



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У 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

65,66 % авторского текста

Работа Ирина Горшунова защите

«15» мая 2018 г.

зав. кафедрой ПиПД

И.Е. Емельянова

Выполнила:

Студентка группы 202/137-2-1

Горшунова Ирина Валерьевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Иванова Ирина Юрьевна

**Челябинск  
2018**

## Содержание

<b>Введение</b>	3
<b>Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста</b>	
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста	12
1.2 Модель психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста	25
1.3 Психолого-педагогические условия реализации модели психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста	33
<b>Выводы по 1 главе</b>	47
<b>Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по реализации условий психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста</b>	
2.1 Цели и задачи опытнo-экспериментальной деятельности	50
2.2 Основные направления работы по реализации модели психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста и педагогических условий ее эффективного функционирования	63
2.3 Анализ результатов исследования	73
<b>Выводы по 2 главе</b>	84
<b>Заключение</b>	85
<b>Библиографический список</b>	90
<b>Приложение</b>	97

## Введение

**Актуальность исследования** на *социально-педагогическом* уровне обусловлена тем, что различные формы исследовательской деятельности интенсивно внедряются в образовательный процесс дошкольной образовательной организации. Современное общество нуждается в активной и самостоятельной личности, способной к проявлению исследовательской активности и творчества в решении жизненно важных проблем. В настоящее время развитое исследовательское поведение следует рассматривать как стиль жизни современного человека. Таким образом, актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена тем, что возникло противоречие между возможностями детей дошкольного возраста и условиями для развития исследовательской деятельности дошкольников в дошкольных образовательных организациях.

Актуальность работы на *научно-теоретическом* уровне заключается в недостаточной теоретической разработанности проблемы развития исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, представленной в трудах отечественных ученых. Дошкольное образование призвано обеспечить саморазвитие и самореализацию ребенка, способствовать развитию исследовательской деятельности и активности дошкольника (Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков, О.В. Дыбина, О.Л. Князева) [46,23]. Научный поиск эффективных средств развития исследовательской деятельности дошкольников – представляет актуальную проблему, требующую теоретического и практического решения.

Следует подчеркнуть, что именно в старшем дошкольном возрасте создаются важные предпосылки для целенаправленного развития исследовательской активности детей:

– развивающиеся возможности мышления (А.Н. Поддьяков, И.С. Фрейдкин, О.М. Дьяченко) [45, 24];

- становление познавательных интересов (Л.М. Маневцова, Н.К. Постникова, Е.В. Боякова, М.Л. Семенова);
- развитие продуктивной (Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, Н.А. Ветлугина) и творческой деятельности (Д.Б. Богоявленская, А.М. Матюшкин, Н.Б. Шумакова);
- расширение взаимодействия старших дошкольников с окружающим миром (Л.С. Римашевская, О.В. Афанасьева);
- становление элементарного планирования и прогнозирования, гипотетичности (Л.А. Регуш, Г.И. Вергелес, А.Н. Соколов, О.К. Тихомиров, Е.Д. Френкель).

Все это создает реальную основу для развития исследовательских умений старшего дошкольника и совершенствования его исследовательской деятельности.

Актуальность работы на *научно-методическом* уровне определяется тем, что наблюдается недостаточная методическая и содержательная разработанность вопроса психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста на основе положения личностно-ориентированного подхода.

К настоящему времени накоплен определенный фонд знаний по проблеме психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, а именно:

- теорию деятельности, которая выступает ведущим фактором развития личности, изложили в своих работах Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов [35];
- отдельные аспекты детского экспериментирования и исследовательской деятельности получили отражение в работах таких ученых как Н.Н. Поддъяков, А.Н. Поддъяков, А.И. Савенков, И.Э. Куликовская, Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова, О.В. Афанасьева [47, 55];

– возможности организации исследовательской деятельности в детском саду изучали О.В. Дыбина, Л.Н. Прохорова, И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир;

– проблемы психолого-педагогического сопровождения дошкольников изучены такими учеными как Э.М. Александровская, Е.И. Казакова, С.А. Козлова, О.О. Монгуш, Н.Г. Осухова, С.В. Тарасов, Л.М. Шипицына.

Анализ литературы по данной проблеме показывает, что вопросы психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в литературе исследованы довольно широко. Однако теория и методика требуют неоднократного доказательства и подтверждения на практике. Вместе с тем в практике работы дошкольных образовательных организациях возможности организации исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста недостаточно используются в воспитательно-образовательном процессе, не уделяется достаточно внимания разработке условий организации психолого-педагогического сопровождения данной деятельности детей.

В настоящее время существуют **противоречия** между актуализирующими потребностями в психолого-педагогическом сопровождении исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста как условия дальнейшего роста его исследовательской активности в окружающем мире и недостаточной теоретической и практической разработанностью психолого-педагогических условий, способствующих успешному осуществлению этого процесса.

Обозначенное противоречие позволило сформулировать **проблему** исследования: какова модель психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающая эффективное развитие исследовательской деятельности в старшем дошкольном возрасте.

Такое понимание проблемы предполагает теоретическое обоснование необходимости психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности ребенка и выявления психолого-

педагогических условий, которые в наибольшей степени способствовали бы успешному протеканию развития исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

На основе изложенного мы сформулировали *тему нашего исследования*: «Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста».

*Цель*: выявить, теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность внедрения педагогических условий организации процесса психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

*Объект*: процесс психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

*Предмет*: педагогические условия психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

*Гипотеза*: психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективней, если реализовать следующие условия:

- на основе личностно-деятельностного, гносеологического и аксиологического подходов разработана структурно-функциональная модель по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

- в рамках разработанной модели обоснован и реализован комплекс психолого-педагогических условий, способствующих эффективному функционированию разработанной модели, включающий:

а) обеспечение взаимодействия с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи;

б) формирование у детей мотивации к познанию окружающего мира через решение проблемных ситуаций;

в) развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе организации опытно-экспериментальной деятельности.

**Задачи:**

1. Выявить эффективные психолого-педагогические условия сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

2. Спроектировать и апробировать модель психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

3. Внедрить условия реализации модели психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать методическое пособие с исследовательской деятельностью детей дошкольного возраста, построенной на опытах и экспериментах.

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений нами применялись **методы:**

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по данной проблеме);
- эмпирические (опрос, наблюдение, анкетирование);
- методы обработки полученных данных (качественный и количественный анализ результатов исследования, метод наглядного представления результатов).

**Методологическая основа исследования:**

– основные положения деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, и др.) [35], который предполагает насыщение образовательного процесса формами активности, организации разнообразных видов деятельности;

– положения личностно-ориентированного подхода (Н.Я. Михайленко, А.В. Запорожец, А.С. Белкин, Л.В. Трубайчук и др.), в основе которого лежит

признание индивидуальности каждого ребенка, обладающего неповторимым личностным опытом;

- основы теории коммуникации (Р.О. Якобсон, М.А. Василик, А.П. Панфилова, И.А. Зимняя, М.С. Каган), учения о коммуникативном образовании (О.Ю.Афанасьева, Е.Ю. Никитина, и др.);

- положения аксиологического подхода (Т.И. Бабаева, М. Вебер, С.З. Гончаров, М.С. Коган, Д.А. Леонтьев, Л.В. Вершинина, С.А. Смирнова и др.) в центре которого лежит удовлетворение потребностей человека;

- теории развития личности ребенка дошкольного возраста (Т.И. Бабаева, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Р.М. Чумичева, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, Т.С. Комарова, Д.Б. Эльконин, А.Г. Гогоберидзе, М.Б. Зацепина, Л.В. Трубайчук [60], и др.), объясняющие закономерности развития ребенка-дошкольника как субъекта детских видов деятельности.

Наша исследовательская работа осуществлялась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 34 «Золотой ключик» города Копейска. С целью реализации нашей работы были выделены 2 группы детей (по 20 человек в каждой группе) старшего дошкольного возраста.

Исследование состоит из нескольких этапов.

**Первый этап (сентябрь - декабрь 2016 г.)** – аналитико-теоретический. Изучалась и анализировалась психолого-педагогическая, методическая литература, нормативная документация по исследуемой проблеме. Были определены цель, рабочая гипотеза исследования и намечены его этапы и задачи. Определены критерии и уровни исследовательской деятельности.

**Второй этап (январь 2017г. – январь 2018 г.)** – опытно-экспериментальный. Включает в себя проверку гипотезы, уточнение этапов и проведение формирующего эксперимента, в процессе которого проводилось работа по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Опытно-



экспериментальный этап в свою очередь делится еще на три этапа: констатирующий, формирующий, итоговый.

**Третий этап (февраль – май 2018 г.)** – итогово-аналитический. Он посвящен систематизации и обобщению полученных результатов, уточнению выводов и практических рекомендаций педагогам дошкольных образовательных организаций, оформлению результатов исследования.

**Новизна исследования** состоит в том, что:

1. Спроектирована и апробирована модель психолого-педагогического сопровождения развития исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

2. Выявлены эффективные психолого-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

3. Выделены критерии развития исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

Рассмотрено понятие «психолого-педагогическое сопровождение». Изучено понятие «исследование» и «исследовательская деятельность». Исследование с разных точек зрения рассматривается как процесс сбора или получения новой информации. Исследовательская деятельность рассматривается как специфическое отношение личности к объекту, вызванным сознанием его личной значимости и эмоциональной привлекательности.

Даны определения «Психолого-педагогическое сопровождение», «Исследовательская деятельность детей старшего дошкольного возраста», «Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста».

**Практическая значимость исследования состоит в:**

- разработке методического пособия исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, основанной на опытах и экспериментах;
- разработанные комплекс упражнений, тематическое планирование исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста будут полезны воспитателям при организации совместной деятельности с детьми.

**Личное участие соискателя** обеспечивались исходными теоретическими положениями, применением исследовательских методов, подтверждением гипотезы исследования количественным и качественным анализом полученных данных. Данные исследования были опубликованы в статье:

1. Горшунова И.В., Иванова И.Ю. Исследовательская деятельность детей дошкольного возраста как современная проблема // XX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: сборник статей (г. Нижневартовск, 3–4 апреля 2018 года) / отв. ред. А.В. Коричко. Ч. 7. Образование. Педагогика. Психология. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2018

Методическое пособие, содержащие теоретический и практический материал по организации исследовательской деятельности детей дошкольного возраста (опыты и эксперименты), представлены в пособии:

1. Горшунова И.В., Погребницкая Ю.А./ Исследовательская деятельность дошкольников (опыты и эксперименты): методическое пособие [Текст]: в 2 ч./ авт.-сост. И.В. Горшунова, Ю.А. Погребницкая. – Ч.2. – Челябинск: Издательство «Титул», 2016. – 84 с [18].

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Исследовательская деятельность старших дошкольников нами понимается как активность ребенка, которая имеет целенаправленность на изучение объектов и явлений, их взаимосвязей.

2. Психолого-педагогическое сопровождению детей дошкольного возраста понимается нами как создание психолого-педагогических условий для детей дошкольного возраста, которые направлены на возможность детей к проявлению инициативности и самостоятельности в том или ином виде деятельности.

3. Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности детей – специально организованные психолого-педагогические условия, при помощи которых дети старшего дошкольного возраста могут самостоятельно исследовать окружающие объекты и явления.

4. Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста происходит в рамках специально разработанной на основе аксиологического, личностно-деятельностного и гносеологического подходов структурно-функциональной модели.

Структура магистерской работы: введение, 2 главы, выводы по главам, заключение, библиографический список из 67 источников, приложение.

# **Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста**

## **1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста**

Проблема организации психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей интересовала ученых во все времена. Элементы исследовательского обучения встречаются еще у Сократа, в знаменитой беседе, в ходе которой осуществлялся поиск истины, своего рода исследование. В более поздние времена беседы Сократа активно использовали в образовании. Более интенсивно данная проблема привлекла внимание в конце XIX - начале XX вв. таких как, К.Н. Вентцель, Дж. Дьюи, У. Киллпатрик, Е. Пракхерст, И.Ф. Сवादковский, С. Френе и др., чьи работы не потеряли своей актуальности, основной идеей которых была идея организовать процесс познания через включения ребенка в деятельность, но не любую, а исследовательского характера.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) прописано, что конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами Программы и может реализовываться в различных видах деятельности, одним из которых является исследовательская деятельность [49].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема организации исследовательской деятельности рассматривается на уровне государства и отражается в основных федеральных законах и документах, регламентирующих деятельность дошкольных образовательных организаций.

Проблема психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыты в исследованиях М.Р. Битяновой, Б.С. Братусь, Е.В. Бурмистровой, О.С. Газман, И.В. Дубровиной, Е.И. Исаева, Е.И. Казаковой, А.И. Красило, В.Е. Летуновой, Н.Н. Михайловой, А.В. Мудрик, С.Д. Полякова, М.И. Роговцевой, К. Роджерс, Н.Ю. Синягиной, В.И. Слободчикова, Ф.М. Фрумина, А.Т. Цукерман, Л.М. Шипицыной, И.С. Якиманской [38].

Обратимся к анализу родового понятия нашего исследования «сопровождение». В психологии «сопровождение» – это системная комплексная технология социально-психологической помощи личности (Г.Л. Бардиер, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Н.А. Менчинская, В.С. Мухина, Ю.В. Слюсарев, Л.М. Шипицина, И.С. Якиманская и др.).

Л.В. Байбородова и Л.Н. Серебрянников считают, что «сопровождение» ребенка – это значит находиться рядом, побуждать его к деятельности, оказывать помощь в преодолении трудностей, радоваться успехам [65].

По мнению Л.М. Шипицыной сопровождение является комплексным методом, основу которого составляет согласованность действий сопровождающего и сопровождаемого в разрешении жизненных проблем сопровождаемого, его развития.

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как «систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия [50].

Достаточно интересными являются материалы монографии, написанной учеными Челябинского государственного педагогического университета: Л.В. Трубайчук [60], С.Д. Кириенко, А.С. Микериной, И.Е. Емельяновой, О.Н. Подвильовой, Л.В. Сибилевой, И.Н. Евтушенко. Так, например, Л.В. Трубайчук определены методологические основы

психолого-педагогического сопровождения: методологические подходы, педагогические закономерности и принципы оказания конкретной, адресной помощи растущей личности в развитии на этапе дошкольного детства со стороны значимого взрослого [60].

Одним из важных направлений психолого-педагогического сопровождения ребенка дошкольного возраста, по мнению С.Д. Кириенко, является целенаправленная помощь в формировании у него самостоятельности как основы жизнедеятельности. Интерес к проблеме организации самостоятельной деятельности дошкольников в образовательном процессе детского сада обуславливается гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, её творческого потенциала.

Анализ литературных источников показал, что психолого-педагогическое сопровождение можно рассматривать в нескольких аспектах:

- как профессиональную деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребенка;
- как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ребёнку сделать нравственный самостоятельный выбор при решении образовательных задач;
- как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;
- как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и др. специалистов по обеспечению учебных достижений учащимися;
- как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Таким образом, содержание понятия «сопровождение» применительно к социальным объектам может состоять в наиболее полном обеспечении ресурсами растущей личности, которая стремится реализовать внутренний

потенциал в направлении достижения цели личностного развития на протяжении жизненного пути.

Исследовательская деятельность связана с широким понятием «исследование». Рассмотрим таблицу 1, посвященную анализу понятия «исследование».

