условиями деятельности и общения [37, с. 428].

По мнению некоторых авторов (К.А. Альбуханова-Славская, В.В. Горшкова, В.В. Давыдов, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев и др.) важной характерной чертой субъекта выступает активность, которая понимается как порождение духовной и материальной энергии. Активность – это, прежде всего, способ самовыражения и самоосуществления личности, которая помогает ребенку сохранять свою целостность, автономность, индивидуальность.

В своих исследованиях К.А. Альбуханова-Славская считает, что «индивид становится субъектом процесса жизнедеятельности тогда, когда он, воспринимая действительность, оказывается способным осуществлять регуляцию своего отношения с действительностью» [2, с. 210]. Индивид становится субъектом только тогда, когда начинает осознавать себя, свои цели, интересы, идеалы и на этой основе совершает какие-то действия. В рамках данного исследования это утверждение имеет значение не только для формирования субъективности ребенка, но и для формирования субъективности самого взрослого, который является одним из главных субъектов в воспитании ребенка.

Неотъемлемой составной частью субъект-субъектного взаимодействия является общение. М.С. Каган характеризует общение как особую форму взаимодействия социальных систем и доказывает, что в результате общения происходит не только обмен вещами и идеями, но и превращение состояния каждого субъекта в общее состояние. Необходимо подчеркнуть, что в современной науке принято считать, что общение имеет, прежде всего, межсубъектную и диалоговую направленность. Диалог в свою очередь предполагает принципиальное равенство партнеров друг перед другом, ориентация каждого на понимание и активную интерпретацию его мнения партнером, взаимную дополнительность позиций участников совместной деятельности, соотнесение которых и является целью диалога.

Реализация потенциальных возможностей развития личности имеет развивающий эффект взаимодействия и зависит от конкретной модели взаимодействия, которую преимущественно выбирает взрослый, выстраивая свою педагогическую деятельность. В данной позиции взрослого, на наш взгляд, к приоритетным относятся формы организации, которые способствуют становлению активной субъектной позиции всех участников взаимодействия. Сотрудничество ребенка и взрослого происходит на фоне деятельности и прежде всего совместной. Каждое действие взрослого вначале должно выполняться совместно, ведь именно значимый взрослый

передает постоянно свое умение ребенку, который овладевает им постепенно [51].

Исходя из этого, необходимо подчеркнуть, что для развития познавательной активности для ребенка важная совместная деятельность. Сотрудничество детей и взрослых в процессе совместной деятельности, их содружество в конкретных контактах друг с другом – это именно та среда, в которой возникают качества развивающейся личности ребенка. Понятие «совместная деятельность» раскрывается исследователями во взаимосвязи с проблемой личностного развития. По мнению Е.В. Шороховой, совместная деятельность – взаимосвязь двух явлений – взаимодействия и взаимных отношений, отличающиеся повышенной динамичностью и процессуальностью [57, с. 120]. В.Н. Панферов рассматривает совместную деятельность как результат взаимодействия, выполнение общей задачи [34, с. 48]. В то же время Е.А. Родионова определяет совместную деятельность в качестве субъект-субъектного взаимодействия, в котором восприятие субъекта взаимодействия оказывается опосредованной позицией по отношению к объекту деятельности, оценивает совместную деятельность.

Исследуя проблему развития познавательной активности в процессе совместной деятельности у детей дошкольного возраста, необходимо заметить, что в процессе возникающего взаимодействия происходит информационный и деятельностный обмен, взаимовлияние друг на друга, что приводит к определенным изменениям во всех участниках развивающегося взаимодействия. Совместной деятельности детей и взрослых характерно не только наличие совместных действий, но и внешнее проявление активности детей, характере внутренних взаимосвязей и позиций сторон.

Итак, сущностной характеристикой субъект-субъектного взаимодействия взрослого и ребенка является отношение к ребенку как к субъекту деятельности, диалогический стиль общения взрослого с ребенком; построение совместной деятельности всех участников взаимодействия на основе принципа сотрудничества; направленности деятельности на развитие

познавательной активности у детей дошкольного возраста. При этом ребенок рассматривается как центр координации всех психических процессов, свойств, состояний, возможностей и способностей личности соотносительно с объективными и субъективными условиями деятельности и общения.

Таким образом, подводя итоги данного параграфа, сделаем следующие выводы:

1. В след за Ю.К. Бабанским, А.Я. Найн, В.А. Слостениным и др., под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач.

2. Нами были поставлены и раскрыты следующие педагогические условия, которые способствуют эффективной социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

3. Мы предполагаем, что совокупность выявленных нами условий должна представлять собой комплекс, поскольку случайные условия не будут способствовать социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города, а в иных случаях могут даже препятствовать этому. Данное предположение мы проверим во второй главе нашего исследования.

Выводы по первой главе

Стоит отметить, что в дошкольном возрасте происходит активная социальная адаптация у ребенка. Одной из интересных и значимых сфер процесса социальной адаптации является формирование интереса к истории города. Ведь это несет в себе не только активное развитие познавательной сферы, но и закладывание основ патриотических чувств и любви к малой Родине.

Решая первую задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу, подчеркнем, что под социальной адаптацией в нашем исследовании мы будем понимать процесс активного освоения личностью

социальной среды, в котором личность выступает как в качестве объекта, так и в качестве субъекта адаптации. Главная цель социальной адаптации дошкольников - воспитание нравственного гражданина, любящего и знающего свой край. В связи с этим большое значение придается проблеме воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. Присоединяясь к точке зрения А.Н. Леонтьева, стоит отметить, что интерес – это активная познавательная направленность личности на конкретный предмет, деятельность или явление, которое связано с положительным эмоционально окрашенным отношением к ней. В то же время под понятием «познавательный интерес» в след за Н.Г. Морозовой мы понимаем мотив, описывая его как «важную личностную характеристику школьника и как интегральное познавательно-эмоциональное отношение школьника к учению».

Решая вторую задачу, мы рассмотрели особенности воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. Выявлены следующие закономерности воспитания интереса к истории города: у современных детей стихийно складывается неосознанный интерес к некоторым ярким достопримечательностям и событиям города. В этом интересе преобладает эмоциональный компонент, который при специально организованной образовательной работе может стать предпосылкой формирования достаточной устойчивого и глубокого интереса. Существует прямая зависимость становления познавательного компонента интереса от характера, количества и способа подачи и усвоения знаний, возможности их отразить в различных видах деятельности. Специфика познавательного компонента при формировании интереса к истории города проявляется в элементарной рефлексивной деятельности ребенка: соотнесение себя, возможностей своего Я в выполнении социальных ролей как гражданина города, способность взглянуть на себя со стороны, размышляя и оценивая.

Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста охватывают когнитивную, эмоциональную, поведенческую сферы и

обеспечивают возможность развития устойчивых познавательных интересов и познавательной активности. Своевременное и адекватное стимулирование познавательных интересов, развитие процессов познавательной деятельности детей выступают первейшим условием формирования познавательной активности.

В третьем параграфе мы раскрыли и теоретически обосновали выделенные нами педагогические условия гипотезы. Обобщая понятия Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Сластенина и др. под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач. В результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что возможно, процесс социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города будет более эффективным, если создать следующие условия:

- использование проектной деятельности, ориентированной на процесс воспитания интереса к истории города и особенности индивидуальной траектории развития дошкольников;

- взаимодействие ребенка и окружающей среды с учетом индивидуальных особенностей их познавательной деятельности;

- осуществление субъект-субъектного взаимодействия педагогов, детей и родителей.

Таким образом, рассмотрев теоретические аспекты проблемы развития социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города, мы можем приступить ко второй части нашей работы, выделению критериев гипотезы и апробированию их на практике.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ИСТОРИИ ГОРОДА

2.1. Состояние проблемы исследования в практике дошкольного образовательного учреждения

Проанализировав теоретические основы проблемы социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города, уточнив понимание ключевых понятий магистерской работы, нами выделены психолого-педагогические особенности воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста, а также выявлен комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование этих умений. Но вышеизложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях экспериментальной работы. Поэтому в данном параграфе мы рассмотрим, как выдвинутый нами комплекс условий обеспечивает возможности социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Цель экспериментальной работы – определить влияние условий организации образовательного процесса в ДОО на процесс социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Данная цель определила ряд задач, решаемых нами в ходе педагогического эксперимента:

– определить первоначальное состояние воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения до применения педагогических условий;

– опытно-экспериментальным путем доказать эффективность предложенных нами педагогических условий в процессе социальной

адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города в системе дошкольного образовательного учреждения;

– проанализировав результаты опытно-экспериментальной работы, разработать комплекс мероприятий, основанных на выделенных педагогических условиях, и практических рекомендаций, определяющих качество и эффективность процесса социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города в системе дошкольного образовательного учреждения.

Цель параграфа 1.1 заключается в описании и характеристике процесса организации исследования, т.е. целей, задач, методов, этапов и условий опытно-экспериментальной работы, выявлении и апробации методов (диагностического инструментария), направленных на доказательство эффективности внедрения гипотезы исследования, определении критериев и показателей, характеризующих уровни воспитанности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в практике дошкольного образовательного учреждения, апробировать комплекс педагогических условий, обеспечивающих процесс социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МАОУ СОШ №15 г. Челябинска (дошкольное отделение). Для проведения эксперимента нами были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). В эксперименте участвовало 30 детей в возрасте 5-6 лет (по 15 человек в каждой из групп). Участвовали родители и педагоги.

Опытно-экспериментальная работа проводилась поэтапно. Все этапы были подчинены основной цели, на каждом этапе решались свои задачи, применялись определенные методы и средства. Рассмотрим краткую характеристику этапов эксперимента (см. табл. 2).

Описание этапов организации опытно-экспериментального исследования

Этапы опытно-экспериментальной работы	Цель опытно-экспериментальной работы	Задачи опытно-экспериментальной работы	Методы, используемые в опытно-экспериментальной работе
Констатирующий этап	<p>Определить первоначальный уровень воспитанности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в практике конкретной дошкольной образовательной организации</p>	<p>Определить базу проведения исследования, подобрать и организовать контрольную и экспериментальную группы, основываясь на критериях надежности получаемой информации. Обосновать и охарактеризовать критерии, показатели и методики определения уровня воспитанности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения. Охарактеризовать процесс перевода качественных показателей в количественные. Изучить отношение субъектов образовательного процесса к изучаемой проблеме. Выявить уровень существующего развития интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.</p>	<p>Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, анализ и обобщение имеющегося педагогического опыта, наблюдение, констатирующий эксперимент, игровая деятельность, беседа.</p>
Формирующий	Уточнить и	Определить и	Методы

этап	апробировать педагогические условия социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города, выделенные в гипотезе.	обосновать экспериментальную группу для проверки педагогических условий. Определить эффективность введения педагогических условий в практику дошкольной образовательной организации. Обосновать результаты, полученные в ходе формирующего этапа.	теоретического моделирования, теоретический анализ, методы наблюдения, опроса, метод экспертных оценок, обобщение, систематизация, экспериментальная проверка; математические методы обработки данных.
Контрольный этап	Обосновать эффективность внедрения выделенных педагогических условий социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.	Изучить динамику уровня развития интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. Сравнительный анализ и интерпретация полученных данных на контрольном этапе. Сформулировать основные выводы по результатам исследования.	Формирующий эксперимент, теоретический анализ, синтез, педагогический мониторинг, обобщение и систематизация материала экспериментальной работы; методы наглядного представления результатов эксперимента; метод интерпретации полученных экспериментальных данных; методы математической обработки результатов.

Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень воспитания интереса к истории города у старших дошкольников в системе дошкольного образовательного учреждения.

Поставленные задачи решались с помощью разнообразных методов исследования: наблюдение, игровая деятельность, анализ детской деятельности.

Для изучения уровня сформированности интереса к истории города детей использовали следующие диагностические материалы: «Выбор деятельности», «Маленький путешественник», «Лабиринт Путешествие по городу», «В гостях у волшебника», «Оцени поступок», «Радости и огорчения».

Одним из важных этапов опытно-экспериментальной работы является выбор критериев исследования, которые позволяют анализировать уровень социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста, в частности, уровень воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста на протяжении всего эксперимента.

Критерий является главным признаком измеряемого предмета или явления, а проявление основного признака выражает показатель.

Критерий (греч. *kriterion* – мерило для оценки чего-либо) – средство проверки утверждения, теоретического построения, практической деятельности [50].

Для выявления уровня воспитанности интереса к истории города у дошкольников мы выделили следующие **критерии и показатели** (Г.И. Щукина):

- **КОГНИТИВНЫЙ** (наличие познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность);
- **МОТИВАЦИОННЫЙ** (создание ситуаций успеха и радости, целенаправленность деятельности, ее завершенность);
- **ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ** (проявление положительных эмоций в процессе деятельности; длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач);
- **ДЕЙСТВЕННО-ПРАКТИЧЕСКИЙ** (инициативность в познании; проявление уровней познавательной деятельности и настойчивости, степень инициативности ребенка).

Совокупность выбранных критериев позволила обеспечить проверку влияния педагогических условий на эффективность первоначального этапа

воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста, процесс реализации которых мы рассмотрим в параграфе 2.2.

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня сформированности интереса к истории города у дошкольника: низкий, достаточный и высокий.

Все уровни взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий и включается в его состав. В таблице 3 содержится характеристика уровней воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 3

Уровни воспитания интереса к истории города детей старшего дошкольного возраста (Г.И. Щукина)

<i>Уровни</i>	<i>Характеристика</i>
Высокий	Дети этого уровня способны активно проявлять инициативу и активность в решении задач познавательного характера, их действия в большей степени самостоятельны и им одной из характеристик присущ интерес. В сложных ситуациях они упорно и настойчиво доводят начатое дело до конца. Получаемый результат доставляет удовольствие и радость.
Достаточный	Дети этого уровня зачастую проявляют самостоятельность в своих действиях и решениях. В процессе решения трудных ситуаций они прибегают к помощи педагога, задавая дополнительные вопросы взрослому для более точного понимания задания. Получив ответы на свои вопросы, эти дети способны довести начатое дело до получения результата и удовлетворения им. Данный факт говорит о том, что у данной группы детей наблюдается интерес к выполняемой деятельности, но для достижения результата нужна помощь педагога.
Низкий	Дети этой группы не обладают способностью проявлять инициативу и самостоятельность в процессе познания истории города, крайне редкое проявление желания включаться в процесс познания. Они не проявляют активности в деятельности, не стремятся задавать дополнительные познавательные вопросы, испытывают необходимость в тщательном, объяснении задания, пошаговом показе способа и приемов выполнения задания.

Рассмотрим результаты исследования по первому направлению. Полученные нами результаты показывают, что значительная часть детей (60%) не осваивают когнитивные познавательные умения, при этом

утрачивают интерес к познанию при затруднениях и проявляли отрицательные эмоции (огорчение, раздражение), не задают познавательных вопросов. В то же время детей с достаточным уровнем развития умений 33,4%, что говорит о том, что эта часть детей умеет слушать и выражать мысли в соответствии со своим возрастом. В таблице 4 представлены данные нулевого среза по критерию – когнитивный критерий.

Таблица 4

Результаты изучения уровня развития когнитивный критерий в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	60	33,4	6,6
КГ	53,4	40	6,6

Представим данные результаты по критерию «когнитивный» на констатирующем этапе экспериментальной работы (нулевой срез) на рис. 1.

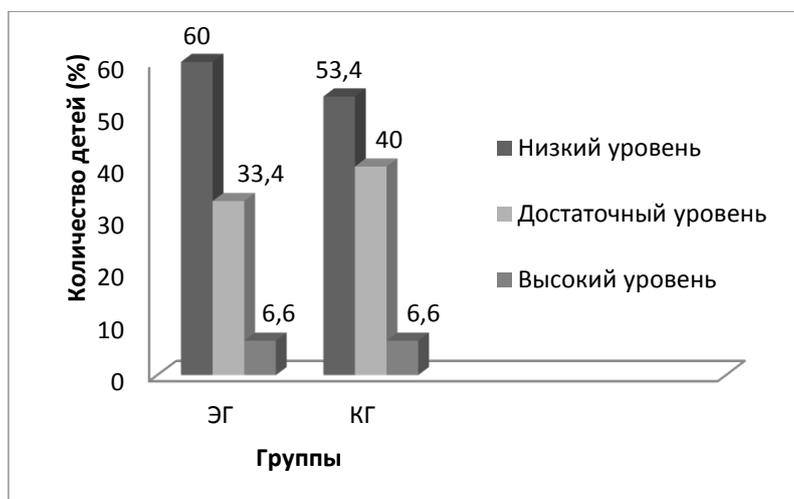


Рисунок 1 – Результаты нулевого среза изучения критерия «когнитивный»

Второе направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня развития мотивационного компонента у детей старшего дошкольного возраста. Эти умения играют одну из основных ролей в создании ситуаций успеха и радости, целенаправленности деятельности, ее завершенности.

Проведенный анализ результатов показывает, что у значительной части детей (23,5 %) на низком уровне находится развитие важных умений, таких как ситуаций успеха и радости. В таблице 5 и на рис. 2 представлены сравнительные данные нулевого среза по критерию – мотивационный компонент.

Таблица 5

Результаты изучения уровня сформированности мотивационного компонента в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	60	33,4	6,6
КГ	66,7	26,7	6,6

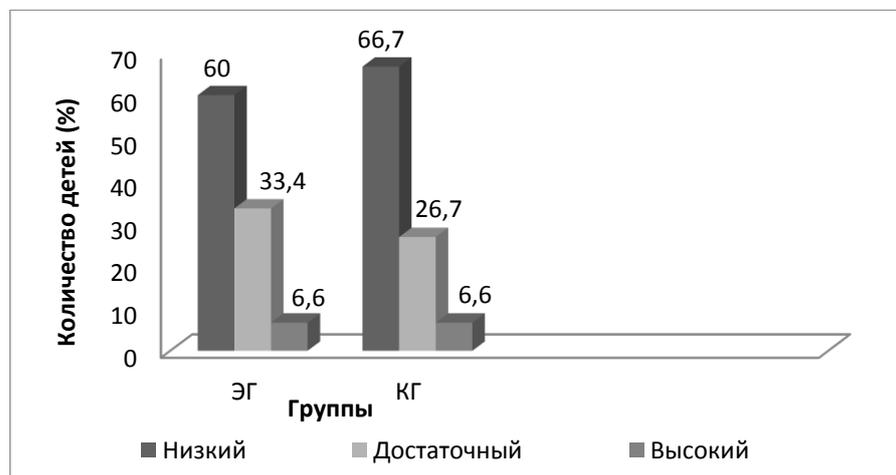


Рисунок 2 – Результаты нулевого среза изучения мотивационного компонента у детей старшего дошкольного возраста

Третье направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня развития эмоционально-волевого компонента у детей старшей дошкольной группы. Совокупные результаты показали, что показатели критерия «Эмоционально-волевой компонент» на низком уровне у около 60 % детей. В таблице 6 и на рис. 3 представлены данные нулевого среза, отображающие уровень сформированности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста по критерию «Эмоционально-волевой компонент».

Результаты изучения уровня сформированности эмоционально-волевого компонента интереса к истории города в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	60	40	0
КГ	46,7	46,7	6,6

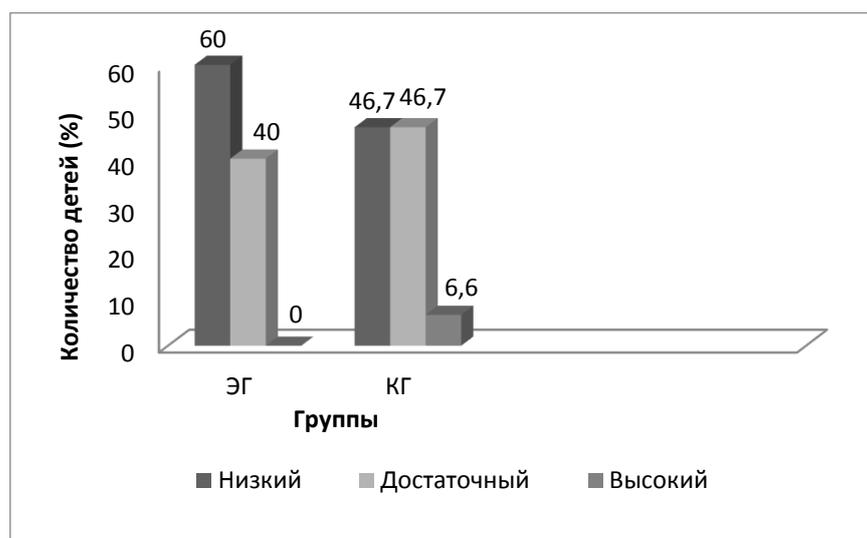


Рисунок 3 – Результаты нулевого среза изучения критерия «Эмоционально-волевой компонент» у детей старшего дошкольного возраста

Четвертое направление проведения констатирующего этапа экспериментальной работы было связано с изучением уровня развития действенно-практического компонента у детей старшей дошкольной группы.

Совокупные результаты показали, что показатели критерия «Действенно-практический компонент» на низком уровне у около 60 % детей. В таблице 7 и на рис. 4 представлены данные нулевого среза, отображающие уровень сформированности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста по критерию «Действенно-практический компонент».