Таблица 1

## Анализ понятия «исследование» в различных науках

№	Наука	Понимание проблемы
1	Философия	Исследование научное — процесс выработки новых научных знаний, один из видов познавательной деятельности.
2	Социология	Система логических и последовательных методологических, методических и организационно-технических процедур в социологии для получения научных знаний о социальных явлениях, а также их процедур, процессов
3	Психология	Научное изучение психических явлений.
4	Маркетинг	Это систематический сбор, документирование и анализ данных по разным аспектам маркетинговой деятельности. Цель маркетингового исследования — создать информационно-аналитическую базу для принятия управленческих решений.
5	Цитология	Это оценка характеристик морфологической структуры клеточных элементов в цитологическом препарате с целью установления диагноза доброкачественной или злокачественной опухоли и неопухолевых поражений.
6	Педагогика	Педагогическое исследование – процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях, структуре, механизме обучения, воспитания и развития; методике организации учебно-воспитательной работы (содержание, принципы, методы, организационные формы).

Проведенный анализ позволяет нам сделать вывод о том, что понятие «исследование» широко используется в различных науках и во всех данных определениях имеется что-то общее. Исследование с разных точек зрения рассматривается как процесс сбора или получения новой информации.

Еще одной составляющей нашего определения является понятие «деятельность». В психологическом словаре деятельность — это активное взаимодействие живого существа с окружающим миром, в ходе которого оно целенаправленно воздействует на объект и за счет этого удовлетворяет свои потребности. В Толковом словаре Д.Н. Ушакова деятельность - систематическое применение своих сил в какой-нибудь области. В философской энциклопедии специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование. Деятельность человека предполагает определенное противопоставление субъекта и объекта деятельности: человек противопоставляет себе объект деятельности как материал, который должен получить новую форму и свойства, превратиться из материала в продукт деятельности.

Исходя из вышесказанного, мы видим, что деятельность представляет собой активный, целенаправленный процесс человека, выполняемый для получения продукта, удовлетворения своих потребностей.

Изучением деятельности в отечественной педагогике и психологии занимались многие ученые, такие, например, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и многие другие.

Наибольший вклад в изучение деятельности внес А.Н. Леонтьев. В его основные теоретические положения учения входят такие, как [35]:

– деятельность субъекта является тем содержательным процессом, в котором осуществляются реальные связи субъекта с предметным миром и который опосредует связи между объектом и воздействующим на него субъектом;



- деятельность человека включена в систему общественных отношений и условий;
- основной характеристикой деятельности является ее предметность;
- деятельность определяется предметом, подчиняется, уподобляется ему;
- деятельность — это процесс взаимодействия живого существа с окружающим миром, позволяющий удовлетворять ему свои жизненно необходимые потребности; сознание не может рассматриваться как замкнутое в самом себе: оно должно быть выведено в деятельность субъекта;
- поведение, деятельность нельзя рассматривать в отрыве от сознания человека (принцип единства сознания и поведения, сознания и деятельности);
- деятельность — это активный, целенаправленный процесс (принцип активности деятельности);
- действия человека предметны; они реализуют социальные цели (принцип предметности человеческой деятельности и принцип ее социальной обусловленности).

Опираясь на основные теоретические положения Алексея Николаевича, мы видим, что в ходе деятельности происходит взаимодействие человека с окружающим его миром. Таким образом, мы пришли к выводу, что деятельность явление социальное.

Деятельность человека тесно связана с понятием мотива. Как утверждают ученые, деятельности без мотива не бывает. Мотив побуждает человека к определенному роду деятельности. Деятельность обычно осуществляется некоторой совокупностью действий, подчиняющихся частным целям, которые могут выделяться из общей цели. Роль общей цели выполняет осознанный мотив.

Говоря об исследовательской деятельности ребенка, стоит отметить, что она тоже зависит от мотива. Удовлетворяя свой познавательный интерес в процессе исследовательской деятельности, ребенок расширяет свои представления о мире и овладевает основополагающими культурными формами упорядочения опыта: причинно – следственными, родовидовыми, пространственными и временными отношениями, позволяющими связывать отдельные представления в целостную картину мира.

В качестве основных развивающихся функций исследовательской деятельности на этапе старшего дошкольного возраста могут быть обозначены следующие:

1. Развитие познавательной инициативы ребенка (любопытности);
2. Освоение ребенком основополагающих культурных форм упорядочения опыта: причинно – следственных, родовидовых (классификационных), пространственных и временных отношений;
3. Перевод ребенка от систематизации опыта на уровне практического действия к уровню символического действия (систематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);
4. Развитие восприятия, мышления, речи (словесного анализа-рассуждения) в процессе активных действий по поиску связей вещей и явлений;
5. Расширение кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу (освоение представлений о природном и социальном мире, элементарных географических и исторических представлений) [37].

Исследовательская деятельность, позволит проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими детьми в виде задачи, когда результат

этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.

Анализ литературы показал, что исследовательская деятельность не рассматривается однозначно, существуют ее различные трактовки (таблица 2).

Таблица 2

## Трактовки понятия «исследовательская деятельность»

Автор понятия «исследовательская деятельность»	Трактовка понятия
Н.Е. Веракса	побуждения к деятельности
Н.Ф. Голованова	единство эмоционально-волевых и интеллектуальных процессов, повышающих активность сознания и деятельности человека
Джон Дьюи	рассматривал исследовательскую деятельность как особый вид детской деятельности в контексте «что-нибудь делать». Связывал исследовательскую деятельность с инстинктами, присущими ребенку от природы
А.И. Иванова	процесс, связанный с избирательной направленностью внимания человека
А. В. Леонтович	деятельность, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением, предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций.
З.А. Михайлова	специфическое отношение личности к объекту, вызванным сознанием его личной значимости и эмоциональной привлекательности
В.С. Мухина А.В. Петровский	эмоционально-познавательное отношение человека к миру, с мотивированным состоянием познавательного характера
А.Н. Поддьяков	вид активности ребенка, направленный на поиск объективной информации об устройстве окружающего мира путем личного практического экспериментирования с объектом исследования

Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов	рассматривали исследовательскую деятельность – как познавательное отношение к миру, основанное на потребностях
---------------------------------------	--

Из приведенных определений можно увидеть, что они не раскрывают полностью содержание данного явления, т.к. исследовательская деятельность включает в себя также и анализ полученных результатов, и оценку на основе развития ситуации, и это своего рода прогнозирование (построение гипотез), а также элементы моделирования и коррекцию хода самого исследования.

Как указывает О.М. Дьяченко, перечисленные действия на практике выводят поисковую активность на новый уровень, и вновь вся схематически описанная последовательность повторяется [24].

Развитие исследовательских способностей ребёнка - одна из важнейших задач современного образования. Знания, полученные в результате собственного эксперимента, исследовательского поиска значительно прочнее и надёжнее для ребёнка тех сведений о мире, что получены репродуктивным путём.

Любое проявление исследовательской деятельности связано с его познавательной стороной, но не любую познавательную деятельность можно назвать исследовательской. Исследователи проблемы (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Н.Ф. Добрынина, А.К. Дусавицкий, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова и др.) условно различают следующие стадии развития исследовательской деятельности, направленной на познание окружающей действительности:

- любопытство – элементарная стадия избирательного отношения к любому предмету, обусловленная чисто внешними, часто внезапно открывающимися субъекту сторонами и обстоятельствами; на стадии любопытства субъект довольствуется только первоначальной ориентировкой, связанной с занимательностью самого предмета; занимательность как фактор обнаружения исследовательской деятельности служит обычно его первотолчком;

- любознательность – как ценное состояние личности, активное видение мира, характеризующееся стремлением человека проникнуть за пределы первоначально усмотренного и воспринятого. На этой стадии исследовательской деятельности, как правило, проявляются сильные эмоции удивления, радости познания, восторга, удовлетворенности деятельностью; сущность любознательности заключается в образовании и расшифровке разного рода загадок;

- собственно исследовательская деятельность – характеризуется повышенной устойчивостью, ясной избирательной целенаправленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают исследовательские мотивы. Исследовательская деятельность содействует проникновению личности в сущностные отношения, связи, закономерности освоения действительности [12].

Обратимся к рисунку 1.

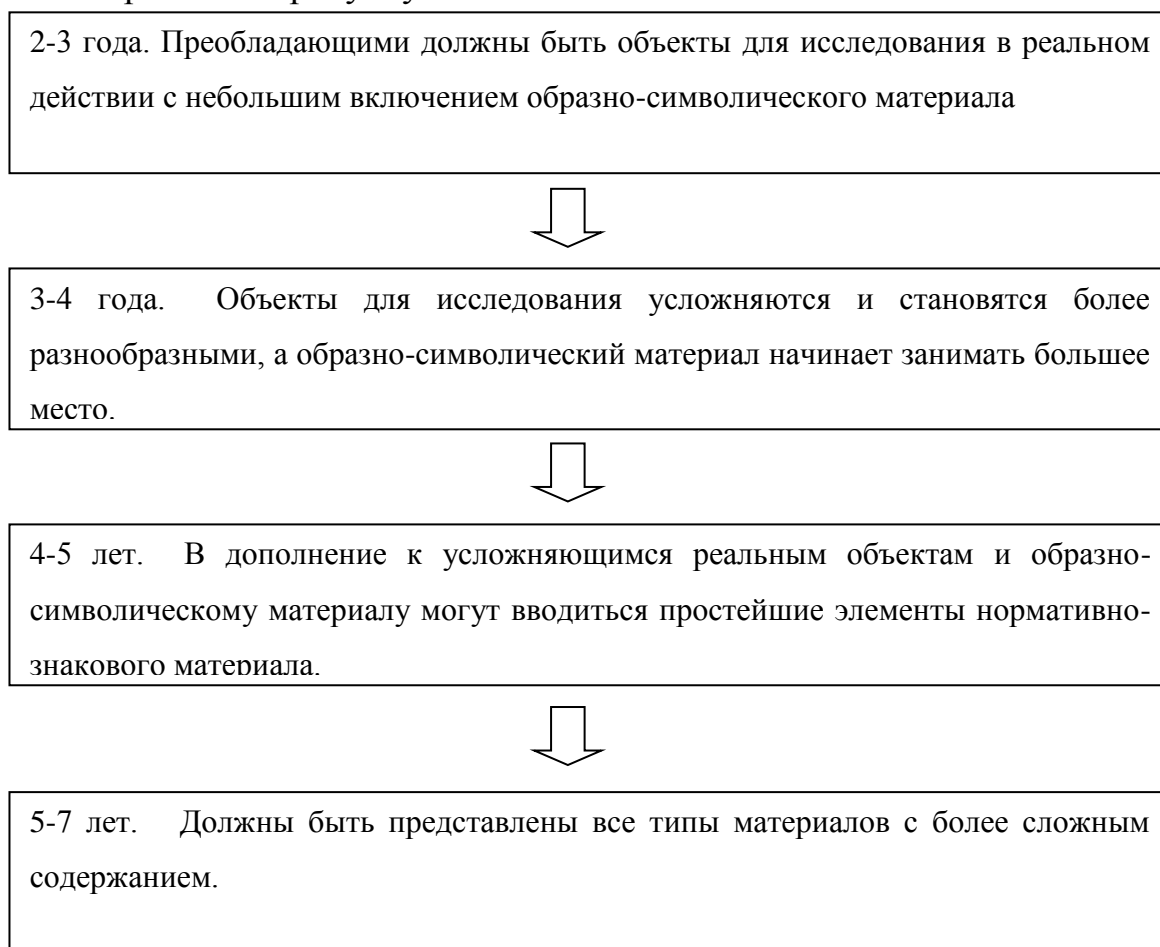


Рис.1 – Особенности исследовательской деятельности в детстве

Успешное осуществление исследовательской деятельности требует наличия исследовательских способностей, которые проявляются в поисковой активности, а также глубине, прочности овладения способами и приемами исследовательской деятельности, но не сводятся к ним. Причем очень важно понимать, что речь идет и о самом стремлении к поиску, и о способности оценивать (обрабатывать) его результаты, и об умениях строить свое дальнейшее поведение в условиях развивающейся ситуации, опираясь на них. Важно при этом знать, что на разных возрастных этапах способность к исследовательской деятельности будет разной.

С целью выявления направленности содержания дошкольного образования на развитие исследовательских способностей детей мы провели анализ ряда образовательных программ, рекомендованных Министерством образования Российской Федерации для детей дошкольного возраста (таблица 3).

Таблица 3

Развитие исследовательских способностей в образовательных программах

Название программы	Развитие исследовательских способностей в программе
«Из детства – в отрочество» (Т.Н. Доронова, Л.Г. Голубева, Н.А. Гордова и др.)	<p>В программе провозглашается направленность на формирование собственной активности ребенка – исследовательской, предметно-манипулятивной, познавательной. Авторами программы признается важность развивающего эффекта при изучении многих, в том числе и математических, понятий на основе чувственного опыта, «памяти рук и глаз».</p> <p>В результате у ребенка возникает познавательный интерес, развивается эвристическое мышление, речь, сообразительность, расширяется понятийный опыт и самостоятельность. В разделе по математическому развитию используется специальная педагогическая технология организации целенаправленной интеллектуально-познавательной деятельности. Она включает</p>

	латентное, реальное и опосредованное обучение. Реальное (прямое) обучение предлагает применение эвристических методов обучения.
«Радуга» (Т.Н. Доронова, В.В. Гербова, Т.И. Гризик и др.)	Одной из задач, реализуемых программой, является задача формирования самостоятельности, целеустремленности, умение поставить перед собой задачу и добиться ее решения.
«Детство» (В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др./ под редакцией Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.И. Гурович)	Программа относится к содержательно насыщенным программам, что особо отмечается во введении к ней: «Широкое образовательное содержание становится основой для развития любознательности, познавательных способностей, для удовлетворения индивидуальных склонностей и интересов». Также необходимо отметить, максимальная детская активность в ходе обучения и усвоения знаний, по мнению авторов, обеспечивается педагогом, то есть речь идет об управляемом и регулируемом обучающем процессе, основанном на «знаниевой парадигме».
«Развитие» (Андреева Е. В.; Бардина Р. И., и др.)	Анализ программы показал, что авторы придерживаются теории А.В. Запорожца о самоценности дошкольного периода развития ребенка, основной путь которого амплификации, то есть его обогащение, наполнение значимыми для дошкольника формами и способами деятельности. Поэтому основным в образовании дошкольника является организация его собственного опыта. Однако все примеры в разделах программ обычно приводятся на материале художественно-литературной, конструктивной, природопознавательной деятельности.

Анализируя и сравнивая программы, мы видим, что современные программы дошкольного воспитания используют в воспитательно-образовательном процессе исследовательские методы обучения. Наиболее четко эта идея прослеживается в программах «Из детства – в отрочество» (Т.Н. Доронова, Л.Г. Голубева, Н.А. Гордова и др.), «Детство» (В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др./ под редакцией

Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.И. Гурович), «Школа 2100» (под ред. А.А. Леонтьева).

Таким образом, мы видим, что проблема исследовательской деятельности детей дошкольного возраста в настоящее время актуальна, она поднимается в нормативных документах РФ (например, ФГОС ДО), ее рассматривают многие ученые (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Н.Ф. Добрынина, А.К. Дусавицкий, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова и др.), об исследовательской деятельности пишут в образовательных программах ДО.

Вслед за А.Н. Поддьяковой исследовательскую деятельность мы понимаем как вид активности ребенка, направленный на поиск объективной информации об окружающем мире путем личного практического экспериментирования ребенка [48]. Нами было дано следующее понятие исследовательской деятельности старших дошкольников: это такая активность ребенка, которая имеет целенаправленность на изучение объектов и явлений, их взаимосвязей.

Мы следуем за понятием Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко и С.В. Сильченковой, что педагогическое сопровождение – это форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Таким образом, мы даем следующее определение психолого-педагогическому сопровождению детей дошкольного возраста: это создание психолого-педагогических условий для детей дошкольного возраста, которые направлены на возможность детей к проявлению инициативности и самостоятельности в том или ином виде деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности детей – специально организованные психолого-педагогические условия, при помощи которых дети старшего дошкольного возраста могут самостоятельно исследовать окружающие объекты и явления.



## **1.2 Модель психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста**

Согласно логике нашего исследования, считаем необходимым рассмотреть такое понятие, как моделирование. Существует несколько определений моделирования. В философии, моделирование – это воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. Этот последний называется моделью.

С точки зрения педагогики, моделирование – это:

- 1) метод исследования объектов на их моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности;
- 2) построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов.

Моделирование – это метод научного познания, который объединяет в себе теоретическое и эмпирическое, индукцию и дедукцию. Данный метод находит отражение в трудах С.И. Архангельского, В.Г. Афанасьева, А.У. Варданяна, Б.С. Гершунского, Б.А. Глинского, В.В. Давыдова, Ю.А. Конаржевского, Н.В. Кузьминой, И.Б. Новика, Т.И. Шамовой и др. «Познать объект, – пишет И.Б. Новик, – значит смоделировать его. Моделирование в этом смысле охватывает все познание по широте, но не исчерпывает его по глубине [3].

По утверждению Н.О. Яковлевой, моделирование используется для построения новой или развития уже существующей, но неполной теории модели, когда [67]:

- 1) нет достаточных знаний об объекте исследования;
- 2) необходимо предсказать поведение объекта в будущем;
- 3) существующие средства теории оказываются непригодными для изучения того или иного аспекта действительности;

4) необходимо интерпретировать результаты теории в действительности, которую она описывает;

5) необходимо установить связи между различными теориями для более полного их описания.

Таким образом, основой моделирования является синтез имеющихся знаний о конкретном объекте и выявление наиболее важных для исследования неизученных аспектов.

Поскольку функциональные компоненты представляют собой способ организации и функции модели, нам необходимо исследовать существующие функции педагогической модели. В.А. Штофф в своих трудах отмечает, что именно на уровне функций реализуются уровни аналогий при исследовании методом моделирования. При этом важнейшими функциями моделей являются описательная (выделяет в исследуемом объекте существенные компоненты), конструктивная (дает ориентир в применении добытых знаний в новых ситуациях), эвристическая (способствует прогнозированию). В.И. Михеев, В.А. Штофф и другие считают, что модель выполняет свою функцию в процессе познания лишь благодаря тому значению, которое она получает как заместитель исследуемого объекта.

В нашем исследовании при реализации идеи психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста мы опираемся на следующие принципы, которые положены нами в основу описания модели сопровождения дошкольников:

- гуманизации – предполагает веру в возможности ребёнка;
- системного подхода – основанного на понимании человека как целостной системы;
- комплексного подхода к сопровождению развития ребёнка;
- учёта индивидуальных и возрастных особенностей ребёнка, предполагающих содержание, формы, способы сопровождения,

соответствующие индивидуальным возможностям ребёнка, темпам его развития;

– непрерывности сопровождения ребёнка в образовательном процессе, а именно преемственность и последовательность сопровождения.

Данные принципы позволяют сделать процесс сопровождения более мягким и плавным, который происходит с учетом особенностей каждого ребенка.

Методологической основой нашей модели является личностно-деятельностный, гносеологический и аксиологический подходы. Определяя личностно-деятельностный подход как единство его личностного и деятельностного компонентов, отметим, что первый соотносится с личностным или, как в последнее время он определяется, личностно ориентированным (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, М.Н. Берулава, В.В. Сериков и др.) подходом.

Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре воспитания и обучения находится сам воспитанник — его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. воспитанник, студент как личность. Исходя из интересов детей, уровня их знаний и умений, педагог определяет учебную цель занятия и формирует, направляет и корригирует весь воспитательный процесс в целях развития личности [3].

Под личностным подходом мы подразумеваем, в первую очередь, индивидуальный подход к каждому воспитаннику, помогающий ему в осознании себя личностью, в выявлении возможностей, стимулирующих самостановление, самоутверждение, самореализацию. Личностный подход понимается как опора на личностные качества. При личностном подходе учет возрастных и индивидуальных особенностей приобретает новую направленность. Диагностируются потенциальные возможности, ближайшие перспективы.

Принцип личностного подхода в воспитании требует, чтобы воспитатель:

-постоянно изучал и хорошо знал индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, вкусы, привычки своих воспитанников;

-умел диагностировать и знал реальный уровень сформированности таких важных личностных качеств, как образ мышления, мотивы, интересы, установки, направленность личности, отношение к жизни, труду, ценностные ориентации, жизненные планы и другие;

-постоянно привлекал каждого воспитанника к посильной для него и все усложняющейся по трудности воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности;

-своевременно выявлял и устранял причины, которые могут помешать достижению цели, а если эти причины не удалось вовремя выявить и устранить - оперативно изменял тактику воспитания в зависимости от новых сложившихся условий и обстоятельств;

-максимально опирался на собственную активность личности;

-сочетал воспитание с самовоспитанием личности, помогал в выборе целей, методов, форм самовоспитания;

-развивал самостоятельность, инициативу, самодеятельность воспитанников, не столько руководил, сколько умело организовывал и направлял ведущую к успеху деятельность [3].

Как подчеркивает А.К. Маркова, осуществляется не только учет индивидуально-психологических особенностей воспитанников, но и формирование, дальнейшее развитие психики детей, их познавательные процессы, личностные качества, деятельностные характеристик и т.д. Таковы основные проявления личностного компонента личностно-деятельностного подхода.

Раскроем необходимость выбора и основные положения гносеологического подхода, рассматривающего все явления и события с

точки зрения теории познания. *Гносеологический подход* определяет теорию познания (Сократ, Аристотель, Платон, И. Кант и др.). Гносеология раздел философии, изучающий возможности познания, разные виды знания, отношения людей в процессе познания. Возможности человека в получении истинного знания о мире на основе разумного осмысления, признание Разума как источника познания и критерия истинности знаний получили осмысление в философии Сократа, Декарта. Немецкая классическая философия, рассматривая проблему познания окружающей действительности, связывала ее с исследованием исторического развития форм практической и познавательной деятельности (Гегель, И. Кант). В современной философии проблемы познания рассматриваются как эволюционные предпосылки, могут перерасти в реальный познавательный акт только в результате деятельности (К.Лоренц, В. Куайн, Л.Н. Худякова и др.).

Гносеологический подход в педагогике и психологии рассматривает особенности познания человеком (ребенком, подростком, взрослым) объективной реальности и процесс его восприятия и отражения внутренней и внешней средой. Гносеологический подход позволяет вывести сущность процесса обучения из процесса познания и представляет собой модификацию стихийно сложившейся исследовательской деятельности (С.П. Баранов, В.И. Логинова). Обучение способствует ускорению индивидуального развития человека, которое подчиняется социальным закономерностям. Следовательно, оно зависит как от закономерностей индивидуального развития человека, так и от общественно-исторического развития человеческого познания.

Аксиологический подход органически присущ современной педагогике, в которой воспитанник рассматривается в ней как высшая ценность общества. В связи с этим аксиология может рассматриваться как методологическая основа образования и современной педагогики. В развитие педагогической аксиологии значительный вклад внесли труды Б.М. Бим-Бада, Б.С. Брушлинского, Б.И. Додонова, Б.Г. Кузнецова,

Н.Д. Никандрова, В.А. Сластенина, В.М. Розина, М.Н. Фишера, П.Г. Щедровицкого и др.

Центральным понятием в аксиологии является понятие ценности, которое характеризует социокультурное значение явлений действительности, включенных в ценностные отношения.

В современной педагогике одним из первых, кто провозгласил обязательность в образовательном процессе любви к ребенку, считают В.А. Сухомлинского. «Воспитание – это, прежде всего человековедение...», - говорил Василий Александрович. Его идеи постепенно просачивались в педагогику, имели поддержку со стороны учителей – новаторов и на сегодняшний день приобрели важную для общества актуальность.

Знания, не превращенные усилиями педагогов в ценности и не освоенные учеником именно как ценности, легко забываются и никогда не становятся смыслообразующим фактором.

Педагогическая аксиология в значительной степени изменяет характер взаимодействия учителя с учеником. В центре внимания оказываются не просто знания, умения, навыки или формирование каких-то привычек у ученика, а целый комплекс жизненно важных ценностей, формирование у него потребности присваивать их, жить ими [67].

Таким образом, принимая во внимание предмет нашего исследования, для методики психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в качестве теоретико-методологической основы будут использоваться личностно-деятельностный, гносеологический и аксиологический подходы. Мы считаем, что синтез названных подходов будет являться методологической основой разработки проблемы детей дошкольного возраста.

В теоретическую модель методики психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста нами включены: содержание методики исследовательской деятельности детей дошкольного возраста; формы,

методы и средства, используемые в данной деятельности. Модель методики рассматривается как целостная система, включающая в себя структурные компоненты, выражающиеся через социальный заказ, цель, содержание, организацию, результат и функциональные компоненты (рис.2.).

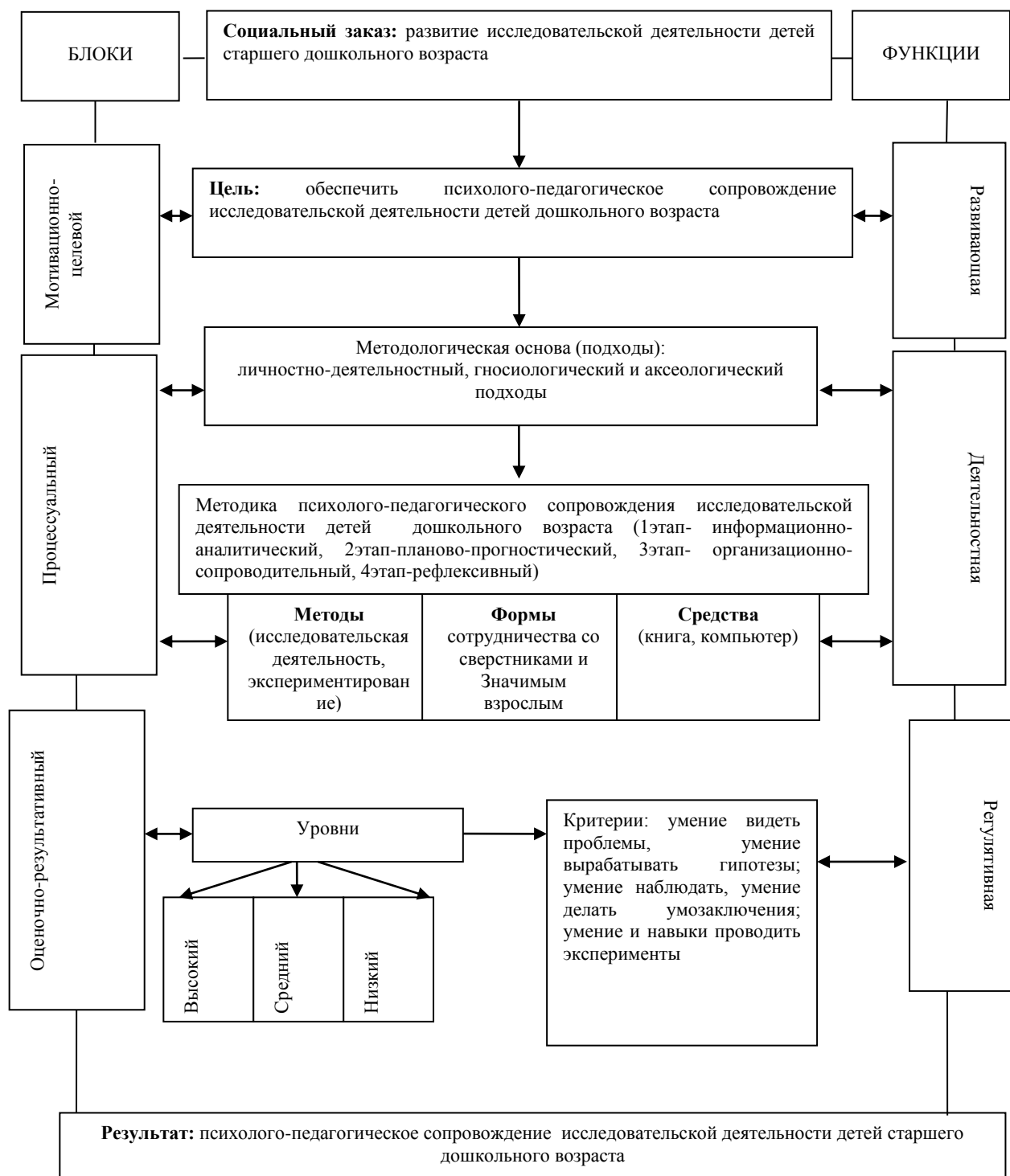


Рис. 2. – Структурно-функциональная модель методики психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Структурные и функциональные компоненты данной модели представлены определенными блоками. Ю.А. Конаржевский под блоком понимает подсистему, которая отличается содержанием и структурной специфичностью, относительной автономностью и функциональной интегративностью.

В структуре спроектированной модели методики психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста мы выделили следующие блоки:

– мотивационно-целевой блок включает цель, определенную на основе социального заказа общества – обеспечить психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

– процессуальный блок содержит методы, формы и средства, эффективные для психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Нами использовались следующие методы: исследовательские, экспериментирование; формы сотрудничества со сверстниками и значимым взрослым; средства, обеспечивающие получение информации (книги, компьютеры, разные виды искусства и др.);

– оценочно-результативный блок отражает результат психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста [67].

Блоки данной модели взаимосвязаны и раскрывают внутреннюю структуру психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей. Все блоки модели выполняет определенную функцию: развивающую, деятельностьную, регулятивную.

**Развивающая функция** характеризует психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста как эволюционный процесс, направленный на переход



от одной стадии его развития – низшей к другой - более высшей, что наиболее полно отвечает потребностям, склонностям, способностям личности.

**Деятельностная функция** обеспечивает объединение и координацию методов, форм и средств образовательного процесса, реализацию практической деятельности, навыки работы в группе.

**Регулятивная функция** создает условия для изучения, анализа уровня исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, оценки ребенком своих возможностей и способностей.

Реализация комплекса входящих в данную модель функций позволяет гарантированно достичь цели, обеспечить результативность психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Спроектированную нами модель характеризуют следующие признаки:

а) целостность, так как все указанные компоненты взаимосвязаны между собой, несут определенную смысловую нагрузку и обеспечивают конечный результат;

б) открытость, так как модель встроена в контекст воспитательной системы образовательного учреждения как дополнительное, но самостоятельное звено;

в) прагматичность, так как модель служит средством организации практических действий участников образовательного процесса.

### **1.3 Психолого-педагогические условия развития исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста**

Проблемы психолого-педагогического сопровождения дошкольников изучены такими учеными как Э.М. Александровская, О.М. Вербианова,

О.В. Груздева, Е.И. Казакова, С.А. Козлова, О.О. Монгуш, С.В. Тарасов, Л.М. Шипицына и др. [2].

С.А. Хазова под психолого-педагогическими условиями рассматривает организацию образовательного процесса в совокупности педагогических средств, методов и форм организации образовательного процесса, конкретных способов педагогического взаимодействия, информационного содержания образования, особенностей психологического микроклимата, обеспечивающую возможность целенаправленного педагогического воздействия на учащихся.

Педагогическое сопровождение является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Педагогическое сопровождение является комплексным методом, представляющим собой последовательную реализацию следующих шагов: диагностики сути проблемы; информационного поиска путей ее решения; выбора оптимального варианта решения; первичной помощи на этапе реализации плана решения [50].