Результаты изучения уровня сформированности действенно-практического компонента интереса к истории города в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	60	33,4	6,6
КГ	66,7	26,7	6,6

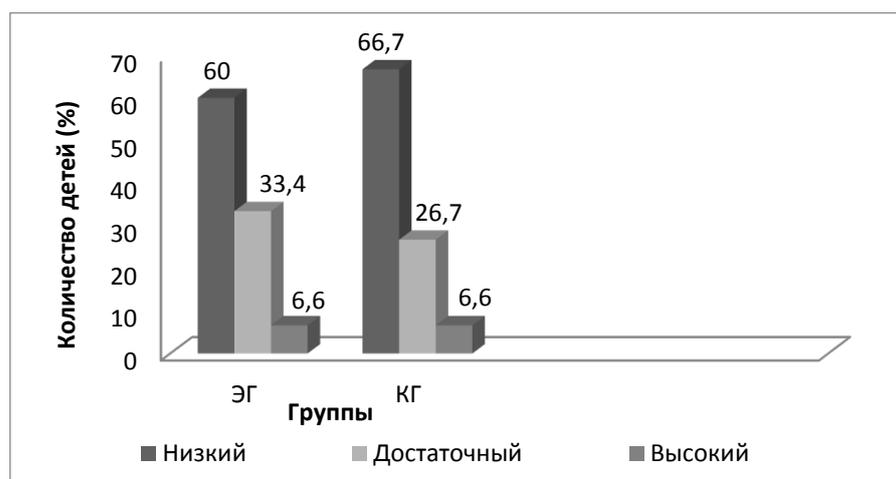


Рисунок 4 – Результаты нулевого среза изучения критерия «Действенно-практический компонент» у детей старшего дошкольного возраста

Для дальнейшего проведения экспериментальной работы и возможностей обобщения полученных данных в соответствии с выделенными нами уровнями воспитанности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста, которым присваиваем следующие обозначения: низкий – I, достаточный – II, высокий – III. Для того, чтобы определить границы уровня, мы воспользуемся средним арифметическим значением. Полученные данные представим в таблице 8 и 9, где отразим общий уровень воспитанности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста.

Оценка уровня воспитанности интереса к истории города на констатирующем этапе у детей экспериментальной группы

№ п/п	ФИО детей	Критерии сформированности интереса к истории города				Общий уровень
		когнитивный	мотивационный	эмоционально-волевой	действенно-практический	
1.	Ребенок 1	II	III	II	II	II
2.	Ребенок 2	II	II	I	I	II
3.	Ребенок 3	II	II	I	II	II
4.	Ребенок 4	III	II	II	II	II
5.	Ребенок 5	II	I	I	I	I
6.	Ребенок 6	I	II	I	I	I
7.	Ребенок 7	III	I	II	II	II
8.	Ребенок 8	II	II	III	II	II
9.	Ребенок 9	II	III	I	II	II
10.	Ребенок 10	III	III	II	III	III
11.	Ребенок 11	I	II	I	I	I
12.	Ребенок 12	I	I	I	II	I
13.	Ребенок 13	I	II	II	II	II
14.	Ребенок 14	II	II	III	II	II
15.	Ребенок 15	II	II	II	I	II

Таблица 9

Оценка уровня сформированности интереса к истории города на констатирующем этапе у детей контрольной группы

№ п/п	ФИО детей	Критерии сформированности интереса к истории города				Общий уровень
		когнитивный	мотивационный	эмоционально-волевой	действенно-практический	
1.	Ребенок 1	I	I	I	II	I
2.	Ребенок 2	II	III	II	II	II
3.	Ребенок 3	II	II	III	II	II
4.	Ребенок 4	I	II	I	I	I
5.	Ребенок 5	I	II	II	II	II
6.	Ребенок 6	III	I	I	II	II
7.	Ребенок 7	II	II	II	I	II
8.	Ребенок 8	II	II	II	II	II
9.	Ребенок 9	II	I	I	I	I
10.	Ребенок 10	I	I	II	I	I
11.	Ребенок 11	II	II	II	II	II
12.	Ребенок 12	II	III	I	II	II
13.	Ребенок 13	III	III	II	III	III
14.	Ребенок 14	II	I	I	I	I
15.	Ребенок 15	I	II	II	II	II

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % отношении)

Группы	Уровни		
	Низкий	Достаточный	Высокий
ЭГ	46,7	46,7	6,6
КГ	53,4	40	6,6

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено 6,6% детей, а в контрольной группе – 6,6%. Дети этого уровня способны активно проявлять инициативу и активность в решении задач познавательного характера, их действия в большей степени самостоятельны и им одной из характеристик присущ интерес. В сложных ситуациях они упорно и настойчиво доводят начатое дело до конца. Получаемый результат доставляет удовольствие и радость.

К достаточному уровню отнесено в экспериментальной группе 46,7%, в контрольной – 40%. Дети этого уровня зачастую проявляют самостоятельность в своих действиях и решениях. В процессе решения трудных ситуаций они прибегают к помощи педагога, задавая дополнительные вопросы взрослому для более точного понимания задания. Получив ответы на свои вопросы, эти дети способны довести начатое дело до получения результата и удовлетворения им. Данный факт говорит о том, что у данной группы детей наблюдается интерес к выполняемой деятельности, но для достижения результата нужна помощь педагога.

К низкому уровню в экспериментальной группе относятся 46,7%, а к контрольной группе – 53,4%. Дети этой группы не обладают способностью проявлять инициативу и самостоятельность в процессе познания истории

города, крайне редкое проявление желания включаться в процесс познания. Они не проявляют активности в деятельности, не стремятся задавать дополнительные познавательные вопросы, испытывают необходимость в тщательном, объяснении задания, пошаговом показе способа и приемов выполнения задания.

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис.5).

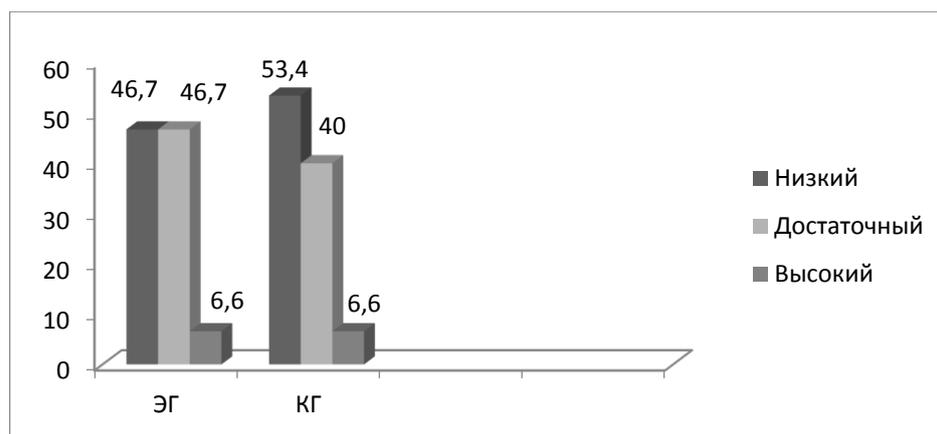


Рисунок 5 – Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы по общему уровню сформированности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, наблюдение за деятельностью детей позволило выявить уровень сформированности интереса к истории города. Эксперимент показал преобладание низкого уровня сформированности интереса к истории города детей старшего дошкольного возраста, что ниже реальных возможностей детей дошкольного возраста, о чём свидетельствует наличие детей, показавших достаточно высокие результаты.

2.2. Реализация педагогических условий социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольных образовательных организаций и выявив исходный уровень сформированности интереса к

истории города у детей старшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании работы по реализации выявленных педагогических условий. В нашей работе были выделены следующие положения гипотезы:

-использование проектной деятельности, ориентированной на процесс воспитания интереса к истории города и особенности индивидуальной траектории развития дошкольников;

-взаимодействие ребенка и окружающей среды с учетом индивидуальных особенностей их познавательной деятельности;

-осуществление субъект-субъектного взаимодействия педагогов, детей и родителей.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели опытно-экспериментальную работу, направления которой разработаны нами в соответствии с предложенными педагогическими условиями. Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ СОШ №15 г. Челябинска (дошкольное отделение) в старшей дошкольной группе.

Второй этап нашей экспериментальной работы – формирующий имел цель: экспериментально проверить эффективность предложенных педагогических условий на процесс социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Опытно-экспериментальная работа по социальной адаптации через воспитание интереса к истории города детей старшего дошкольного возраста строилась с учетом результатов констатирующего этапа исследования и решала следующие задачи:

- использовать проектирование в сочетании с разными видами деятельности, ориентированные на формирование социальной адаптации через воспитание интереса к истории города и особенности индивидуальной траектории развития дошкольников.

- организовать в ходе проектной деятельности взаимодействие ребенка и окружающей среды с учетом индивидуальных особенностей познавательной деятельности;

- обеспечить в рамках проектной деятельности субъект-субъектное взаимодействие педагогов, детей и родителей.

Реализации основного содержания работы предшествовал подготовительный этап, который заключался в подготовке педагогов и родителей к активному участию в проектной деятельности и создании единых ценностно-смысловых установок взрослых (педагогов и родителей) относительно процесса воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. В содержание подготовительного этапа также входило создание обогащенной предметно-развивающей среды, направленной на развитие самостоятельности, соответствующей принципам комфортности, вариативности, функциональности, учета интересов и предпочтений детей старшего дошкольного возраста.

Содержание преобразующей работы с детьми строилось на следующих принципах:

- принцип опоры на актуальные интересы старших дошкольников и создания перспективы движения детей к решению новых задач и освоению исследовательских умений;

- принцип широкой реализации исследовательского подхода дошкольников к решению проблемных ситуаций в разных видах деятельности (создание исследовательского пространства в группе ДОУ, активизирующего проектную деятельность детей дошкольного возраста);

- принцип непрерывности познавательной деятельности дошкольников, предполагающий продолжение детского проектирования с объектами в условиях семьи и взаимодействия детей с родителями;

- принцип дозирования проектной деятельности с учетом уровня познавательной активности старших дошкольников;

- принцип сочетания индивидуального и коллективного исследовательского поиска, объединения детей в исследовательские мини-проекты, с учетом направленности их интересов;

- принцип партнерского сотрудничества и взаимодействия взрослых (педагогов, родителей) и детей в проектировании;

- принцип педагогической поддержки и обеспечения переживания детьми успеха и радости открытия в проектной деятельности.

Для реализации проекта мы определили этапы его реализации, продумывали содержание деятельности и осуществили подбор практического материала. При этом, при планировании проектной деятельности, мы учитывали три этапа в развитии проектной деятельности у детей дошкольного возраста, которые и представляют собой одну из педагогических технологий проектной деятельности, включающую в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных, творческих методов.

Дети старшего дошкольного возраста находятся на развивающем этапе в развитии проектной деятельности. В работе с ними мы опираемся на их опыт разнообразной совместной деятельности, умение согласовывать действия, оказывать друг другу помощь, умение самостоятельно действовать, активнее организовывать совместную деятельность со сверстниками.

Немаловажным в нашей работе является опора на складывающийся самоконтроль и самооценка, способность достаточно объективно оценивать как собственные поступки, так и поступки сверстников. В рамках нашей работы дети не только проявляют готовность участвовать в проектах, предложенных взрослым, но и самостоятельно находят проблемы.