В качестве психолого-педагогических условий развития исследовательской деятельности нами были выявлены:

- на основе личностно-деятельностного, гносеологического и аксиологического подходов разработана структурно-функциональная модель по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

- в рамках разработанной модели обоснован и реализован комплекс психолого-педагогических условий, способствующих эффективному функционированию разработанной модели, включающий:

- а) обеспечение взаимодействия с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи;

- б) формирование у детей мотивации к познанию окружающего мира через решение проблемных ситуаций;

в) развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе организации опытно-экспериментальной деятельности.

Рассмотрим первое психолого-педагогическое условие, в ходе которого происходит взаимодействие ДОО и семьи по проблеме психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Проблемы взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями рассматривались такими авторами как Н.А. Виноградова, Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов, Т. Данилина и др. [14].

Формы взаимодействия детского сада с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения.

Основная цель всех видов форм взаимодействия ДОО с семьей – установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Педагоги стараются наиболее полно использовать весь педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и ищут новые, современные формы сотрудничества с родителями в соответствии с изменением социально-политических и экономических условий развития нашей страны. Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать и использовать как традиционные формы: родительские собрания, лекции, практикумы, так и современные формы: устные журналы, экскурсии, родительские клубы, акции, оздоровительные мероприятия, игры и т.п. [33].

В литературе выделены следующие формы взаимодействия с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи:

- Информирование родителей о содержании и жизнедеятельности детей в ДОО, их достижениях и интересах.
- Академия для родителей: родительские собрания, консультирование.

- Собеседование с ребенком в присутствии родителей. Проводиться с целью определения познавательного развития дошкольника и является тактичным способом налаживания общения с родителями, демонстрации возможностей ребенка. Опосредованно предостерегает родителей от авторитарного управления развитием ребенка и жестокой установки на результат.

- Совместные досуги и мероприятия на основе партнерской деятельности родителей и педагогов, родителей и детей. Открытые мероприятия с детьми для родителей.

- Совместные наблюдения явлений природы, общественной жизни с оформлением плакатов, которые становятся достоянием группы. Помощь родителей ребенку в подготовке рассказа или наглядных материалов (изобразительная деятельность, подбор иллюстраций и др.)

- Проведения встреч с родителями с целью знакомства с их профессиями, формирования уважительного отношения к людям труда.

- Воскресные экскурсии ребенка с родителями по району проживания, городу с целью поиска исторических сведений о нем.

- Совместный поиск ответов на обозначенные педагогом познавательные проблемы в энциклопедиях, книгах, журналах и других источниках.

Таковы формы взаимодействия с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи.

Рассмотрим второе психолого-педагогическое условие, которое заключается в формировании у детей мотивации к познанию окружающего мира через решение проблемных ситуаций.

Изучение проблемы исследовательской деятельности ребенка натолкнуло нас на ряд вопросов: что у человека вызывает интерес, что побуждает его к выполнению какой либо деятельности, что движет его действиями. Мы считаем, что при осуществлении какой-либо

интеллектуальной деятельности, при потребности в получении новых знаний человеком, прежде всего, движет мотив. Рассмотрим понятие мотив.

Мотив – осознанная и опредмеченная потребность, субъективное отражение потребности. Источником побудительной силы мотива выступают потребности (А.Н. Леонтьев). Л.И. Божович было дано рабочее определение мотива: «мотив – то, ради чего осуществляется деятельность, в отличие от цели, на которую эта деятельность направлена, т.е. мотивом называется все то, что побуждает активность ребенка – и отметка, и игрушка, и интерес, и стремление к одобрению, и принятое ребенком решение, и чувство долга» [5].

Можно подытожить, что мотив – это активный процесс психологического и (или) физиологического плана, который определяет активность человека, его направленность.

На основании анализа психолого-педагогической литературы, мы сделали вывод, что для активной исследовательской деятельности у детей дошкольного возраста важно использовать мотивацию. Мотивация может быть как внутренней, так и внешней. Внешняя мотивация выражается в отношении к субъекту при какой-либо ситуации, при определенном обстоятельстве, а внутренняя мотивация связана непосредственно с содержанием деятельности.

При анализе литературы можно увидеть, что понятие познавательной мотивации связано с другими, похожими понятиями:

- познавательный интерес, то есть эмоциональную включенность в решение познавательной задачи (Б.Г. Ананьев, М.Ф. Беляев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, С.Л. Рубинштейн, В.П. Шуман, Г.И. Щукина и др.) [5, 40];
- познавательную деятельность, то есть практическую активность, направленную не на достижение практического результата, а на познание нового (Ю.Н. Кулюткин, А.М. Матюшкин, Г.С. Сухобская и др.);

– познавательную активность, то есть готовность к познавательной деятельности и инициативность в ней (Г.Д. Годовикова, Т.М. Землянухина, М.И. Лисина, Т.Д. Сарториус и др.);

– любознательность – любовь к знаниям, стремление узнать что-то новое (Р. Батлера, Д. Берлайн, В. Джемс, К. Монтгомери, Ж. Нюттен, Х. Фовлер, Дж. Хант, Харлоу и др.).

Таким образом, мы видим, что мотивация непосредственно связана с познавательным развитием ребенка, что непосредственно происходит через исследовательскую деятельность.

По мнению многих ученых, (Л.А. Венгер, В.С. Юркевич, Е.О. Смирнова и др.) наиболее эффективно и интенсивно познавательные мотивы развиваются в дошкольном возрасте. В период от трех до шести лет складываются определенные личностные механизмы поведения, которые выражаются в соподчинении мотивов, одни из которых выходят на первый план, а другие могут занимать подчиненное положение. Согласно возрастным нормам, к старшему дошкольному возрасту возникает достаточно устойчивая иерархия мотивов. То есть ребенок уже может отказаться от какой-либо привлекательной для него цели, деятельности, и выполнять более значимую деятельность для окружающих, даже если он сам того не желает [59].

По мнению Е.И. Савенков и Н.М. Симоновой, мотивы могут исходить непосредственно как от самого ребенка, так и от окружающих. Взрослый может повлиять на формирование тех или иных мотивов у детей. Это можно осуществить при помощи проблемной ситуации, которая влияет на изменение мотивационных структур, проблемная ситуация, которая через необходимость выбора, снятие оценки и временных ограничений побуждает человека к творческой активности. Установлено, что [57]:

– доминирующая мотивационная ориентация выявляется в продукте деятельности;

- фактор, который опосредуют влияние мотива на особенности продукта, является его личностная значимость;
- психологическое содержание личностной значимости зависит от типа мотивационной структуры.

В исследованиях выявлено качественное своеобразие связей между типом мотивационной структуры, особенностями продукта деятельности и характеристиками ее субъектов.

Рассмотрим понятие проблемная ситуация. Проблемная ситуация – это ситуация, которая содержит противоречие и не имеет однозначного решения, соотношение обстоятельств и условий, в которых разворачивается деятельность индивида или группы; или можно сказать, что проблемная ситуация – это психологическая модель условий, порождения мышлением на основе ситуативно возникающей познавательной потребности, форма связи субъекта с объектом познания. Проблемная ситуация – состояние интеллектуального затруднения, при котором человек испытывает потребность выйти из возникшего затруднения, разрешить его, ставящая человека в условия, требующие от него необходимости делать выбор, принимать решения: «начало мышления - в проблемной ситуации» (С.Л.Рубинштейн) [52] .

В исследованиях по этой проблеме раскрыты факторы, через которые можно воздействовать на внутрискруктурную динамику мотивационных структур, следовательно, управлять их перестройкой. К таким факторам относятся: снятие оценки и временных ограничений; демократический стиль общения; ситуация выбора; личностная значимость; продуктивный, творческий вид работы. Творческий характер проблемной ситуации стимулирует тенденцию к дифференцированию и упорядочению компонентов структуры, т. е. тенденцию к ее устойчивости. Все рассмотренное свидетельствует о сложности учебной мотивации как психологического феномена, управление которой в учебном процессе

требует учета ее структурной организации, динамичности, возрастной обусловленности.

Проблемная ситуация характеризует взаимодействие субъекта и его окружение, а также определяет психическое состояние личности, которое стремится к познанию, включенную в объективную и противоречивую по своему содержанию среду.

Задача может стать проблемной в том случае, если она носит познавательный, а не закрепляющий или тренировочный характер. Если использовать терминологию Л.С. Выготского, то проблемная ситуация может находиться в «зоне ближайшего развития», когда учащийся может разрешить ее только на границе своих возможностей, при максимальной активации своего интеллектуального, творческого и мотивационного потенциала [15].

М.И. Махмутов определяет проблемную ситуацию как интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом, что побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия.

Осознание какого-либо противоречия происходит в процессе деятельности. Например, невозможность выполнить какое-либо практическое или теоретическое задание при помощи уже усвоенных знаний. Это приводит к возникновению потребности в получении новых знаний, которые бы помогли решить ту или иную задачу, возникшее противоречие. Поиск сферы своего незнания в проблемной ситуации осуществляется в виде вопроса, который ребенок задает сам себе. В ходе такого взаимодействия происходит поиск ответа на вопрос о новом знании относительно предмета, способа или условия действия и продуктивное развитие самого субъекта.

Таким образом, проблемная ситуация является мотивом для получения новых знаний, следовательно, является мотивом для исследовательской деятельности детей.



Проблемную ситуацию, как и многие другие понятия, классифицируют по разным критериям. Можно выделить, к примеру, такие критерии, как:

- по направленности на поиск новых знаний или способов действия, на выявление возможности применения известных знаний и способов в новых условиях и т.д.;
- по уровню проблемности в зависимости от того, насколько остро выражены противоречия, и так далее.

Исходя из анализов литературы по изученной проблеме, можно сделать некоторые выводы:

- проблемная ситуация обязательно должна вызывать у ребенка познавательное затруднение, так как она составляет область незнаний. Если же проблемная ситуация будет решаться ребенком уже известными методами, имеющимися у него знаниями, то данная деятельность не будет являться продуктивной;
- проблемная ситуация должна вызвать у ребенка интерес, то есть она должна быть необычной, неожиданной;
- мотивы побуждают детей к активной познавательной деятельности;
- чем устойчивее мотив, тем интенсивнее будет развиваться познавательный интерес.

Рассмотрим третье психолого-педагогическое условие, которое заключается в развитии познавательной активности детей дошкольного возраста в процессе организации опытно-экспериментальной деятельности.

Педагоги и психологи определяют познавательную активность как активное стремление к познанию, поиск способов удовлетворения жажды знаний. Можно сказать, что познавательная активность дошкольников – это активность, проявляемая в процессе познания. Она может выражаться в заинтересованном принятии детьми информации, в желании уточнить, углубить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие

вопросы, в умении усвоить способ познания и применять его на другом материале.

Старший дошкольный возраст – это самоценный этап развития познавательной активности ребенка, под которым понимается главным образом, поиск знаний, приобретение знаний самостоятельно или совместно с взрослым под его тактичным руководством. Одними из эффективных методов познания закономерностей и явлений окружающего мира является метод экспериментирования и опыт [13].

Ребенку-дошкольнику по природе присуща ориентация на познание окружающего мира, экспериментирование с объектами и явлениями реальности. Эксперимент, самостоятельно проводимый ребенком, позволяет ему создать модель естественнонаучного явления и обобщить полученные действенным путем результаты, сопоставить их, классифицировать и сделать выводы о ценностной значимости физических явлений для человека и самого себя.

В работах многих отечественных педагогов говорится о необходимости включения дошкольников в осмысленную деятельность, в процессе которой они сами смогли бы обнаруживать все новые и новые свойства предметов, их сходство и различия, о предоставлении им возможности приобретать знания самостоятельно (Г.М. Лямина, А.П. Усова, Е.А. Панько и др.). Причины встречающейся интеллектуальной пассивности детей часто лежат в ограниченности интеллектуальных впечатлений, интересов ребенка. Вместе с тем, будучи не в состоянии справиться с самым простым учебным заданием, они быстро выполняют его, если оно переводится в практическую плоскость или в игру. В связи с этим особый интерес представляет изучение детского экспериментирования [30].

Рассмотрим значение слова эксперимент по психологическому словарю: «Эксперимент – исследовательская стратегия, в которой осуществляется целенаправленное наблюдение за каким-либо процессом в условиях регламентированного изменения отдельных характеристик

условий его протекания». Эксперимент – один из основных методов научного познания вообще и психологического исследования в частности. Термин «экспериментирование» понимается как особый способ практического освоения действительности, направленный на создание таких условий, в которых предметы наиболее ярко обнаруживают свою сущность, скрытую в обычных ситуациях. Как считает Н.Н. Поддьяков, детское экспериментирование - особая форма поисковой активности, для которой характерны целеполагание, возникновение и развитие мотивации личности. Н.Н. Поддьяков, утверждает, что познание окружающего мира путем реального взаимодействия с ним никогда не потеряет своего фундаментального значения и останется принципиально незаменимым методом [46, 47].

Стоит отметить, что эксперименты положительно влияют на эмоциональную сферу ребёнка, на познавательное развитие, на развитие его творческих способностей, они дают детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания.

В настоящее время отдельные аспекты детского экспериментирования получили отражение в работах Н.Н. Поддьякова, А.Н. Поддьякова, О.В. Дыбиной, И.Э. Куликовской, Н.Н. Совгир, А.И. Савенкова, О.В. Афанасьевой [45, 57].

Важнейшая особенность экспериментирования, согласно Н.Н. Поддьякову, состоит в том, что в процессе его осуществления человек приобретает возможность управлять тем или иным явлением: вызывать или прекращать его, изменять это явление в том или ином направлении.

Н.Н. Поддьяков, в своих работах выделяет следующие структуры при проведении экспериментов:

- постановка проблемы;
- поиск путей решения проблемы;
- проведение наблюдения;

- обсуждение увиденных результатов;
- формулировка выводов [48].

В литературе выделяют несколько видов эксперимента:

- индивидуальные или групповые (эксперимент может проводиться как с одним ребенком так и с целой группой);
- однократные или циклические (цикл наблюдений за водой, за ростом растений, помещённых в разные условия и т.д.).

По характеру мыслительных операций эксперименты могут быть различными:

- констатирующие (позволяющие увидеть какое-то одно состояние объекта или одно явление);
- сравнительные (позволяющие увидеть динамику процесса);
- обобщающие (позволяющие проследить общие закономерности процесса, изучаемого ранее по отдельным этапам).

По способу применения эксперименты могут быть различными:

- демонстрационные проводит воспитатель, а дети следят за его выполнением. Эти эксперименты проводятся тогда, когда исследуемый объект существует в единственном экземпляре, когда он не может быть отдан в руки детей, или он представляет для детей определённую опасность (например, при использовании горящей свечи);
- в остальных случаях лучше проводить фронтальные эксперименты, так как они более соответствуют возрастным особенностям детей.

Следующее понятие, которое нас интересует, это опыт. В социальном словаре сказано, что опыт – метод познания окружающего мира через непосредственное, практическое изучение вопроса.

В психологическом словаре опыт выступает как научный эксперимент по лабораторным работам.

В изученной нами литературе мы нашли принципы составления опыта:

– принцип научности: предполагает подкрепление всех средств познания научно-обоснованными и практически апробированными методиками; содержание работы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, при этом имеет возможность реализации в практике дошкольного образования;

– принцип целостности: основывается на комплексном принципе построения непрерывности и непрерывности процесса поисково-исследовательской деятельности; предусматривает решение программных задач в совместной деятельности педагогов, детей и родителей;

– принцип систематичности и последовательности: обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих задач, развития поисково-исследовательской деятельности дошкольников; предполагает повторяемость тем во всех возрастных группах и позволяет детям применить усвоенное и познать новое на следующем этапе развития; формирует у детей динамические стереотипы в результате многократных повторений;

– принцип индивидуально-личностной ориентации воспитания: предполагает реализацию идеи приоритетности самоценного детства, обеспечивающей гуманный подход к целостному развитию личности ребенка-дошкольника и обеспечению готовности личности к дальнейшему ее развитию; обеспечивает психологическую защищенность ребенка эмоциональный комфорт, создание условий для самореализации с опорой на индивидуальные особенности ребенка;

– принцип доступности: предполагает построение процесса обучения дошкольников на адекватных возрасту формах работы с детьми; предусматривает решение программных задач в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности воспитанников;

– принцип активного обучения: предполагает не передачу детям готовых знаний, а организацию такой детской деятельности, в процессе которой они сами делают «открытия», узнают новое путем решения доступных проблемных задач; обеспечивает использование активных форм и

методов обучения дошкольников, способствующих развитию у детей самостоятельности, инициативы, творчества;

– принцип креативности: предусматривает «выращивание» у дошкольников способности переносить ранее сформированные навыки в ситуации самостоятельной деятельности, инициировать и поощрять потребности детей самостоятельно находить решение нестандартных задач и проблемных ситуаций;

– принцип результативности: предусматривает получение положительного результата проводимой работы по теме независимо от уровня интеллектуального развития детей.

Таким образом, мы рассмотрели психолого-педагогические условия для эффективного психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, а именно:

- на основе личностно-деятельностного, гносеологического и аксиологического подходов разработана структурно-функциональная модель по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

- в рамках разработанной модели обоснован и реализован комплекс психолого-педагогических условий, способствующих эффективному функционированию разработанной модели, включающий:

а) обеспечение взаимодействия с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи;

б) формирование у детей мотивации к познанию окружающего мира через решение проблемных ситуаций;

в) развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе организации опытно-экспериментальной деятельности.

## Вывод по первой главе

Таким образом, анализ литературы по теме проблеме исследования позволил сделать выводы, которые заключаются в следующем:

- рассмотрены понятия «психолого-педагогическое сопровождение» и «исследовательская деятельность»;

- вопросами психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста занимались такие ученые, как Н.Е. Веракса, А.В. Петровский, А.Н. Поддьяков, З.А. Михайлова, А.И. Савенков и др. [45].

- в дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие высших психических функций (внимание, восприятие, память, мышление), воображения, речи, способов умственной деятельности (умение сравнивать, анализировать, обобщать), любознательности; формируются умения: видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотез;

- организация исследовательской деятельности дошкольника носит практико-ориентированный характер с учетом интересов и потребностей личности ребенка.

Решая первую задачу, нами были выявлены эффективные психолого-педагогические условия для психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, а именно:

- на основе личностно-деятельностного, гносеологического и аксиологического подходов разработана структурно-функциональная модель по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

- в рамках разработанной модели обоснован и реализован комплекс психолого-педагогических условий, способствующих эффективному функционированию разработанной модели, включающий:

а) обеспечение взаимодействия с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи;

б) формирование у детей мотивации к познанию окружающего мира через решение проблемных ситуаций;

в) развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе организации опытно-экспериментальной деятельности.

Решая вторую задачу, мы спроектировали модель психолого-педагогического сопровождения развития исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Методологической основой нашей модели является личностно-деятельностный, гносеологический и аксиологический подходы.

В структуре спроектированной модели методики психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста мы выделили следующие блоки:

- мотивационно-целевой блок;
- процессуальный блок;
- оценочно-результативный блок.

Все блоки модели выполняет определенную функцию: развивающую, деятельностную, регулятивную.

Вслед за А.Н. Поддьяковой исследовательскую деятельность мы понимаем как вид активности ребенка, направленный на поиск объективной информации об окружающем мире путем личного практического экспериментирования ребенка. Нами было дано следующее понятие исследовательской деятельности старших дошкольников: это такая активность ребенка, которая имеет целенаправленность на изучение объектов и явлений, их взаимосвязей.

Мы следуем за понятием Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко и С.В. Сильченок, что педагогическое сопровождение – это форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их



самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Таким образом, мы даем следующее определение психолого-педагогическому сопровождению детей дошкольного возраста: это создание психолого-педагогических условий для детей дошкольного возраста, которые направлены на возможность детей к проявлению инициативности и самостоятельности в том или ином виде деятельности.

Мы пришли к выводу, что психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности детей – специально организованные психолого-педагогические условия, при помощи которых дети старшего дошкольного возраста могут самостоятельно исследовать окружающие объекты и явления.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по реализации условий психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста**

### **2.1 Цели и задачи опытнo-экспериментальной деятельности**

В первой главе нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы.

Цель экспериментального исследования по проблеме психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста – практическая реализация условий психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

**Гипотеза:** психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективней, если реализовать следующие условия:

- на основе личностно-деятельностного, гносеологического и аксиологического подходов разработана структурно-функциональная модель по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

- в рамках разработанной модели обоснован и реализован комплекс психолого-педагогических условий, способствующих эффективному функционированию разработанной модели, включающий:

а) обеспечение взаимодействия с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи;

б) формирование у детей мотивации к познанию окружающего мира через решение проблемных ситуаций;

в) развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе организации опытнo-экспериментальной деятельности.

Перед экспериментальной работой были выдвинуты следующие задачи:

1. Выявить эффективные психолого-педагогические условия сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

2. Спроектировать и апробировать модель психолого-педагогического сопровождения развития исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Для подтверждения научной истинности выдвинутых нами теоретических положений необходимо проведение специальных мероприятий по использованию их на практике. Ю.К. Бабанский отмечает, что максимально эффективно для решения данной задачи служит проведение педагогического эксперимента, который позволяет:

- искусственно отделить изучаемое явление от других;
- целенаправленно изменять условия педагогического воздействия на испытуемых;
- повторять отдельные изучаемые педагогические явления примерно в тех же условиях.

Соглашаясь с мнением Ю.К. Бабанского, В. Оконя, Г.К. Селевко под педагогическим экспериментом мы понимаем метод научного исследования, основанный на инициации некоторого процесса (явления) или воздействия на данный процесс на таком уровне регулирования этого процесса, который позволяет контролировать его и измерять, а также верифицировать принятые гипотезы.

Реализация педагогического эксперимента позволила нам не только обеспечить активную позицию исследователя и получить объективные экспериментальные данные, но и обобщить полученные данные для более широкого круга педагогических явлений.

*Цель констатирующего эксперимента* – выявить исходный уровень развития исследовательской активности у детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольной образовательной организации.

*Задачи констатирующего эксперимента:*

- 1) изучение состояния работы по сопровождению процесса исследовательской деятельности детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации;
- 2) определение методов диагностики уровня исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, составление плана проведения опытно-поисковой работы;
- 3) выделение критериев и уровней исследовательской деятельности детей дошкольного возраста;
- 4) изучение начального уровня исследовательской деятельности детей дошкольного возраста в условиях конкретных дошкольных образовательных организаций.

*Формирующий этап* (2017–2018 гг.) позволил на практике реализовать структурно-функциональную модель психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, проверить влияние выделенных нами педагогических форм, методов и средств на эффективность функционирования данной модели, отследить итоги практической деятельности, скорректировать процесс исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, опираясь на показатели уровня исследовательской деятельности.

*Обобщающий этап* (2018 гг.) был направлен на статистическую обработку полученных результатов, их теоретический анализ и обобщение, формулирование выводов по результатам исследования.

Для выявления уровня развития исследовательской активности дошкольников были взяты за основу критерии и уровни развития, разработанные А.И. Савенковым [57].

*Критериями исследовательской активности детей* выступали:

1. умение видеть проблемы, выработать гипотезы;
2. умение наблюдать и делать умозаключения;
3. умение и навыки проводить эксперименты (см. табл.4).

Таблица 4

## Критерии и показатели исследовательской активности детей

Критерии	Характеристика	Используемые методики
умение видеть проблемы	Умение увидеть, осознать и сформулировать проблему, а также найти пути ее решения.	Методика «Сахар»
умение выработать гипотезы	Умение выдвигать гипотезы и видеть причинно-следственные связи, пусть даже частично.	
умение наблюдать	Ребенок с интересом наблюдает за ходом эксперимента, умение долго и самостоятельно удерживать внимание.	Методика «Древо желаний»
умение делать умозаключения	Умение помнить о цели работы на протяжении всей деятельности, доводить дело до конца. Умение формулировать в речи достигнуто или не достигнуто результат. Умение сознательно применять логические приемы мышления: аналогию, сравнение, анализ, синтез. Умение делать вывод.	
умение и навыки проводить эксперименты	Умение осознанно выбирать материалы для заданного опыта, самостоятельно планировать предстоящую деятельность, действовать планомерно. Умение помнить о цели работы на протяжении всей деятельности.	Методика «Кораблекрушение»

На основании критериев и показателей, представленных в таблице 4, определены уровни развития исследовательской активности детей (см. табл.5).

## Характеристика уровней исследовательской активности

Уровни	Характеристика
Высокий	Ребенок сам ставит проблему, ищет пути ее решения и находит само решение, выдвигает гипотезы. В экспериментировании ребенок осознанно выбирает материалы для заданного опыта. Самостоятельно планирует предстоящую деятельность. Действует планомерно. Помнит о цели работы на протяжении всей деятельности. Доводит дело до конца. Формулирует в речи достигнут или не достигнут результат. Делает вывод самостоятельно.
Средний	В экспериментировании ребенок принимает активное участие при планировании деятельности совместно с взрослым. Видит проблему иногда самостоятельно, иногда с небольшой подсказкой взрослого. Ребенок высказывает предположения, выстраивает гипотезу самостоятельно или с небольшой помощью взрослого. Самостоятельно готовит материал для опыта. Может формулировать выводы самостоятельно или по наводящим вопросам. Аргументирует свои суждения и пользуется доказательствами с помощью взрослого.
Начальный	Ребенок не может самостоятельно увидеть проблему, найти пути решения, но по указаниям воспитателя могут прийти к решению проблемы. В экспериментировании ребенок выбирает материалы для заданного опыта с помощью взрослого. С трудом планирует предстоящую деятельность. Действует только с помощью взрослого. В процессе деятельности отвлекается, чтобы довести дело до конца, необходимо вмешательство взрослого. Затрудняется в формулировке вывода.

Таким образом, нами были выделены уровни исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

В организации опытно-поисковой работы были использованы методы: эмпирические: опрос, изучение продуктов детской деятельности, наблюдение, анкетирование;

методы обработки полученных данных (качественный и количественный анализ результатов исследования, метод наглядного представления результатов).

Придерживаясь точки зрения М.Н. Скаткина, конкретизировавшего в педагогической теории и практике общие требования к выявлению и обоснованию критериев, мы считаем, что критерии исследовательской деятельности детей дошкольного возраста должны отвечать следующим требованиям:

- критерий должен быть адекватен тому явлению, измерителем которого он является;
- критерий должен выражаться дефиницией (одинаковые фактические значения различных явлений должны при применении к ним критерия давать одни и те же качественные значения);
- критерий должен быть простым (допускать простейшие способы измерения).

Для изучения уровня развития исследовательской активности детей мы адаптировали уровни и критерии оценки, предлагаемые А.И. Савенковым. На этой основе были подобраны методики диагностики:

- Диагностическая проективная методика «Сахар» выявляет умение детей анализировать объект или явление, сопоставлять факты, умение рассуждать и аргументировать собственные выводы (приложение 1).
- Методика «Древо желаний» (автор В.С. Юркевич) направлена на изучение познавательной активности детей (приложение 2).
- Методика Т.И. Бабаевой и О.В.Киреевой «Кораблекрушение» (приложение 3).

С помощью методики «Сахар» исследовали предпочитаемые детьми материалы в процессе экспериментирования, выявляли степень устойчивости интересов ребенка.

Данная методика позволила выявить умение детей анализировать объект или явление, выделять существенные признаки, сопоставлять

различные факты, умение рассуждать и аргументировать собственные выводы. Она заключалась в том, что, существует, например некий мальчик очень любил пить чай с сахаром. Один раз мама налила ему чашку чая, положила в нее два кусочка сахара. А мальчик не захотел пить чай, он хотел достать ложкой сахар и съесть его. Однако сахара в чашке не оказалось. Тогда мальчик заплакал и закричал: «Кто съел его сахар?».

Вопросы: Кто взял сахар? Куда делся сахар? Если ребенок отвечал, что сахар растаял, его спрашивали: «А как это проверить, был ли сахар?»

Цель методики «Древо желаний» (В.С.Юркевич) - изучение познавательной активности детей. Использовались картинки и словесные ситуации:

1. Волшебник может исполнить пять твоих желаний. Что бы ты у него попросил? (6 мин.).

2. Мудрец может ответить на любые твои вопросы. О чем бы ты у него спросил? (засчитываются первые пять ответов, 6 мин.).

3. Чудо-машина умеет все на свете: шить, печь пироги, мыть посуду, делать любые игрушки. Что должна сделать чудо-машина по твоему приказанию? (5 мин.).

4. Ты очутился вместе с мамой в таком месте, где все разрешается. Ты можешь делать все, что твоей душе угодно. Придумай, что бы ты в таком случае делал? (регистрируются первые пять ответов, 4 мин.).

Из ответов выбирались ответы познавательного характера:

- высокий уровень познавательной потребности – 9 ответов и выше;
- средний уровень познавательной потребности – от 3 до 8 ответов;
- низкий уровень познавательной потребности – от 2 и менее ответов.

Качественный анализ:

- высокий уровень – стремление проникнуть в причинно-следственные связи явлений, отчетливое проявление исследовательского интереса к миру;



– средний уровень - потребность в знаниях есть, но привлекает только конкретная информация, причем поверхностная;

– низкий уровень – дети удовлетворяются односложной информацией, например, их интересует реальность услышанной когда-то сказки, легенды и т.д.

Все эти суждения носили познавательный характер, но различались разным уровнем сложности.

Методика Т.И. Бабаевой и О.В.Киреевой «Кораблекрушение» состояла в том, что перед детьми ставили макет корабля, тазик с водой, мешочки, наполненные сахаром, солью, красками, песком, пустую миску. Ребенку предлагалось самостоятельно провести эксперимент и разрешить проблему: корабль перевозил груз, но во время шторма корабль перевернулся, когда моряки достали мешки из воды, некоторые из них были пустыми (Как ты думаешь, какие вещества исчезли из мешка и почему?).

3 балла – ребенок проявляет интерес к экспериментированию, выражает эмоциональное удовлетворение, выдвигает гипотезы, самостоятельно использует предметы для проверки своей гипотезы, делает выводы.

2 балла – у ребенка отсутствует целенаправленность, затрудняется в выдвижении гипотез, достигает результата с помощью воспитателя;

1 балл – ребенок не проявляет инициативы, боится проявить самостоятельность, не выдвигает гипотез, действует по инструкции воспитателя.

Наша исследовательская работа осуществлялась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 34 «Золотой ключик» города Копейска. С целью реализации нашей работы были выделены 2 группы детей (по 20 человек в каждой группе) старшего дошкольного возраста. ЭГ – та, в которую мы будем внедрять свои условия, группа КГ – для сравнения результатов.

Перейдем к результатам первичного среза по методике «Сахар». Начнем с экспериментальной группы.

После проведения методики мы получили следующие результаты, рассмотрим их в таблице 6.