В рамках проектной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста мы поставили следующие задачи:

- развивать поисковую деятельность, интеллектуальную инициативу;
- развивать специальные способы ориентации – экспериментирование и моделирование;

- формировать обобщённые способы умственной работы и средства построения собственной познавательной деятельности;
- развивать способность к прогнозированию будущих изменений.

Для воспитания интереса к истории города у детей в рамках нашей работы мы использовали различные методы и приемы: игровой, наглядный, словесный, практический, проблемно-поисковый, исследовательский, сюрпризный момент, элементы загадочности, создание воображаемой ситуации, использование музыки, предметно-схематические модели, презентации.

В рамках нашей работы мы занимали позицию, поддерживающую и стимулирующую инициативу, активность и самостоятельность детей в экспериментировании. Родители находились в тесном взаимодействии с дошкольниками и нами: экспериментировали вместе с детьми, стимулируя их к самостоятельному исследовательскому поиску, и продолжали обогащать предметно-развивающую среду.

В процессе нашего исследования мы провели ряд родительских собраний: «Роль проектного метода в развитии познавательного интереса дошкольников», «Разработка групповых проектов на основе проектно-исследовательской деятельности», где познакомили родителей с изученными проблемами детей, предложив оказать помощь своему ребенку при реализации замысла, так как необходимо учитывать тот факт, что замысел дошкольника, как правило, опережает его технические возможности. Также мы показали значимость совместной деятельности, которая позволяет установить доверительные отношения, лучше понять друг друга детям и родителям. Родители охотно откликнулись на предложение участвовать в проекте. В рамках данной работы мы подготовили ряд консультаций: «Что такое детское проектирование?», «Роль совместного творчества в семье».

В процессе организации проектной деятельности мы использовали принцип интеграции, который направлен на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. Серия занятий объединена

основной проблемой. Например, проект «Наш город: от основания до современности», который реализуется уже второй год. Знакомство детей с историей родного города во время посещения Краеведческого музея. На разных этапах проекта решались определенные задачи, интеграция образовательных областей. Познавательный интерес детей повышался постепенно. На занятиях художественно-эстетического цикла – дети знакомились с литературными произведениями родного края. Читали стихотворения Н. Пикулевой, Н.П. Шилова. Затем дети собирали пазлы, играли в пальчиковые игры, рисовали рисунки, лепили поделки из пластилина.

Формами работы были представлены такие виды деятельности: игровая, познавательная, исследовательская, музыкальная, изобразительная и продуктивная. При совместной деятельности детей и родителей была организована выставка фотографий родного города, составление рассказов о Челябинске, подбор стихов, загадок. Дети охотно и с увлечением участвовали в решении проблемных ситуаций, долго вспоминая, и делась впечатлениями, не только друг с другом, но и со всеми окружающими.

Своеобразным звеном процесса воспитания интереса к истории города у детей стал проект «Мой любимый город Челябинск». Проект направлен на расширение и обобщение знаний о культурном наследии родного города, его достопримечательностях и интересных местах.

Цель: создание условий в группе для развития познавательного интереса к исследовательской деятельности, раскрытие творческого и интеллектуального потенциала дошкольников.

Задачи:

1. формировать системные представления об истории города Челябинска;
2. осуществлять ознакомление дошкольников с культурным, географическим, природно-экологическим своеобразием родного города;

3. приобщать детей к народной культуре через народные праздники, традиции, быт и устное народное творчество;
4. развивать бережное отношение к городу, его достопримечательностям, культурным ценностям, природе;
5. воспитывать чувство гордости за своих земляков; любовь к родному городу и гордость за его славное прошлое.
6. закреплять умение отражать свои впечатления в продуктивных видах деятельности.
7. развивать связную речь детей; обогащать и активизировать словарь детей, побуждать свободно, мыслить, фантазировать.

В процессе реализации проекта с детьми была проедена непосредственно-образовательная деятельность на следующие темы: «Достопримечательности города Челябинска», «Промышленность родного города», «Памятники архитектуры в нашем городе», «Современная архитектура города». В рамках проектной деятельности с детьми осуществлялся просмотр видеофильмов о родном городе. Родители в свободное время с детьми посещали достопримечательности города. Результатом проекта стало оформление альбома «Достопримечательности города Челябинска».

В ходе нашей деятельности мы также организовывали комплексные проекты «Писатели Южного Урала детям и о детях», «История города Челябинска», «Культура города» и т.д.

Взаимодействие ребенка и окружающей среды в ходе проектной деятельности организовывалось с учетом индивидуальных особенностей познавательной деятельности. Окружающая среда и входящая в нее развивающая предметно-пространственная среда являются важнейшим условием в развитии познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. Используя в своей деятельности ее, мы стимулировали познавательную активность детей в ходе проектной деятельности. Так, например, в ходе реализации проекта «Писатели Южного

Урала детям и о детях» мы добавляли в окружение детей различные книги писателей родного края, иллюстрации к их произведениям, организовывали совместно с родителями походы в театр.

В процессе проектной деятельности мы использовали субъект-субъектное взаимодействие педагогов, детей и родителей. Осуществление данного подхода в рамках нашего исследования происходило на основе организации коллективных, совместных проектов. При реализации таких проектов учитывались особенности воспитанников, их интересы и потребности. Недостаточная развитость интересов детей старшего дошкольного возраста несколько облегчала вовлечение их в проектную деятельность. Небольшой жизненный опыт детей, недостаточность в развитии их самостоятельности требует помощи и поддержки от педагогов и родителей. Мы стремились к тому, чтобы тема и проблема каждого проекта как совместной деятельности педагогов, родителей и детей была интересна, несла в себе что-то новое, включала посильные и конкретные задачи, решение которых требует активной работы, умения грамотно сочетать запас накопленного опыта и непосредственные чувственные представления о наблюдаемых предметах и явлениях окружающей действительности.

Осуществляя совместную деятельность взрослых и детей, мы опирались на формирование субъектной позиции дошкольников на основе системообразующей связи «цель-результат». При воспитании интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста важную роль играет нацеленность на достижение результата и соотнесение его с поставленной целью.

В центре краеведения мы разместили альбомы «Моя семья», «Моя улица», «Мой город Челябинск», «Наш Урал», игровые макеты улиц района «Курчатовский», «Наш детский сад», «Любимые места нашего города». Все это способствовало воспитанию у ребенка любви и привязанности семье, родному дому, детскому саду, родной улице, городу.

Для формирования интереса детей к художественной и познавательной литературе подобрала материалы для проведения тематических выставок в книжном уголке «Мой Урал», «Моя Родина», «Наша армия» (художественная литература, открытки, иллюстрации, портреты и др.).

Для формирования у детей эмоциональной отзывчивости и интереса к образцам народного декоративно-прикладного искусства, воспитания у детей желания заниматься подобной деятельностью, в группе широко представлен материал о народных промыслах края – альбом «Уральские поделочные камни», а также образцы этих изделий, представленные в выставках «Поэзия уральского камня» и «Красота уральского подноса».

Для формирования представления у детей о ценности труда взрослых, его общественной значимости, в группе оформлена выставка поделок на тему «Продукция заводов города». Оформлен альбом «Земляки - труженики» и «Моя мама на работе». Схемы – модели, символы для ознакомления с городом, помогают детям лучше усвоить материал, в центре имеется карта Челябинска и буклеты о городах Урала. Для развития бережного отношения к городу, его культурным ценностям, природе подобрали материал о достопримечательностях города и его природных богатствах, куда вошли иллюстрации этих прекрасных мест. Успешность развития дошкольников при знакомстве с родным краем станет возможной только при условии их активного взаимодействия с окружающим миром эмоционально-практическим путем, то есть через игру. Большое значение имеют дидактические игры и упражнения, которые помогают закрепить полученные ранее знания. Они учат детей общаться друг с другом, выполнять роль ведущего, развивают логическое мышление. Для этого мною изготовлены схемы – карты города Челябинск. Элементами игровой среды является серия дидактических игр по ознакомлению с родным городом, краем: «Дома бывают разные», «Узнай улицу по фото», «Городской транспорт», «Кто первым найдет дорогу к детскому саду», «Рассыпавшиеся картинки», «Собери герб и флаг края, города», «Дорожные знаки».

Для знакомства детей с литературным наследием Урала, расширения кругозора дошкольников и развитию коммуникативных качеств в центре художественной книги содержатся сказки П.П. Бажова и Д.Н. Мамина – Сибиряка (выставка книжек – малышек «Аленушкины сказки»). Для знакомства детей с государственными символами России, в группе размещен образец Российского герба и флага и герб Челябинска. В целях обеспечения творческого развития детей, в группе созданы условия для проявления детской фантазии и инициативы. Изготовлены персонажи настольного театра к сказкам Д.Н. Мамина – Сибиряка «Серая шейка», «Сказка про храброго зайца...». Создана мастерская ручного труда «Умельцы», где дети своими руками изготавливают поделки из различного природного материала.

Таким образом, подводя итог данного параграфа, сделаем следующие выводы:

1. Нами были организованы и проведены следующие проекты с детьми старшей дошкольной группы: «Писатели Южного Урала детям и о детях», «История города Челябинска», «Культура города», «Мой любимый город Челябинск» и т.д.

2. В ходе проектной деятельности по воспитанию интереса к истории города у детей, мы использовали различные методы и приемы: игровой, наглядный, словесный, практический, проблемно-поисковый, исследовательский, сюрпризный момент, элементы загадочности, создание воображаемой ситуации, использование музыки, предметно-схематические модели, презентации.

2.3. Контрольный этап исследования по проблеме социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень сформированности интереса к истории города у детей старшего

дошкольного возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий по социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города.

Для определения эффективности реализации комплекса педагогических условий и выявления динамики уровня сформированности интереса к истории города в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень сформированности интереса к истории города по четырем критериям: когнитивный, мотивационный, эмоционально-волевой, действенно-практический компонент. Определение уровня сформированности данных критериев на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. В таблице 11 и на рисунке 6 представлены результаты контрольного среза по критерию когнитивный компонент детей в экспериментальной группе.