Таблица 6

Констатирующий этап. Методика «Сахар», экспериментальная группа

Качественный анализ ответов			
Полный ответ с аргументацией	Правильный ответ без аргументации	Ответ с ошибкой	Отсутствие ответа
2	3	5	10

Таким образом, в экспериментальной группе 10% (2 детей) дали полный ответ с аргументацией. Правильный ответ без аргументации соотносится с 15% детей. Ответили с ошибкой 25% детей, и отсутствие ответа у половины группы опрошенных детей – 50%.

В данной методике полный ответ с аргументацией является высоким уровнем, две следующие позиции - средним уровнем, и четвертая позиция – низкий уровень.

Уровень исследовательской активности находится на низком уровне, это указывает на то, что дети не могут аргументировать свои суждения и ответы, не используют доказательства, не способны ответить на поставленный вопрос и т.д.

Рассмотрим результаты методики «Древо желаний» в этой же группе. Результаты методики мы выразили в рисунке 3.

В ходе исследования 15% (3) детей показали высокий уровень познавательной потребности, 40% (8) детей – средний уровень и 45% (9) – имеют низкий уровень познавательной потребности.

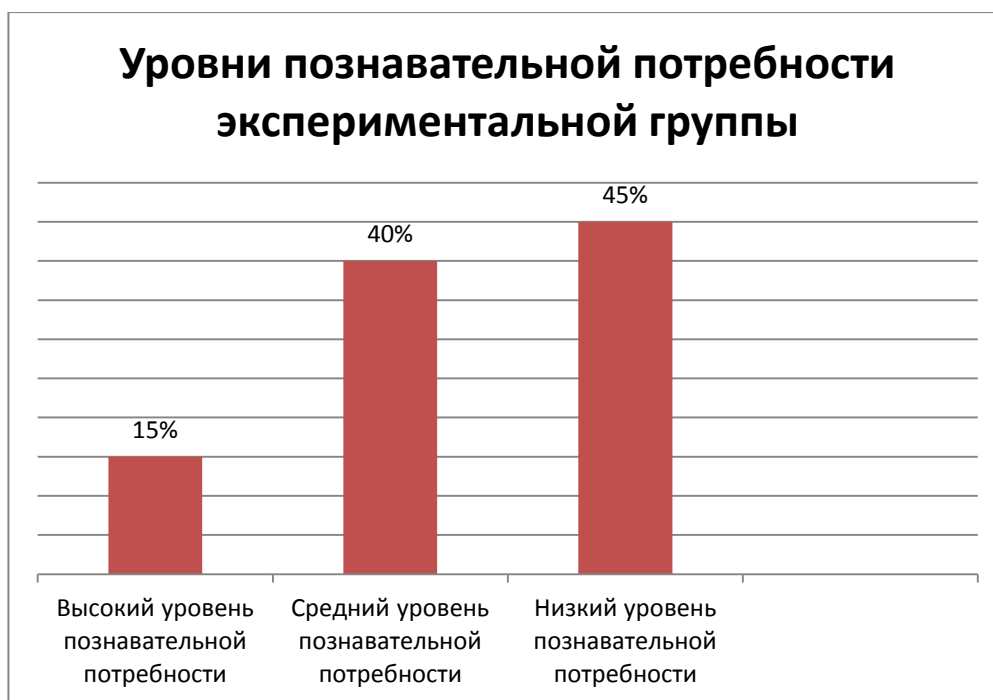


Рис. 3. – Уровни познавательной потребности экспериментальной группы на констатирующем этапе

Таким образом, мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает низкий уровень познавательной потребности, что говорит об отсутствии потребности в знаниях.

Рассмотрим результаты методики «Кораблекрушение», рисунок 4.

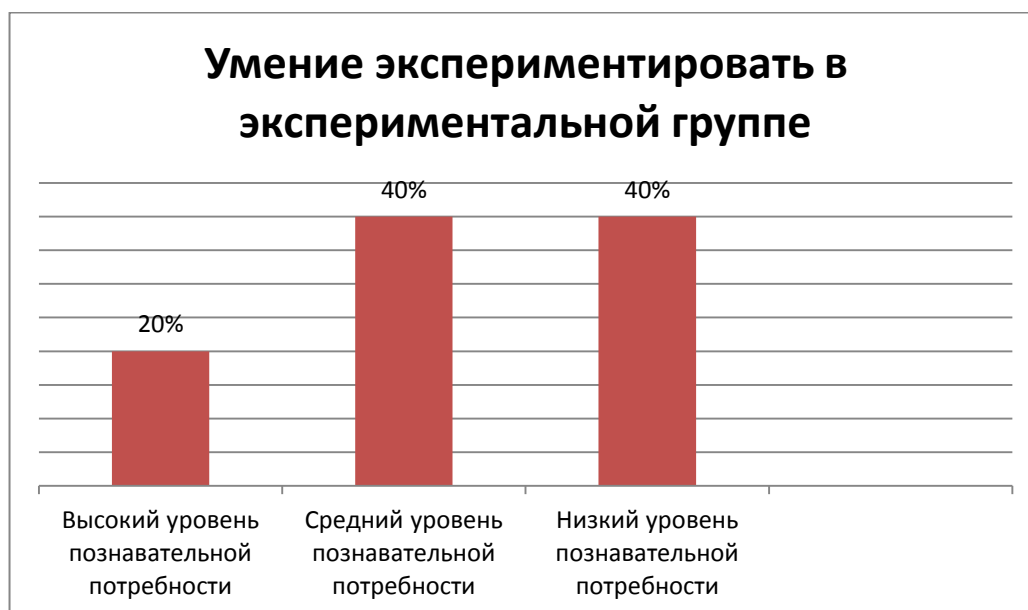


Рис.4.

– Результаты методики «Кораблекрушения» экспериментальной группы на констатирующем этапе

Таким образом, видно, что высоким уровнем умений экспериментирования обладают всего лишь 20% (4 ребенка), средним и низким уровнем обладают по 40% (по 8 детей на каждый уровень).

Рассмотрим результаты исследования на констатирующем этапе в контрольной группе. Начнем с методики «Сахар»

После проведения методики мы получили следующие результаты, рассмотрим их в таблице 7.

Таблица 7

Констатирующий этап. Методика «Сахар», контрольная группа

Качественный анализ ответов			
Полный ответ с аргументацией	Правильный ответ без аргументации	Ответ с ошибкой	Отсутствие ответа
1	3	5	11

Таким образом, в контрольной группе 5% (1 ребенок) дал полный ответ с аргументацией, 15% (3 детей) дали ответ без аргументации. В контрольной группе 25% (5 детей) ответили с ошибкой. Из всех детей - 55% не дали никакого ответа.

Уровень исследовательской активности находится на низком уровне.

Рассмотрим результаты методики «Древо желаний» в этой же группе. Результаты методики мы выразили в рисунке 5.

В ходе исследования 20% (4) детей показали высокий уровень познавательной потребности, 35% (7) детей – средний уровень и 45% (9) – имеют низкий уровень познавательной потребности.

Таким образом, мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает низкий уровень познавательной потребности.



Рис.5. – Уровни познавательной потребности контрольной группы на констатирующем этапе

Рассмотрим результаты методики «Кораблекрушение», рисунок 6.

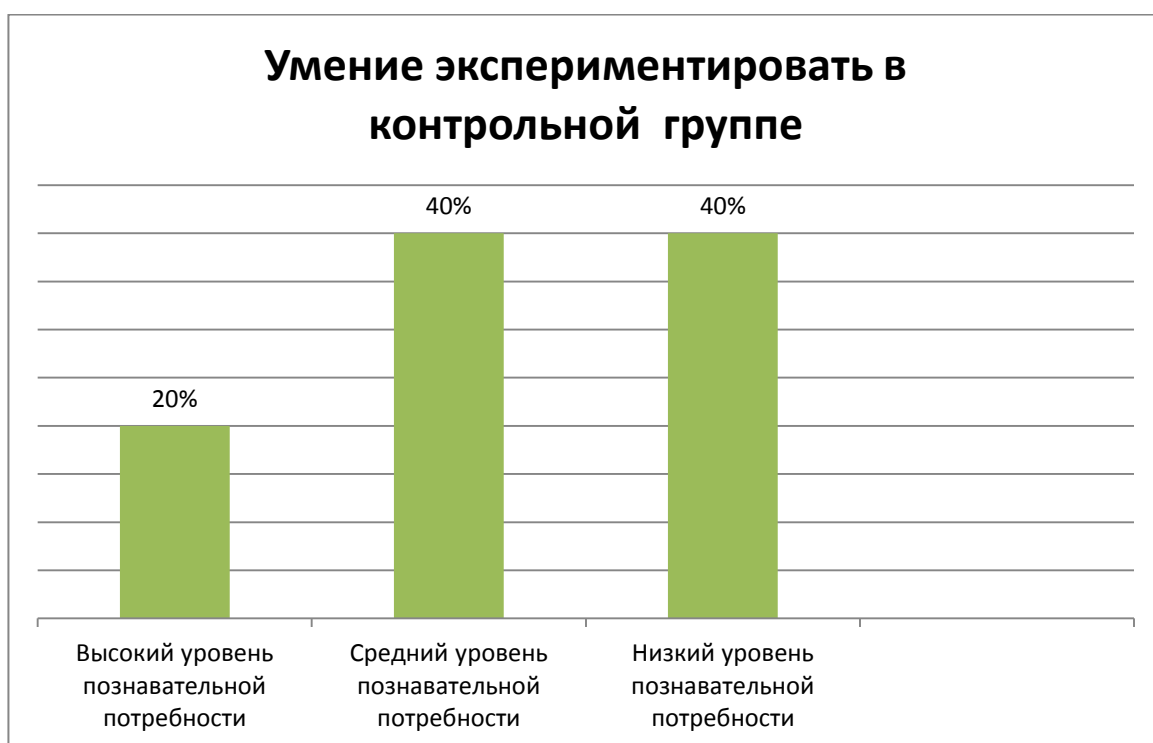


Рис.6. – Результаты методики «Кораблекрушения» контрольной группы на констатирующем этапе

Таким образом, видно, что результаты данной методики полностью идентичны с результатами в экспериментальной группе, а именно высоким уровнем умений экспериментирования обладают всего лишь 20% (4 ребенка), средним и низким уровнем обладают по 40% (по 8 детей на каждый уровень).

Обратимся к таблице 8 для сравнения результатов по всем методикам экспериментальной и контрольной группы.

Таблица 8

Сводная таблица результатов экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

Методика	Уровни (в %)					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
«Сахар»	10	5	40	40	50	55
«Древо желаний»	15	20	40	35	45	45
«Кораблекрушение»	20	20	40	40	40	40

Исходя из таблицы, мы видим, что экспериментальная и контрольная группы по показателям являются практически идентичными.

Результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы свидетельствуют о недостаточном уровне развития исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, что в значительной степени обусловлено недостаточностью эффективности психолого-педагогического сопровождения данного процесса.

Таким образом, существует необходимость разработки и внедрения структурно-функциональная модель по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Обобщим проделанную работу на констатирующем этапе опытно-поисковой работы:

1. Основной целью опытно-поисковой работы явилась проверка выдвинутой в исследовании гипотезы. Положения гипотезы проверялись в ходе естественной организации воспитательного процесса на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 34 «Золотой ключик» города Копейска.

2. Опытная-поисковая работа проводилась в три этапа: поисково-констатирующий, реализующий, контрольно-обобщающий. Целью поисково-констатирующего этапа явилось изучение исходного уровня развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

3. Результаты поисково-констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень развития исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста.

## **2.2 Основные направления работы по реализации модели психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста и педагогических условий ее эффективного функционирования**

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, определив ее состояние в практике дошкольного образования и выявив исходный уровень исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, сосредоточим свое внимание в данном параграфе на описании основных направлений работы по реализации модели и выявленных педагогических условий.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели исследовательскую работу, направления которой разработаны нами в соответствии с предложенной структурно-функциональной моделью психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности

детей старшего дошкольного возраста, построенной на основе аксиологического, личностно-деятельностного, гносеологического подходов.

Исследовательская работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 34 «Золотой ключик» города Копейска.

На формирующем этапе мы провели работу по проверке гипотезы, уточнили этапы в проведении формирующего эксперимента, в процессе которого проводилась работа по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Перейдем к первому психолого-педагогическому условию, которое заключается во взаимодействии с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи.

Нами была организована работа по взаимодействию с родителями детей экспериментальной группы по организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи (таблица 9).

Таблица 9

План мероприятий по взаимодействию с родителями детей экспериментальной группы по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи

Месяц	Мероприятия
Ноябрь	1. Анкетирование родителей для выявления их представлений по организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи. Индивидуальные беседы по результатам опроса. 2. Родительское собрание на тему: «Детское экспериментирование. Что сделать взрослому, чтобы ребенок экспериментировал?»
Декабрь	1. Консультация на тему: «Играем с мыльными пузырями». 2. Создание проблемной ситуации дома: «Из чего сделать новогоднюю открытку». 3. Оформление выставки совместных работ взрослых и детей «Новогодние открытки» в детском саду
Январь	1. Индивидуальные беседы с родителями по вопросам организации помощи в исследованиях детям дома. 2. Родительское собрание в



	нетрадиционной форме – игра - викторина «Я знаю 5 названий...»
Февраль	1. Индивидуальные консультации по обсуждению полученных результатов проведенной работе по экспериментированию: «Какие эксперименты вы проводите дома с детьми?». 2. Родительское собрание по подведению итогов проведенной работы по взаимодействию с родителями детей экспериментальной группы по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи. 3. Памятка для родителей «Правила организации исследовательской работы с детьми».

На итоговом родительском собрании родителям была выдана разработанная памятка для родителей «Правила организации исследовательской работы с детьми».

При организации исследовательской работы с детьми соблюдаются определённые правила:

1. Учить детей действовать самостоятельно и независимо, избегать прямых инструкций.
2. Не сдерживать инициативу детей.
3. Не делать за них то, что они могут сделать (или могут научиться делать) самостоятельно.
4. Не спешить с вынесением оценочных суждений.
5. Помогать детям учиться управлять процессом усвоения знаний.
6. Прослеживать связи между предметами, событиями и явлениями.
7. Формировать навыки самостоятельного решения проблем исследования.
8. Развивать мыслительные процессы анализа и синтеза, классификации, обобщения информации.

Перейдем ко второму условию нашего исследования, заключающемся в формировании у детей мотивации к познанию окружающего мира через решение проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация возникает, когда педагог преднамеренно сталкивает жизненные представления детей (или достигнутый ими уровень) с

научными фактами, объяснить которые они не могут – не хватает знаний, жизненного опыта.

Проблемные ситуации удобно наносить на карточки. Они могут храниться в месте, доступном лишь для педагога либо в отделе с настольно-печатными и дидактическими играми по всем видам деятельности, в свободном доступе для ребенка. Организация познавательного развития детей дошкольного возраста путем решения познавательных задач позволяет педагогу систематизировать знания дошкольников из разных образовательных областей, формировать у них поисковую активность, развивать познавательный интерес, способность самостоятельно делать выводы.

Фрагмент организации и содержания проблемных ситуаций в своей деятельности мы отразили в таблице 10.

Таблица 10

#### Планирование проблемных ситуаций на 1 месяц

Месяц/день недели	Содержание проблемных ситуаций
<b>ПЕРВАЯ НЕДЕЛЯ</b> Неделя БЖД (безопасной жизнедеятельности)	
Ноябрь Понедельник	Ситуации в транспорте.
Среда	Ситуации с согнём.
Пятница	Ситуации с водой.
<b>ВТОРАЯ НЕДЕЛЯ</b> Неделя межличностных отношений	
Вторник	Ситуации на межличностные отношения детей.
Четверг	Ситуации на межличностные отношения детей.

ТРЕТЬЯ НЕДЕЛЯ	
Неделя толерантности	
Понедельник	Ситуации, связанные с толерантностью.
Среда	Ситуации, связанные с толерантностью, касающиеся религии и национальности.
Пятница	Ситуации, связанные с толерантностью, касающиеся черт характера.
ЧЕТВЕРТАЯ НЕДЕЛЯ	
Неделя вежливости	
Вторник	Ситуации, связанные с вежливостью.
Четверг	Ситуации на этическое поведение.

Проблемные ситуации представлены в приложении 4.

Проблемные ситуации способствуют развитию разных психических процессов. При организации педагогического условия мы использовали проблемные ситуации, которые в частности направлены на развитие мышления у детей.

Таким образом, мы пришли к выводу, что в ходе проблемных ситуаций у ребенка возникают вопросы, на которые он ищет ответы, у него появляется потребность в получении новых знаний, следовательно, проблемная ситуация активизирует познавательный интерес, что способствует исследовательской деятельности детей.

Перейдем к третьему условию нашего исследования, которое заключается в развитие познавательной активности детей дошкольного возраста в процессе организации опытно-экспериментальной деятельности.

Выбирая опыты и эксперименты для детей старшего дошкольного возраста, мы выделили следующие цели:

- помочь детям лучше узнать окружающий его мир неживой природы;

- создать благоприятные условия для сенсорного восприятия, совершенствование таких жизненно важных психических процессов, как ощущения;
- развивать мелкую моторику и тактильно - чувствительность, учить прислушиваться к своим ощущениям и проговаривать их;
- научить детей исследовать жидкие и твёрдые тела (вода, песок, камни, воздух) в разных их состояниях;
- научить детей делать самостоятельные умозаключения по результатам обследования;
- укреплять здоровье детей, используя естественные природные факторы (вода, солнце, воздух).

Для создания предметно-пространственной среды опытно-экспериментальной деятельности мы обратимся к ФГОС ДО. Развивающая предметно-пространственная среда, согласно данному документу, должна быть:

- содержательно-насыщенной (образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания и соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы);
- трансформируемой (возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей);
- полифункциональной (разнообразное использование различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности);
- вариативной (периодическая сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей);

– доступной и безопасной (свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности).

При создании предметно-пространственной среды для опытно-экспериментальной деятельности мы распределили материалы уголка по разделам:

- приборы помощники (увеличительные стекла, весы (безмен, песочные часы, компас, магниты);
- разнообразные сосуды из различных материалов (пластмасса, стекло, металл разного объема и формы);
- пищевые и непищевые красители (гуашь акварельные краски и др.);
- демонстрационный лабораторный и дидактический материал (различные коллекции, глобус, измерительные приборы и т. д.);
- природные материалы (камешки глина, песок, ракушки, птичьи перья, шишки, спил и листья деревьев, семена и т. д.);
- разные виды бумаги (обычная, картон, наждачная, копировальная и др.);
- прочие материалы (зеркала, воздушные шары, масло, мука, соль, сахар, цветные и прозрачные стекла, пилка для ногтей, сито, свечи и др.).

Фрагмент организации и содержание опытно-экспериментальной деятельности мы отобразили в таблице 11.

Таблица 11

#### Планирование опытно-экспериментальной деятельности на месяц

Месяц /день недели	Материалы, оборудование	Название опытно-экспериментальной деятельности
ПЕРВАЯ НЕДЕЛЯ		
Ноябрь	Тазик с водой, пластмассовые	Опыт 1. Воздух легче воды.

Вторник	полые игрушки, спасательный круг.  Свечи (2 штуки).	Опыт 2. Тёплый воздух вверху, холодный внизу.
Четверг	Комнатное растение в горшке, палочка для рыхления почвы.	Опыт 1. "Растениям легче дышится, если почву полить и взрыхлить".
	Полиэтиленовые пакеты.	Опыт 2. "Воздух не виден в комнате. Чтобы его увидеть, его надо поймать".
<b>ВТОРАЯ НЕДЕЛЯ</b>		
Понедельник	Воздушный шарик, скотч, иголка или булавка.  Цветная бумага, ножницы, карандаш, таз с водой.	1. Как проткнуть воздушный шарик без вреда для него? 2. Цветы лотоса
Среда	Сосуд с водой и крышкой, тушь или чернила, таблетка активированного угля.  Сосуд с водой	1. Исчезновение чернил 2. Всосывание воды
Пятница	Пять спичек, блюдце или клеенка, вода, пипетка.	1. Чудесные спички
	Фольга, ножницы, расческа.	2. Танцующая фольга
<b>ТРЕТЬЯ НЕДЕЛЯ</b>		
Вторник	Чистые листы бумаги, баночка с раствором лимонной кислоты, йод, ватные палочки или кисточки,	1. Секретное письмо

	клеенка. Два куриных яйца (одно вареное другое сырое).	2.Вареное или сырое?
Четверг	Сухие салфетки, емкость с водой.	1. "Влажные салфетки высыхают быстрее на солнце, чем в тени"
	Маленькая деталь, или чучело насекомого, трехлитровая банка, скотч или пищевая пленка, вода, ножницы.	2.Естественная лупа
<b>ЧЕТВЕРТАЯ НЕДЕЛЯ</b>		
Понедельник	Надутые воздушные шарики. Два резиновых мяча (спущенный и надутый).	1. Воздух толкает предметы. 2. Чем больше воздуха в мяче, тем выше он скачет.
Среда	Бумажные кораблики, емкость с водой, можно использовать фен или веер.	1. Ветер двигает корабли.
	Веера, емкость с водой.	2. Волны.
Пятница	Ёмкости с водой (холодной и тёплой), краска, палочки для размешивания, мерные стаканчики.	1. Окрашивание воды
	Мерная ёмкость с водой, камешки, предмет в ёмкости.	2. Как вытолкнуть воду?

Опыты и эксперименты представлены в приложении 5.

Также в своей работе мы пользовались разработанным нами методическим пособием по исследовательской деятельности детей дошкольного возраста [18].

В данном пособии приводятся разделы опытов и экспериментов с различными материалами, а именно: с водой, с воздухом, со льдом, со снегом, с магнитом, со звуком, и т.д.

Приведем по несколько примеров опытов и экспериментов из нашего пособия.

Из раздела опытов и экспериментов с водой. *«Воздух легче воды»*

Детям предлагается «утопить» игрушки, наполненные воздухом, в том числе спасательные круги. Почему они не тонут?

Вывод: Воздух легче воды.

Из раздела опытов и экспериментов с воздухом. *«Воздух в стакане»*

Перевернуть стакан вверх дном и медленно опустить его в банку. Обратить внимание детей на то, что стакан нужно держать очень ровно. Что получается? Попадает ли вода в стакан? Почему нет?

Вывод: в стакане есть воздух, он не пускает туда воду.

Из раздела опытов и экспериментов с магнитом. *«Магнит рисует Млечный путь»*

Материал: магнит, металлические опилки, лист бумаги с изображением ночного неба.

Наблюдение со взрослыми за ночным небом, на котором хорошо виден Млечный путь. На карту неба широкой полосой высыпаем опилки, имитирующие Млечный путь. С обратной стороны подносим магнит и медленно передвигаем его. Опилки, изображающие созвездия, начинают двигаться по звездному небу. Там, где у магнита находится положительный полюс, опилки притягиваются друг к другу, создавая необычные планеты. Там, где у магнита находится отрицательный полюс, опилки отталкиваются друг от друга, изображая отдельные ночные светила.

Нами были выделены некоторые практические советы, при которых мотивы познавательной деятельности будут выше обычного:

- Ранжирование мотивов детей.



Этот метод полезен для понятия поведенческих действий конкретного ребёнка, что даёт возможность сконцентрироваться на доминирующих мотивах, дающих высокий результат эффективности обучения. Так, например, если ребёнок отдаёт своё предпочтение стихам, нежели сказкам или рассказам, нужно этим воспользоваться. Психологи советуют организовывать когнитивную деятельность в виде разучивания стихов, отгадывания загадок и т.п.

– Применение различных по содержанию сюжетов

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста организованное при помощи проблемных ситуаций, опытно-экспериментальной деятельности и работы с родителями, будет проходить эффективнее.

### **2.3 Анализ результатов исследования**

Проведенное исследование по изучению уровня исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-поисковой работы выявило, в целом, низкий уровень развития изучаемого процесса. Данное явление послужило организации нами формирующего этапа опытно-поисковой работы.

Целью обобщающего этапа опытно-поисковой работы выступило уточнение и конкретизация основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования. Основные задачи данного этапа исследования:

1) выявить эффективность проводимой работы по реализации условий направлений психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

2) оценить влияние выявленных и теоретически обоснованных нами условий, способствующих более продуктивной реализации психолого-

педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

- 3) провести анализ результатов опытно-поисковой работы;
- 4) сформулировать выводы по диссертационному исследованию.

Перейдем к результатам итогового среза по методике «Сахар». Начнем с экспериментальной группы.

После реализации методики мы получили следующие результаты, которые привели в таблице 12 вместе с результатами констатирующего эксперимента.

Таблица 12

Методика «Сахар», сравнительная таблица констатирующего и итогового этапов в экспериментальной группе

Качественный анализ ответов							
Полный ответ с аргументацией		Правильный ответ без аргументации		Ответ с ошибкой		Отсутствие ответа	
Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап
2	8	3	5	5	2	10	5

Исходя из таблицы, мы видим, в экспериментальной группе 40% (8 детей) дали полный ответ с аргументацией. Правильный ответ без аргументации соотносится с 25% (5 детьми). Ответили с ошибкой 10% детей, и отсутствие ответа соответствует 25%. Таким образом, после эксперимента, высокий уровень активности вырос на 30% (с 10% до 40%), средний уровень снизился на 5% (с 40% до 35%), и низкий уровень понизился на 15% (с 10% до 25%).

Уровень исследовательской активности находится на высоком уровне, это указывает на то, что дети могут самостоятельно давать ответы на поставленные вопросы, умеют аргументировать и доказывать свои ответы, не нуждаются в подсказках взрослых.

Рассмотрим результаты методики «Древо желаний» в этой же группе. Сравнительные результаты методики мы выразили на рисунке 7.

В ходе исследования 55% (11) детей показали высокий уровень познавательной потребности, 30% (6) детей – средний уровень и 15% (3) – имеют низкий уровень познавательной потребности. Таким образом, после эксперимента, высокий уровень познавательной потребности вырос на 40% (с 15% до 55%), средний уровень снизился на 10% (с 40% до 30%), и низкий уровень снизился на 30% (с 45% до 15%).

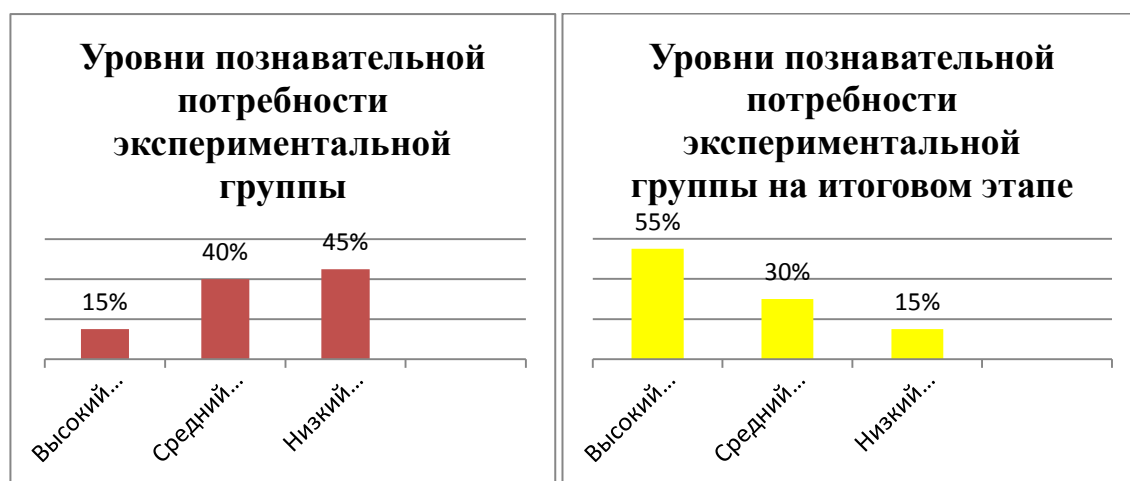


Рис.7. – Результаты констатирующего и итогового этапов исследования уровня познавательной активности экспериментальной группы

Таким образом, мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает высокий уровень познавательной потребности, что говорит о потребности у детей в получении новых знаний, информации, о повышенном познавательном интересе и т.д.

Рассмотрим сравнительные результаты методики «Кораблекрушение», рисунок 8.

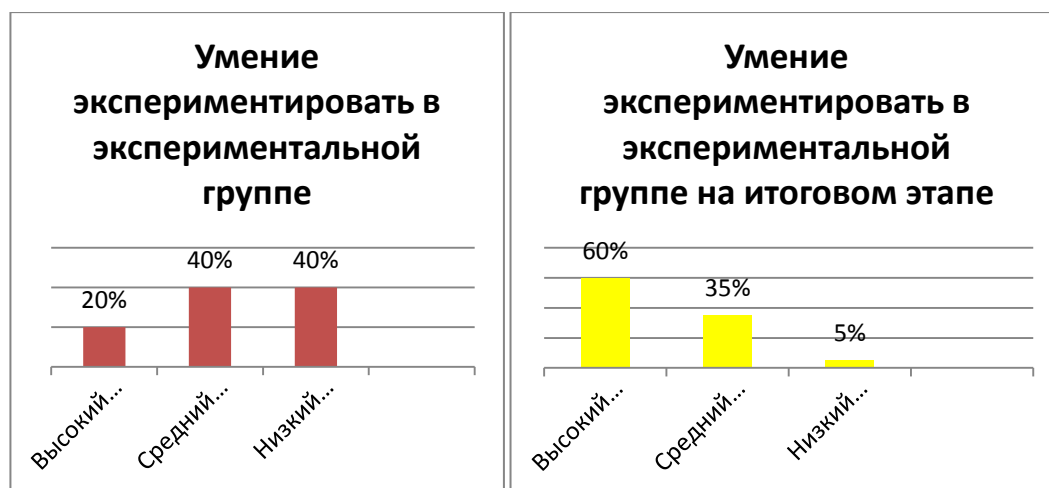


Рис.8. – Результаты констатирующего и итогового этапов исследования методики «Кораблекрушения» экспериментальной группы

Таким образом, видно, что высоким уровнем умений экспериментирования обладают 60% (12 детей), средним уровнем обладают 35% (7 детей), и низким уровнем 5% (1 ребенок). Исходя из рисунка 7 видно, что после эксперимента высокий уровень возрос на 40% (с 20% до 60%), средний уровень снизился на 5% (с 40% до 35%), и низкий уровень снизился на 35% (с 40% до 5%).

Следовательно, доминирующий уровень умения экспериментировать в экспериментальной группе – высокий. Это свидетельствует о том, что дети в ходе эксперимента могут устанавливать общие закономерности явлений и процессов, с удовольствием соглашаются приступить к опытно-экспериментальной деятельности и т.д.

Рассмотрим результаты исследования на констатирующем этапе в контрольной группе. Начнем с методики «Сахар».

После проведения методики мы получили следующие результаты, которые привели в таблице 13 вместе с результатами констатирующего эксперимента.