Таблица 11

Результаты контрольного среза по изучению уровня развития когнитивного компонента воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	20	60	20
КГ	53,7	40	6,6

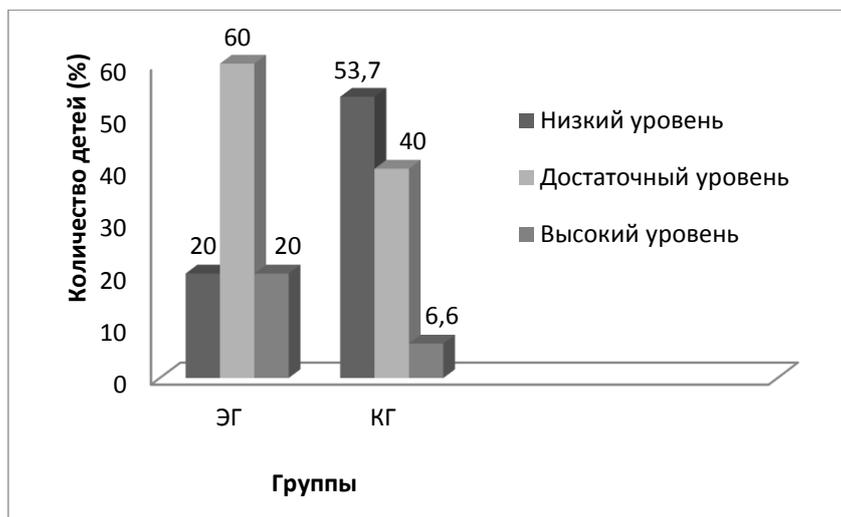


Рисунок 6 – Результаты изучения уровня развития когнитивного компонента воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень сформированности когнитивного компонента воспитания интереса к истории города у детей старшей дошкольной группы. Это можно заметить на рисунке 7.

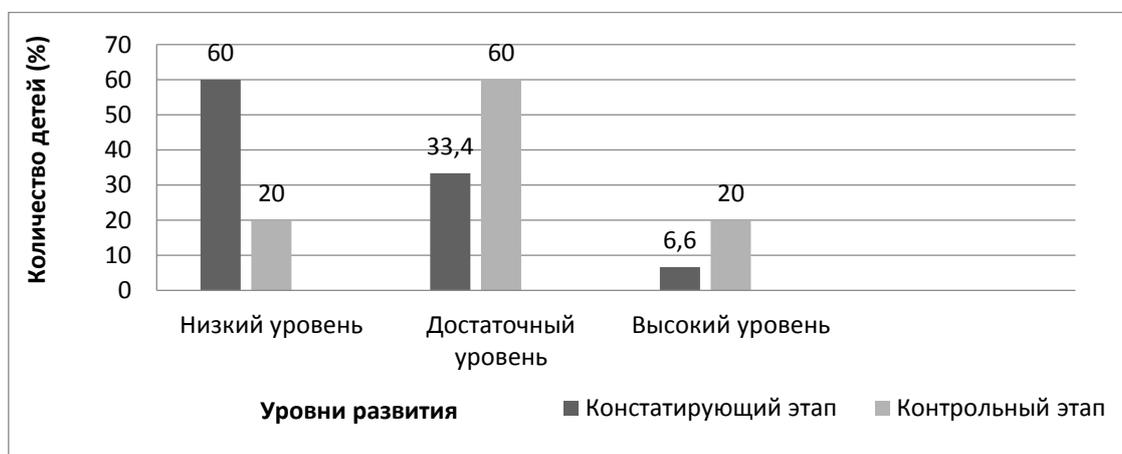


Рисунок 7 – Сравнительный анализ эффективности педагогических условий на воспитание интереса к истории города в экспериментальной группе по критерию «Когнитивный компонент»

Рассматривая рисунок, мы видим, что уменьшилось количество детей с низким уровнем сформированности когнитивного компонента интереса к истории города на 40%, в то время как количество детей с высоким и средним уровнями увеличилось на 13,4% и 26,6% соответственно. Это

доказывает эффективность проведенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по критерию «Когнитивный компонент» нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что интенсивность сдвигов в формировании когнитивного компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в формировании когнитивного компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования по критерию «Когнитивный компонент» в таблице 12.

Таблица 12

Сравнительный анализ уровней сформированности когнитивного компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности когнитивного компонента интереса к истории города		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	3	1	1	9.5
2	1	2	1	1	9.5
3	2	3	1	1	9.5
4	1	2	1	1	9.5
5	1	2	1	1	9.5
6	1	2	1	1	9.5

7	1	2	1	1	9.5
8	1	1	0	0	2
9	2	3	1	1	9.5
10	3	3	0	0	2
11	1	1	0	0	2
12	1	2	1	1	9.5
13	2	3	1	1	9.5
14	1	2	1	1	9.5
15	2	3	1	1	9.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{эмп}$)					6

Исходя из таблицы 12, мы видим, что $T_{эмп}=6$. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 8.



Рисунок 8 – Ось значимости

Таким образом, исходя из рисунка 8, мы видим, что эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости. В связи с этим принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов в формировании когнитивного компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы на следующий критерий, такой как

«мотивационный компонент». Результаты этого исследования мы представим в таблице 13 и рисунке 9.

Таблица 13

Результаты изучения уровня сформированности интереса к истории города по критерию мотивационный компонент на контрольном этапе

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	13,3	60	26,7
КГ	60	33,4	6,6

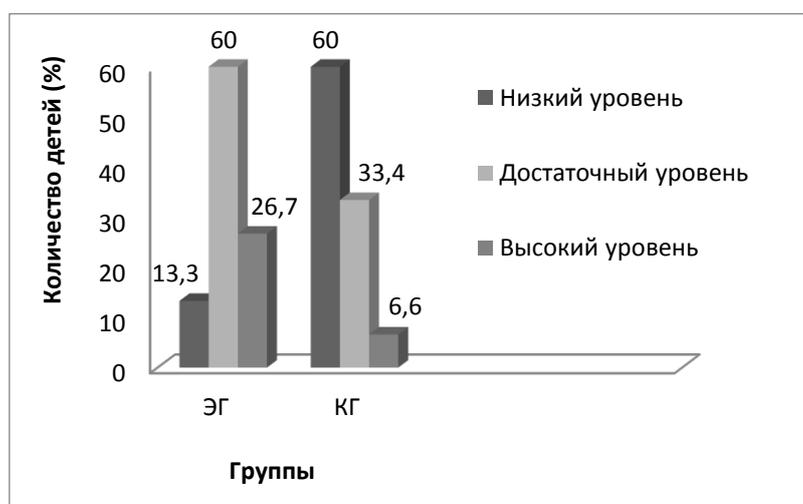


Рисунок 9 – Результаты изучения уровня сформированности интереса к истории города по критерию «Мотивационный компонент»

Следовательно, можно сделать вывод, что воспитание интереса к истории города по данному критерию также повысились и улучшились под действием выделенных нами и проведенных педагогических условий. Для доказательства этого факта обратимся к рисунку 10, на котором представлены сравнительные данные по рассматриваемому критерию.

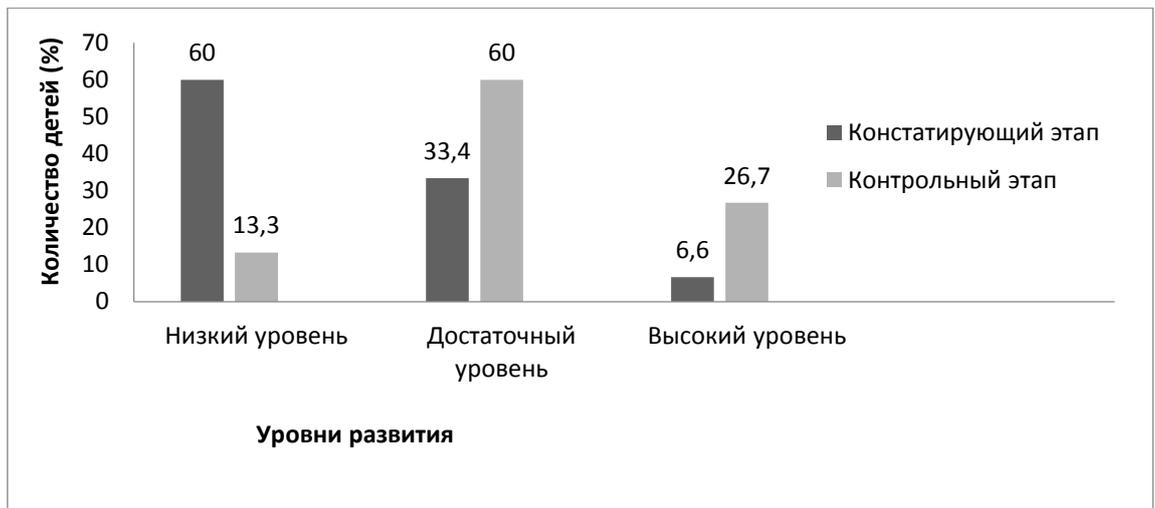


Рисунок 10 – Сравнительный анализ по критерию «Мотивационный компонент» в системе воспитания интереса к истории города детей старшего дошкольного возраста

Исходя из полученных данных, мы видим, что с низким уровнем количество детей по мотивационному компоненту интереса к истории города снизилось на 46,7%, в то время как высокий и средний уровень повысился на 20,1% и 26,6% соответственно, что говорит о том, что, не смотря на сложности с детьми низкого уровня сформированности интереса к истории города, все же общая часть детей прогрессировала.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по критерию «Мотивационный компонент» нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что интенсивность сдвигов в формировании мотивационного компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в формировании мотивационного компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования по критерию «Мотивационный компонент» в таблице 14.

Таблица 14

Сравнительный анализ уровней сформированности мотивационного компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности мотивационного компонента интереса к истории города у		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	3	1	1	10
2	1	2	1	1	10
3	2	3	1	1	10
4	2	3	1	1	10
5	1	2	1	1	10
6	2	3	1	1	10
7	1	1	0	0	2.5
8	1	2	1	1	10
9	1	1	0	0	2.5
10	3	3	0	0	2.5
11	1	2	1	1	10
12	1	2	1	1	10
13	1	1	0	0	2.5
14	1	2	1	1	10
15	2	3	1	1	10
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{\text{эмп}}$)					10

Исходя из таблицы 20, мы видим, что $T_{\text{эмп}}=10$. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 11.



Рисунок 11 – Ось значимости

Таким образом, исходя из рисунка 11, мы видим, что эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости. В связи с этим принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов в формировании мотивационного компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Целесообразным предоставляется рассмотреть третий критерий – эмоционально-волевой компонент в системе воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. Проведя контрольный этап опытно-поисковой работы по обозначенному критерию, мы пришли к выводам, обозначенным в таблице 15 и отраженном на рисунке 12.

Таблица 15

Результаты по критерию «Эмоционально-волевой компонент» у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	20	66,7	13,3
КГ	40	53,7	6,6

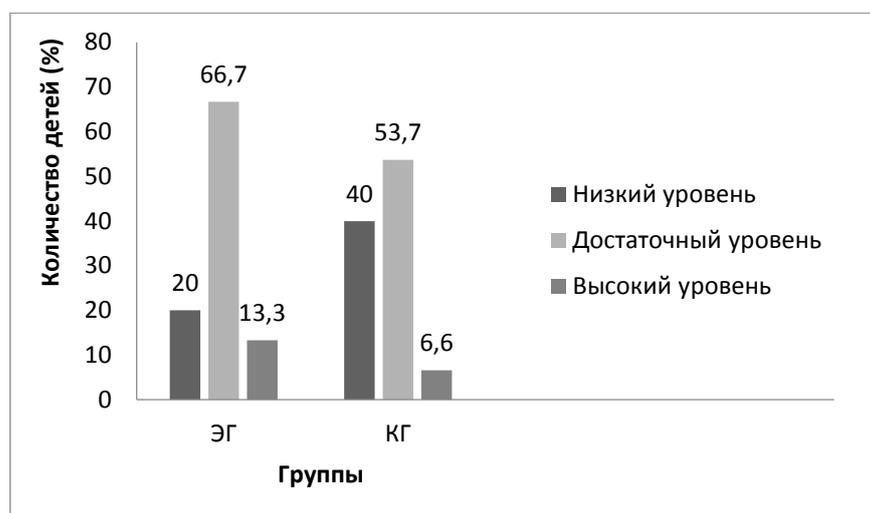


Рисунок 12 – Результаты изучения уровня сформированности интереса к истории города на контрольном этапе

В данном случае реализация комплекса педагогических условий оказало большое влияние на развитие эмоционально-волевого компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. Для более детального и полного представления этого влияния обратимся к рисунку 13, на котором они отражены в виде диаграммы.

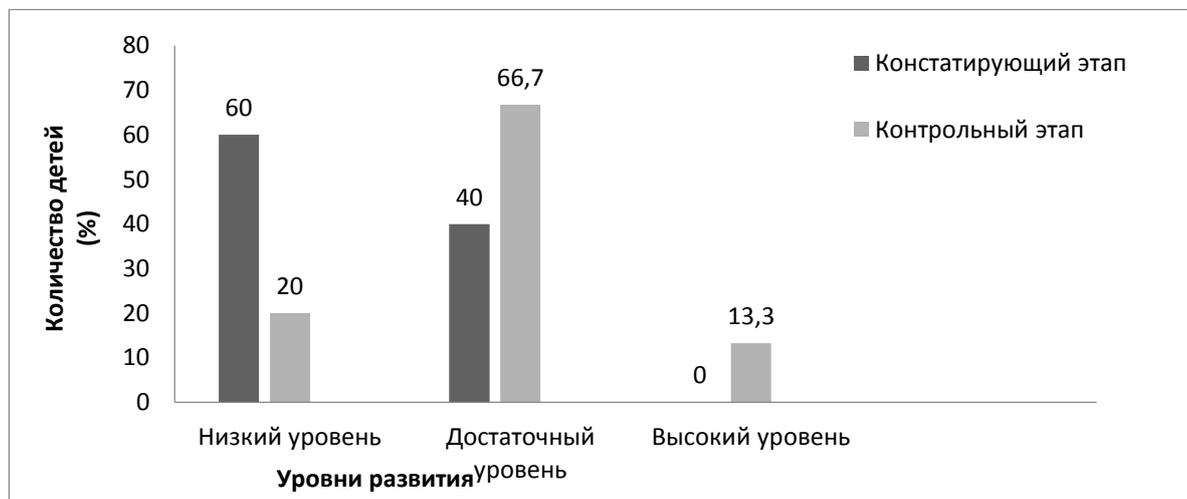


Рисунок 13 – Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы по критерию – эмоционально-волевой компонент

Проанализировав полученные данные по третьему критерию, мы получили изменения по количеству детей низкого уровня развития интереса к истории города с 47% до 33%, в то время как на достаточном и высоком уровне наблюдается тенденция повышения уровня освоенности умениями на 7% в обоих случаях.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по критерию «Эмоционально-волевой компонент» нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что интенсивность сдвигов в формировании эмоционально-волевого компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в формировании эмоционально-волевого компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования по критерию «Эмоционально-волевой компонент» в таблице 16.

Таблица 16

Сравнительный анализ уровней сформированности эмоционально-волевого компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности эмоционально-волевого компонента интереса к истории города у		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	1	2	1	1	10.5
2	1	2	1	1	10.5
3	2	2	0	0	3
4	2	3	1	1	10.5
5	1	2	1	1	10.5
6	2	2	0	0	3

7	1	1	0	0	3
8	1	2	1	1	10.5
9	1	2	1	1	10.5
10	2	3	0	0	10.5
11	2	1	-1	1	10.5
12	1	1	0	0	3
13	2	2	0	0	3
14	1	2	1	1	10.5
15	1	2	1	1	10.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{\text{эмп}}$)					10.5

Исходя из таблицы 16, мы видим, что $T_{\text{эмп}}=10,5$. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 13.

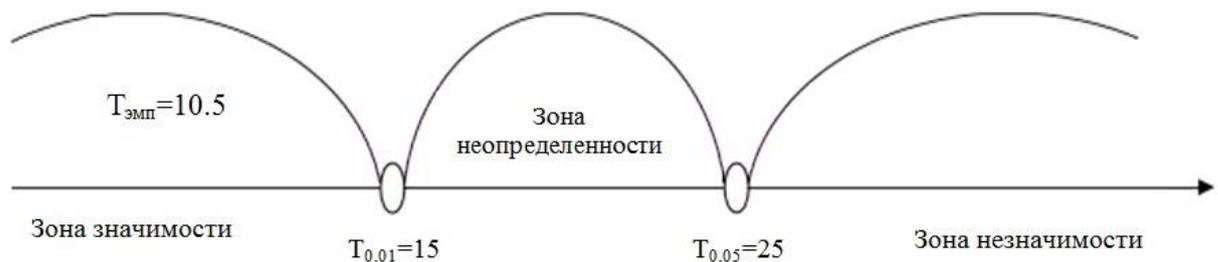


Рисунок 13 – Ось значимости

Таким образом, исходя из рисунка 13, мы видим, что эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости. В связи с этим принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов в формировании эмоционально-волевого компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы на следующий критерий, такой как «действенно-практический компонент». Результаты этого исследования мы представим в таблице 17 и рисунке 14.

Таблица 17

Результаты изучения уровня сформированности интереса к истории города по критерию действенно-практический компонент на контрольном этапе

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Достаточный (%)	Высокий (%)
ЭГ	13,3	60	26,7
КГ	60	33,4	6,6

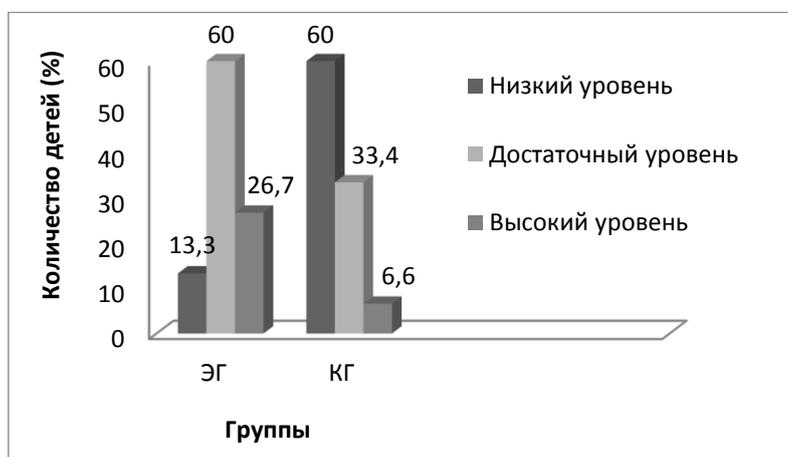


Рисунок 14 – Результаты изучения уровня сформированности интереса к истории города по критерию «Действенно-практический компонент»

Следовательно, можно сделать вывод, что интерес к истории города по данному критерию также повысился и улучшился под действием выделенных нами и проведенных педагогических условий. Для доказательства этого факта обратимся к рисунку 15, на котором представлены сравнительные данные по рассматриваемому критерию.

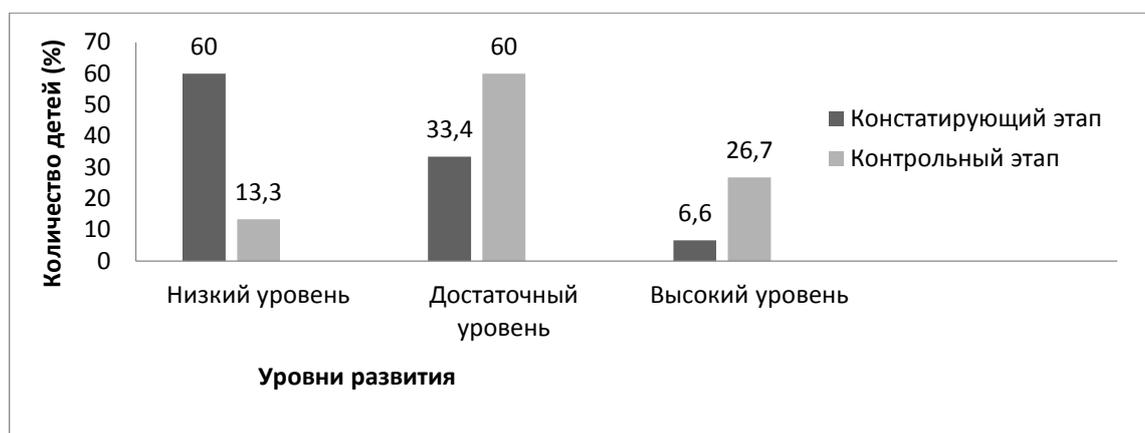


Рисунок 15 – Сравнительный анализ по критерию «Действенно-практический компонент» в системе воспитания интереса к истории города детей старшего дошкольного возраста

Исходя из полученных данных, мы видим, что количество детей с низким уровнем действенно-практического компонента интереса к истории города снизилось на 46,7%, в то время как высокий и средний уровень повысился на 20,1% и 26,6% соответственно, что говорит о том, что, несмотря на сложности с детьми низкого уровня сформированности интереса к истории города, все же общая часть детей прогрессировала.

Для определения значимых различий между показателями на констатирующем и контрольном этапе по критерию «Действенно-практический компонент» нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что интенсивность сдвигов в формировании действенно-практического компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в формировании действенно-практического компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования по критерию «Действенно-практический компонент» в таблице 18.

Таблица 18

Сравнительный анализ уровней сформированности действенно-практического компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности действенно-практического компонента интереса к истории города у		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	3	1	1	10
2	1	2	1	1	10
3	2	3	1	1	10
4	2	3	1	1	10
5	1	2	1	1	10
6	2	3	1	1	10
7	1	1	0	0	2.5
8	1	2	1	1	10
9	1	1	0	0	2.5
10	3	3	0	0	2.5
11	1	2	1	1	10
12	1	2	1	1	10
13	1	1	0	0	2.5
14	1	2	1	1	10
15	2	3	1	1	10
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{\text{эмп}}$)					10

Исходя из таблицы 18, мы видим, что $T_{\text{эмп}}=10$. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 16.



Рисунок 16 – Ось значимости

Таким образом, исходя из рисунка 16, мы видим, что эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости. В связи с этим принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов в формировании действенно-практического компонента интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Подводя итог вышесказанному, необходимым предоставляется рассмотреть сравнительные данные по общему уровню воспитания интереса к истории города у детей старшей экспериментальной группы. Для этого мы составим таблицу 19, где представим эффективность педагогических условий для воспитания интереса к истории города в соответствии с выделенными нами уровнями воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста, которым присваиваем следующие обозначения: низкий – I, достаточный – II, высокий – III.

Таблица 19

Оценка уровня эффективности педагогических условий для воспитания интереса к истории города на контрольном этапе

№ п/п	ФИО детей	Критерии воспитания интереса к истории города				Общий уровень
		когнитивный	мотивационный	эмоционально-волевой	действенно-практический	
1.	Ребенок 1	III	III	II	II	III
2.	Ребенок 2	II	II	II	I	II
3.	Ребенок 3	II	II	I	II	II
4.	Ребенок 4	III	III	II	III	III
5.	Ребенок 5	II	II	II	I	II

6.	Ребенок 6	I	II	I	I	I
7.	Ребенок 7	III	I	II	II	II
8.	Ребенок 8	III	II	III	III	III
9.	Ребенок 9	II	III	I	II	II
10.	Ребенок 10	III	III	III	III	III
11.	Ребенок 11	II	I	I	I	I
12.	Ребенок 12	II	II	I	II	II
13.	Ребенок 13	II	III	II	II	II
14.	Ребенок 14	II	II	III	II	II
15.	Ребенок 15	III	III	III	II	III

Для того, чтобы отследить воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста под влиянием педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 20 и на рисунке 17

Таблица 20

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Уровни					
	Высокий		Достаточный		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	6,6	6,6	46,7	40	46,7	53,4
Контрольный	20	13,3	66,7	40	13,3	46,7

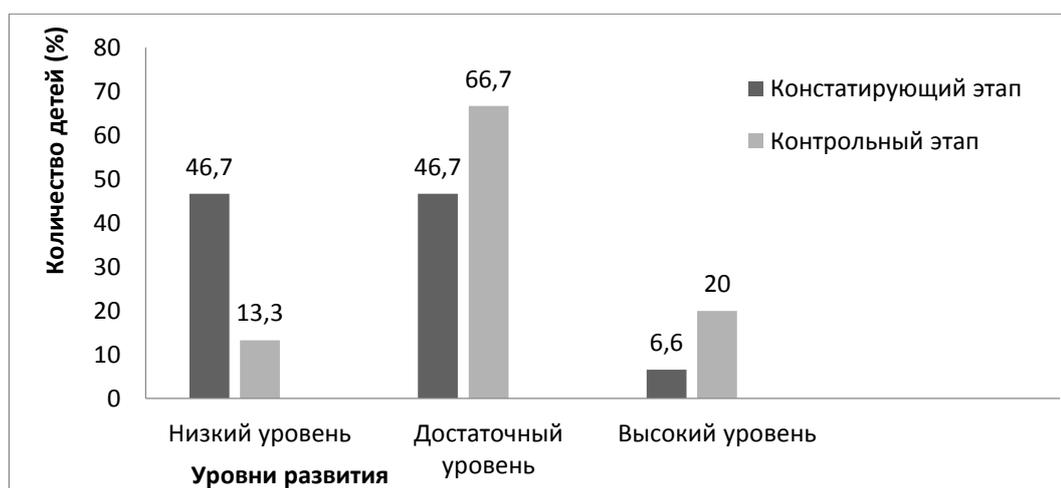


Рисунок 17 – Сравнительный анализ уровня воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 20 и рисунке 17, позволил нам сделать следующие выводы.

– к низкому уровню отнесено 13,3% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 33,4%. Дети этой группы не обладают способностью проявлять инициативу и самостоятельность в процессе познания истории города, крайне редкое проявление желания включаться в процесс познания. Они не проявляют активности в деятельности, не стремятся задавать дополнительные познавательные вопросы, испытывают необходимость в тщательном, объяснении задания, пошаговом показе способа и приемов выполнения задания.

– к достаточному уровню отнесено 60% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 20%. Дети этого уровня зачастую проявляют самостоятельность в своих действиях и решениях. В процессе решения трудных ситуаций они прибегают к помощи педагога, задавая дополнительные вопросы взрослому для более точного понимания задания. Получи ответы на свои вопросы, эти дети способны довести начатое дело до получения результата и удовлетворения им. Данный факт говорит о том, что у данной группы детей наблюдается интерес к выполняемой деятельности, но для достижения результата нужна помощь педагога.

– к высокому уровню отнесено 26,7% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 13,4%. Дети этого уровня способны активно проявлять инициативу и активность в решении задач познавательного характера, их действия в большей степени самостоятельны и им одной из характеристик присущ интерес. В сложных ситуациях они упорно и настойчиво доводят начатое дело до конца. Получаемый результат доставляет удовольствие и радость.

Анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на высоком и среднем уровне и уменьшение на низком уровне.

Анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на высоком и среднем уровне и уменьшение на низком уровне. Для определения

значимых различий сформированности интереса к истории города между показателями на констатирующем и контрольном этапе нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что интенсивность сдвигов в формировании интереса к истории города детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в формировании интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментальной исследования в таблице 21.

Таблица 21

Сравнительный анализ уровней сформированности интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

№ п/п	Уровень сформированности интереса к истории города		Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	2	0	0	2.5
2	1	2	1	1	10
3	2	3	1	1	10
4	2	3	1	1	10
5	1	2	1	1	10
6	2	2	0	0	2.5
7	1	1	0	0	2.5
8	1	2	1	1	10
9	1	2	1	1	10
10	3	3	0	0	2.5

11	2	1	-1	1	10
12	1	2	1	1	10
13	2	2	0	0	2,5
14	1	2	1	1	10
15	2	3	1	1	10
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{эмп}$)					10

Исходя из таблицы 21, мы видим, что $T_{эмп}=10$. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Отразим зону значимости на рисунке 18.



Рисунок 18 – Ось значимости

Таким образом, исходя из рисунка 18, мы видим, что эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости. В связи с этим принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов в формировании интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня воспитания интереса к истории города детей, позволил установить позитивные изменения в их развитии.

Следовательно, наблюдается наиболее значительный переход дошкольников с низкого на более высокие уровни сформированности

интереса к истории города благодаря внедрению комплекса педагогических условий.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня воспитания интереса к истории города детей старшего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в их развитии.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 13,4% и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 33,4%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 0%, средний уровень на 6,7%, низкий уровень на 6,7%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 6,7%, средний – на 26,7%, низкий – на 33,4%.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в воспитании интереса к истории города у детей экспериментальной группы.

Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно воспитывать интерес к истории города у детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по второй главе

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

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно-экспериментальная работа на базе МАОУ СОШ №15 г. Челябинска (дошкольное отделение) в старшей дошкольной группе, которая проходила в три этапа.

Для изучения уровня сформированности интереса к истории города детей использовали следующие диагностические материалы: «Выбор деятельности», «Маленький путешественник», «Лабиринт Путешествие по городу», «В гостях у волшебника», «Оцени поступок», «Радости и огорчения».

На начало формирующего этапа большинство детей старшего дошкольного возраста находились на низком и среднем уровнях. К высокому уровню отнесено 6,6% детей, а в контрольной группе – 6,6%. К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 46,7%, в контрольной – 46,7%. К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 46,7%, а к контрольной группе – 53,4%. Результаты констатирующего этапа показывают, что воспитание интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста находится на недостаточном уровне развития: необходима специальная, целенаправленная работа в этом направлении.

Анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 13,4% и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 33,4%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 0%, средний уровень на 6,7%, низкий уровень на 6,7%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 6,7%, средний – на 26,7%, низкий – на 33,4%.

Для определения значимых различий сформированности интереса к истории города между показателями на констатирующем и контрольном этапе нами был использован критерий Т-Вилкоксона. Расчет критерия Т-Вилкоксона показал, что эмпирическое значение $T_{эмп}$ (10) находится в зоне значимости. Из таблицы низких значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 15 человек $T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляем 15, в то время как $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 25. Это подтверждает эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы. Все поставленные задачи были решены в полной мере.

Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровня сформированности интереса к истории города, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города. В рамках исследования решался ряд задач.

Решая первую задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу, подчеркнем, что под социальной адаптацией в нашем исследовании мы будем понимать процесс активного освоения личностью социальной среды, в котором личность выступает как в качестве объекта, так и в качестве субъекта адаптации. Главная цель социальной адаптации дошкольников - воспитание нравственного гражданина, любящего и знающего свой край. В связи с этим большое значение придается проблеме воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. Присоединяясь к точке зрения А.Н. Леонтьева, стоит отметить, что интерес – это активная познавательная направленность личности на конкретный предмет, деятельность или явление, которое связано с положительным эмоционально окрашенным отношением к ней. В то же время под понятием «познавательный интерес» в след за Н.Г. Морозовой мы понимаем мотив, описывая его как «важную личностную характеристику школьника и как интегральное познавательно-эмоциональное отношение школьника к учению».

Решая вторую задачу, мы рассмотрели особенности воспитания интереса к истории города у детей старшего дошкольного возраста. Выявлены следующие закономерности воспитания интереса к истории города: у современных детей стихийно складывается неосознанный интерес к некоторым ярким достопримечательностям и событиям города. В этом интересе преобладает эмоциональный компонент, который при специально организованной образовательной работе может стать предпосылкой формирования достаточной устойчивого и глубокого интереса. Существует прямая зависимость становления познавательного компонента интереса от

характера, количества и способа подачи и усвоения знаний, возможности их отразить в различных видах деятельности. Специфика познавательного компонента при формировании интереса к истории города проявляется в элементарной рефлексивной деятельности ребенка: соотнесение себя, возможностей своего Я в выполнении социальных ролей как гражданина города, способность взглянуть на себя со стороны, размышляя и оценивая.

Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста охватывают когнитивную, эмоциональную, поведенческую сферы и обеспечивают возможность развития устойчивых познавательных интересов и познавательной активности. Своевременное и адекватное стимулирование познавательных интересов, развитие процессов познавательной деятельности детей выступают первейшим условием формирования познавательной активности.

Решая третью задачу, мы определили в качестве средства социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста через воспитание интереса к истории города проектную деятельность. Проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально-творческой деятельности; совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Решая четвертую задачу, мы проанализировали результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 13,4% и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 33,4%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает

расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 0%, средний уровень на 6,7%, низкий уровень на 6,7%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 6,7%, средний – на 26,7%, низкий – на 33,4%.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айдашева, Г.А. Дошкольная педагогика / Г.А. Айдашева, Н.О. Пичугина. – М: Феникс, 2004. – 326 с.
2. Алешина, Н. В. Знакомим дошкольников с родным городом: конспекты занятий / Н. В. Алешина. – М.: Сфера, 2009. - 111 с.
3. Алиева, Ш. Г. Социальное развитие дошкольников / Ш.Г. Алиева // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 711-715.
4. Альбуханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Альбуханова-Славская. – М.: Наука, 2000. – 335 с.
5. Ананьев, Б.Г. Познавательные потребности и интересы / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 2011. – 128 с.
6. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2007. - 362 с.
7. Атемаскина, Ю.В. Проектная деятельность педагога: сущность и технология / Ю.В. Атемаскина// Детский сад от А до Я. – 2008. -№ 3. – С. 6-11.
8. Бабунова, Е.С. Наш дом – Южный Урал: программно-методический комплекс / Е.С. Бабунова, Л.В. Градусова, Е.Г. Лопатина, В.И. Турченко. - Челябинск: АБРИС, 2014. - 56 с.
9. Бедерханова В.П. Совместная проектировочная деятельность как средство развития детей и взрослых / В.П. Бедерханова //Развитие личности. – 2000. – № 1. – С. 24 – 36.
10. Бобрихин, А.А. Народное искусство Урала / А.А. Бобрихин, О.Д. Коновалов. – Екатеринбург: Баско, 2006. – 120 с.
11. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2007. – 400 с.
12. Боровлева, А.В. Проектный метод как средство повышения качества образования / А.В. Боровлева // Управление ДОУ. – 2006. – № 7. – С 76-83.

13. Бурляева, О.В. Организация работы по ознакомлению дошкольников с историей родного края / О.В. Бурляева // Детский сад: теория и практика: научно-методический журнал. – 2011. – №9. – С. 82 – 89.
14. Бурнышева, М.Г. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста через экспериментально-исследовательскую деятельность / М.Г. Бурнышева // Дошкольная педагогика. – 2011. – № 3. – С. 24-26.
15. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 112 с.
16. Виноградова, Н.А. Образовательные проекты в детском саду / Н.А. Виноградова, Е.П. Панкова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 178 с.
17. Выготский, Л.С. Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2001. – 179 с.
18. Гладкова, Ю.А. Метод проектов и познавательное развитие дошкольника / Ю.А. Гладкова // Ребенок в детском саду. – 2008. – № 1. – С. 2-4.
19. Глухверя, Н. Познавательная деятельность детей, ее особенности / Н. Глухверя // Дошкольное воспитание. - 2006. - №11. - С.28-33.
20. Годовикова, Д.Б. Общение и познавательная активность у дошкольников /Д.Б. Годовикова// Вопросы психологии. –2004. – № 1. – С.14.
21. Годовикова, Д.Б. Формирование познавательной активности // Дошкольное воспитание / Д.Б. Годовикова. - 2006. - №1. - С.28-32.
22. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. - 272 с.
23. Горбунова, И. Эффективность метода проектов при формировании ключевых компетентностей: подготовительная к школе группа / И. Горбунова // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 3. – С. 24-28.
24. Гризик Т. Методологические основы познавательного развития детей /Т. Гризик// Дошкольное воспитание. –2008. – № 10. – С.22.

25. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Современное написание / В.И. Даль. – М.: Аст, 2014. – 921 с.
26. Дейкина, А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения / А.Ю. Дейкина. - СПб.: Питер, 2002. – 320 с.
27. Детская практическая психология / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М., 2003. – 253 с.
28. Диагностика в детском саду. Методическое пособие. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 198 с.
29. Дошкольная педагогика/ Под ред. В.И. Логиновой, П.П. Саморуковой. - М.: Просвещение, 2004. - 456 с.
30. Дьяконов, К.Н. Экологическое проектирование и экспертиза / К.Н. Дьяконов, А.В. Дончева. — М.: Аспект Пресс, 2002. — 384 с.
31. Дьяченко, О.М. Психическое развитие дошкольников / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М.: Просвещение, 2004. – 128 с.
32. Евдокимова, Е.С. Технология проектирования в ДОУ/ Е.С. Евдокимова – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 64 с.
33. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М.: Проспект, 2010. – 560 с.
34. Забихуллин, Ф.З. Развитие познавательной активности в процессе обучения математике / Ф.З. Забихуллин // Проблемы математического образования в педагогических вузах на современном этапе: сб. материалов науч.-практ. конф. - Екатеринбург: УрГПУ, 2000. - С.28-29.
35. Запорожченко, Л.И. Педагогическая модель развития познавательной активности / Л.И. Запорожченко // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 8. – С. 241-246.
36. Ильина, Л.С. Воспитание историей родного края / Л.С. Ильина, Е.Ф. Загайнова // Воспитание дошкольников. – 2008. – №3. – С. 83 – 85.
37. Истанько, И.В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста / И.В. Истанько//Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004. - № 7. – С. 13-17

38. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века/Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Сфера, 2006. – 496 с.
39. Каратаева, Е. Типы учебной активности: педагогическая тактика и стратегия / Е. Каратаева // Директор школы. – 2000. - №9. - С.75-80.
40. Киселева, Л.С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения / Л.С.Киселева, Т.А.Данилина, Т.С.Лагода, М.Б. Зуйкова. - М.: АРКТИ, 2006. – 96 с.
41. Клепиковская, Н.Ф. Метод проектов в ознакомлении старших дошкольников с рукотворным миром / Н.Ф. Клепиковская // Дошкольная педагогика. – 2011. – № 8. – С. 31-34.
42. Князева, О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа: учебно-методическое пособие / О. Л. Князева, М.Д. Маханева. - 2-е изд., перераб. и доп. - Санкт- Петербург: ДетствоПресс, 2002. - 300 с.
43. Кобзева, Т.Г. Развитие у детей 5-7 лет интереса к познанию истории и культуры родного края в проектной деятельности : дисс. канд. пед. наук : 13.00.01 / Кобзева Татьяна Геронимовна. – Волгоград , 2008. – 347 с.
44. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
45. Комратова, Н. Проектная деятельность: культура и экология / Н. Комратова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 2. – С. 32-39.
46. Корецкая, Т. Л. Земля Уральская: энцикл. для детей / Т.Л.Корецкая. - Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004. - 125 с.
47. Корецкая, Т.Л. История Урала в рассказах для детей: кн. Для чтения / Т. Л. Корецкая. - Челябинск: Край Ра, 2013. - 101 с.
48. Короткова, Н.А. Познавательльно-исследовательская деятельность старших дошкольников / Н.А. Короткова // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 3. – С. 26-31

49. Коротовских, Л.Н. Уральские промыслы / Л.Н. Коротовских, Л.К. Месеренко. – Челябинск: Взгляд, 2003. – 100 с.
50. Куликова, Т. Воспитание познавательных интересов и любознательности / Т. Куликова // Воспитателю о работе с семьей / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М., 2009. – С. 160 – 175.
51. Куликова, Т. О воспитании у детей познавательных интересов / Т. Куликова // Дошкольное воспитание. – 2006. - № 9. – С. 38-42.
52. Лебедева, А. Развитие познавательной деятельности дошкольников на основе схематизации / А. Лебедева // Вопросы психологии. – 2007. - №5. - С. 20-27.
53. Лобанова, Е.А. Организация развивающей среды как средства формирования познавательной активности дошкольников: учебно-методическое пособие / Е.А. Лобанова. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.
54. Лозовая, В.И. Формирование познавательной активности школьников / В.И. Лозовая, Е.Н. Камышанченко. - Белгород: Изд-во БелГУ, 2000. - 231 с.
55. Люблинская, А.А. Активность и направленность дошкольник: хрестоматия по возрастной психологии / А.А. Люблинская. - М., 1994. – 320 с.
56. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 480 с.
57. Маневцова, Л.М. О развитии познавательных интересов детей / Л.М. Маневцова// Дошкольное воспитание. – 2003. - №11. – С. 26-29.
58. Матюшкин, А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 2002. - №4. - С. 5-17.
59. Матяш, Н.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Под ред. В.В. Рубцова. — Мозырь: Белый ветер, 2000. — 288с.

60. Метод проектов в образовательной практике ДООУ в условиях реализации ФГОС ДО: экологические проекты: методическое пособие для педагогов ДООУ / О. Н. Мирошниченко. – Челябинск: Цицера, 2014. – 271 с.
61. Мирджалилова, С.С. Проектная деятельность – как средство развития познавательной инициативы / С.С. Мирджалилова// Молодой ученый. — 2012. — №11. — С. 458-459
62. Михайлова, С.В. Мотивационные предпочтения различных форм познавательной деятельности старших дошкольников / С.В. Михайлова // Журнал прикладной психологии. – 2003. – №2. – С. 41-45
63. Нисканен, Л.Г. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников: учеб.пособие для студентов фак. дошк. образования высш. пед. учеб. заведений / О. А. Шаграева; под ред. Л. Г. Нисканен. — М.: Академия, 2002. — 208с.
64. Новейший психолого-педагогический словарь / Под ред. А.П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
65. Новоселова, Г.Л. Развивающая предметно-игровая среда / Г.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 2002. – №4. – С.14-18
66. Ожегов, Т.И. Толковый словарь русского языка / Т.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: ООО «ИПИ Технологии», 2003. – 944 с.
67. Павлова, Л.Н. Раннее детство: познавательное развитие / Л.Н. Павлова, Е.Б. Волосова, Э.Г. Пилюгина. — М.: Мозаика-Синтез, 2000. — 152с.
68. Педагогический словарь / Под ред. В.И. Загвязинского. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
69. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др.- М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. - 528 с.
70. Петровский, В.А.. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский. –М.: Просвещение, 2003. – 446 с.

71. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – М.: АРКТИ, 2005. – 96 с.
72. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 2003. – 448 с.
73. Психологический словарь / Под ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 640 с.
74. Ратанова, Т.А. Психодиагностические методы изучения личности / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. — М. : Моск.психолого-социал.ин-т: Флинта, 2003. — 320с.
75. Российская педагогическая энциклопедия / Под ред В.В. Давыдова. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003. – 672 с.
76. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
77. Савенков, А.И. Исследовательские методы обучения / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 12. – С. 3-11.
78. Современная психология / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра-М, 2000. – 687 с.
79. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 2003. – 93 с.
80. Тельнова, Ж.Н. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в разных формах и методах обучения / Ж.Н. Тельнова. – Омск, 2007. – 159 с.
81. Урунтаева, Г.А Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. – М.: Просвещение, 2005. – 336с.
82. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4-18.
83. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева, Н.П. Федосеева. – М.: Просвещение, 2001. – 840 с.

84. Фролов, А.А. Развитие познавательной активности у дошкольников / А.А. Фролов.– М.: Педагогика, 2004. – 400 с.
85. Штанько, И.В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста / И.В. Штанько // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004. – № 4. – С. 25-29
86. Штепина, И.С. Особенности развития познавательной активности дошкольников / И.С. Штепина// Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. — С. 89-91.
87. Щербаков, Е. К вопросу о развитии познавательной активности / Е. Щербаков, В. Голицын // Дошкольное воспитание. – 2001. – №1. – С. 56-58.
88. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. - М.: Просвещение, 2007. – 160 с.
89. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2001. – 351 с.