Таким образом, в контрольной группе 10% (2 ребенка) дали полный ответ с аргументацией, 20% (4 ребенка) дали ответ без аргументации. В

контрольной группе 30% (6 детей) ответили с ошибкой. Из всех детей - 40% (8 детей) не дали никакого ответа.

Таблица 13

Методика «Сахар», сравнительная таблица констатирующего и итогового этапов в контрольной группе

Качественный анализ ответов							
Полный ответ с аргументацией		Правильный ответ без аргументации		Ответ с ошибкой		Отсутствие ответа	
Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап	Констатирующий этап	Итоговый этап
1	2	3	4	5	6	11	8

Исходя из таблицы 13 мы видим, что высокий уровень исследовательской активности вырос на 5% (с 5% до 10%), средний уровень вырос на 10% (с 40% до 50%), и низкий уровень уменьшился на 15% (с 55% до 40%).

Уровень исследовательской активности находится на среднем уровне.

Рассмотрим результаты методики «Древо желаний» в этой же группе. Сравнительные результаты методики мы выразили на рисунке 9.

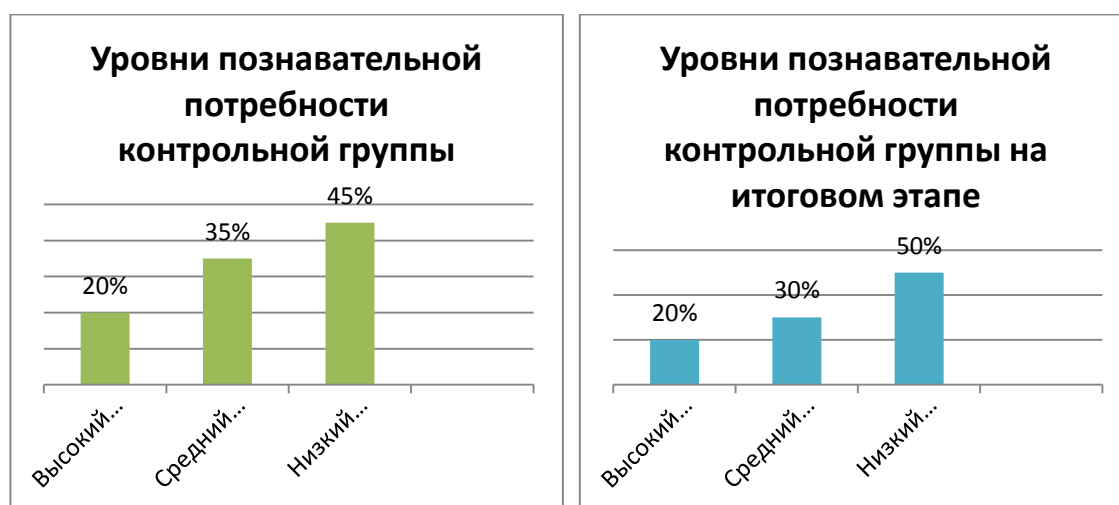


Рис. 9. – Результаты констатирующего и итогового этапов исследования уровня познавательной потребности контрольной группы

В ходе исследования 20% (4) детей показали высокий уровень познавательной потребности, 30% (6) детей – средний уровень и 50% (10) – имеют низкий уровень познавательной потребности.

Исходя из рисунка 8 видно, что высокий уровень в контрольной группе остался неизменным (по 20%), средний уровень понизился на 5% (с 35% до 30%), и низкий уровень возрос на 5% (с 45% до 50%).

Таким образом, мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе преобладает низкий уровень познавательной потребности.

Рассмотрим сравнительные результаты методики «Кораблекрушение», рисунок 10.

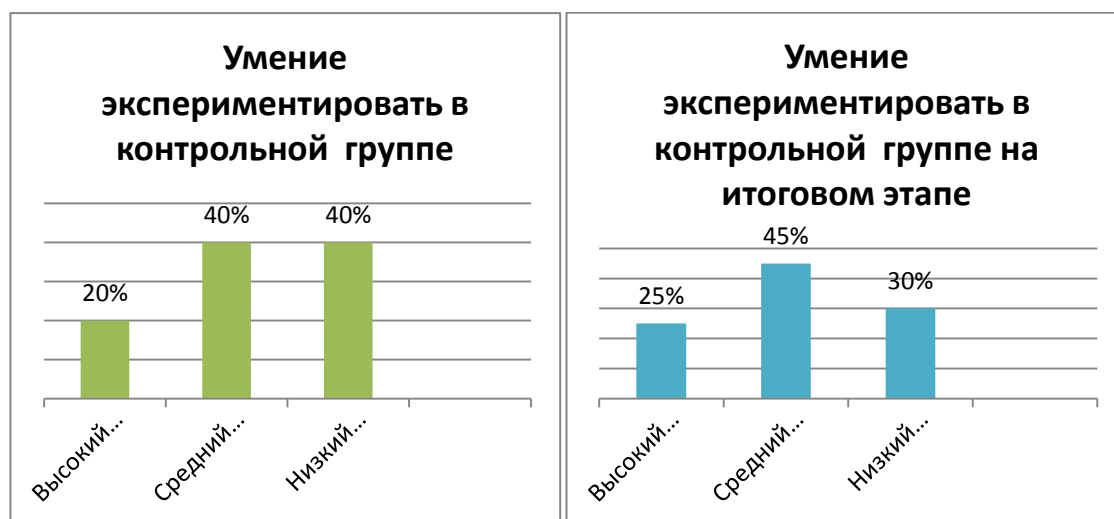


Рис.10. –Результаты констатирующего и итогового этапов исследования методики «Кораблекрушения» контрольной группы

Таким образом, видно, что высоким уровнем умений экспериментирования обладают 25% (5 детей), средним уровнем обладают 45% (9 детей), и низким уровнем обладают по 30% (6 детей).

Исходя из рисунка 9 видно, что высокий уровень в контрольной группе возрос на 5% (с 20% до 25%), средний уровень умения экспериментировать вырос на 5% (с 40% до 45%), и низкий уровень снизился на 10% (с 40% до 30%).

Таким образом, в контрольной группе уровень умения экспериментировать находится на среднем уровне.

Обратимся к таблице 14 для сравнения результатов по всем методикам экспериментальной и контрольной группы.

Исходя из таблицы, мы видим, что экспериментальная и контрольная группы на констатирующем этапе по показателям являлись практически идентичными. На итоговом этапе результаты значительно разнятся.

Таблица 14

Сводная таблица результатов экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

	Методика «Сахар»			Методика «Древо желаний»			Методика «Кораблекрушение»		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа, констатирующий этап	10%	40%	50%	15%	40%	45%	20%	40%	40%
Экспериментальная группа, итоговый этап	40%	35%	25%	55%	30%	15%	60%	35%	5%
Контрольная группа, констатирующий этап	5%	40%	55%	20%	35%	45%	20%	40%	40%
Контрольная группа, итоговый этап	10%	50%	40%	20%	30%	50%	25%	45%	30%

Высокий уровень в экспериментальной группе после проведения повторных методик, вырос почти втрое, тем временем как в контрольной группе высокий уровень либо остался неизменным, либо изменился на 5% (1 ребенка) в сторону возрастания или понижения.

Для достоверности данных обратимся к таблицам 15-16.

Таблица с сырыми балами методик контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

Дети	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Методика «Сахар»	Методика «Древо желаний»	Методика «Кораблекрушение»	Методика «Сахар»	Методика «Древо желаний»	Методика «Кораблекрушение»
1	2	9	1	2	4	2
2	1	4	2	2	3	3
3	1	1	2	3	10	3
4	2	6	3	1	3	1
5	1	3	1	1	5	2
6	3	2	1	2	9	2
7	2	7	2	2	2	1
8	1	1	1	1	4	1
9	2	5	2	2	2	3
10	2	2	2	1	7	1
11	1	6	3	2	1	2
12	1	1	1	2	6	2
13	1	1	1	1	1	1
14	3	7	2	1	9	2
15	2	9	3	1	1	1
16	1	8	2	1	2	1
17	2	1	1	1	2	2
18	2	2	3	2	9	3
19	1	1	1	1	1	1
20	1	10	2	1	2	2



Таблица с сырыми балами методик контрольной и экспериментальной групп на итоговом этапе

Дети	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Методика «Сахар»	Методика «Древо желаний»	Методика «Кораблекрушение»	Методика «Сахар»	Методика «Древо желаний»	Методика «Кораблекрушение»
1	3	10	3	2	3	2
2	2	11	2	2	3	3
3	3	6	3	3	10	3
4	1	2	3	2	3	1
5	3	5	2	1	2	2
6	2	9	3	2	10	2
7	3	9	1	2	2	1
8	2	9	3	2	4	1
9	1	10	2	3	2	3
10	1	7	3	1	7	1
11	3	11	3	2	1	2
12	3	7	3	2	6	3
13	3	9	3	1	1	1
14	2	9	2	1	9	2
15	1	10	3	1	1	2
16	2	8	3	2	2	1
17	2	8	2	1	2	2
18	3	11	3	2	10	3
19	1	2	2	1	1	2
20	2	2	2	1	2	2

На контрольном этапе исследования с целью выявления эффективности проведенной работы, по развитию исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста нами был проведен сравнительный анализ посредством U-критерия Манны-Уитни (приложение 5, таблица 17).

В контрольной группе сравнительный анализ посредством U-критерия Манны-Уитни не выявил значимых различий между средними значениями показателей полученных в рамках проведенных методик на констатирующем и контрольном этапе работы.

Таблица 17

Статистические различия показателей по проведенным методикам в контрольной группе

№	Методика	Среднее значение		U <sub>эмп</sub>	p
		Выборка 1	Выборка 2		
1	Проективная методика «Сахар»	337	443	167	p≥0.05
2	Методика «Дерево желаний» В.С. Юркевич	415	405	195	p≥0.05
3	Методика «Кораблекрушение» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой	388	432	178	p≥0.05

\*Критические значения 138 при  $p \leq 0.05$

Критические значения 114 при  $p \leq 0.01$

При этом в экспериментальной группе были обнаружены следующие изменения (таблица 18).

Значения, полученные по результатам проведения проективной методики «Сахар» оказались в зоне неопределенности ( $p=125$ ). Иначе говоря, мы отвергаем тот факт, что уровень выявленных умений старших дошкольников анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и стороны, сопоставлять различные факты, умение рассуждать и

аргументировать собственные выводы тождественен в экспериментальной группе как на констатирующем, так и на контрольном этапах исследования, но не можем с уверенностью сказать, что данные различия имеются.

Таблица 18

Статистические различия показателей по проведенным методикам в экспериментальной группе

№	Методика	Среднее значение		U <sub>эмп</sub>	p
		Выборка 1	Выборка 2		
1	Проективная методика «Сахар»	335	485	125	p=125
2	Методика «Дерево желаний» В.С. Юркевич	291,5	528,5	81,5	p≤0.01
3	Методика «Кораблекрушение» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой	306	514	<b>96</b>	p≤0.01

\*Критические значения 138 при  $p \leq 0.05$

Критические значения 114 при  $p \leq 0.01$

Результаты, полученные в ходе сравнительного анализа по показателям методик «Дерево желаний» (81,5,  $p \leq 0.01$ ) В.С. Юркевич и «Кораблекрушение» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой (96,  $p \leq 0.01$ ), показали значимость различий в экспериментальной группе до и после проведенной работы.

Таким образом, итоги контрольного этапа исследования показали, что в результате проведенной нами работы у старших дошкольников из экспериментальной группы вырос уровень развития исследовательской деятельности. Различия по U критерию Манна-Уитни существенны.

## **Вывод по второй главе**

Таким образом, в экспериментальном исследовании по проблеме психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста приняли участие дети первой (экспериментальная) и второй (контрольная) подготовительных групп (по 20 детей 6-7 летнего возраста). Анализ результатов проведенного констатирующего эксперимента показал, что дети обеих групп, в основном, находятся на низком и среднем уровнях развития исследовательской деятельности. Поэтому на этапе формирующего эксперимента была организована работа, направленная на повышение эффективности психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста, путем создания выделенных нами психолого-педагогических условия.

Решая третью задачу, нами были внедрены условия реализации модели психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста организованное при помощи проблемных ситуаций, опытно-экспериментальной деятельности и работы с родителями, прошло эффективнее.

Решая четвертую задачу, мы разработали методическое пособие с исследовательской деятельностью детей дошкольного возраста, построенной на опытах и экспериментах.

## Заключение

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, современное дошкольное образование ориентировано на организацию исследовательской деятельности детей дошкольного возраста. Актуальность поднятой в данном исследовании проблемы определяется содержанием, представленным в нормативных документах дошкольного образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования рассматривает познавательно-исследовательскую деятельность как одно из значимых направлений в процессе развития самостоятельности и активности у детей дошкольного возраста. В свою очередь, практика направляет на необходимость разработки педагогических организационных условий исследовательской деятельности в дошкольной образовательной организации.

При изучении психолого-педагогической литературы сделан вывод, что в дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие высших психических функций (внимание, восприятие, память, мышление), воображения, речи, способов умственной деятельности (умение сравнивать, анализировать, обобщать), любознательности; формируются умения: видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, структурировать полученный материал, делать выводы и умозаключения, доказывать и защищать свои идеи и т.д.

Нами было дано следующее понятие исследовательской деятельности старших дошкольников: это такая активность ребенка, которая имеет целенаправленность на изучение объектов и явлений, их взаимосвязей.

Мы пришли к выводу, что педагогическое сопровождение направлено на помощь нуждающимся в ней, ее направленность это преодоление конкретных проблем ребенка, которые реализуется педагогами в проблемной ситуации. Таким образом, мы даем следующее определение психолого-педагогическому сопровождению детей дошкольного возраста: это создание психолого-педагогических условий для детей дошкольного возраста, которые направлены на возможность детей к проявлению инициативности и самостоятельности в том или ином виде деятельности.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности детей – специально организованные психолого-педагогические условия, при помощи которых дети старшего дошкольного возраста могут самостоятельно исследовать окружающие объекты и явления.

Нами были проведены контрольная и итоговая диагностики детей старшего дошкольного возраста. В исследовании участвовали по 20 детей из экспериментальной и контрольной групп.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 34 «Золотой ключик» города Копейска.

На итоговом этапе, мы получили результаты диагностик, исходя из которых, подтвердилась эффективность выбранных нами условий. По методике «Сахар» в экспериментальной группе 40% (8 детей) дали полный ответ с аргументацией. Правильный ответ без аргументации соотносится с 25% (5 детьми). Ответили с ошибкой 10% детей, и отсутствие ответа соответствует 25%. Таким образом, после эксперимента, высокий уровень активности вырос на 30% (с 10% до 40%), средний уровень снизился на 5% (с 40% до 35%), и низкий уровень понизился на 15% (с 10% до 25%).

В контрольной группе 10% (2 ребенка) дали полный ответ с аргументацией, 20% (4 ребенка) дали ответ без аргументации. В

контрольной группе 30% (6 детей) ответили с ошибкой. Из всех детей - 40% (8 детей) не дали никакого ответа.

В ходе исследования методики «Древо желаний» экспериментальной группы 55% (11) детей показали высокий уровень познавательной потребности, 30% (6) детей – средний уровень и 15% (3) – имеют низкий уровень познавательной потребности. Таким образом, после эксперимента, высокий уровень познавательной потребности вырос на 40% (с 15% до 55%), средний уровень снизился на 10% (с 40% до 30%), и низкий уровень снизился на 30% (с 45% до 15%).

В ходе исследования контрольной группы 20% (4) детей показали высокий уровень познавательной потребности, 30% (6) детей – средний уровень и 50% (10) – имеют низкий уровень познавательной потребности. Высокий уровень в контрольной группе остался неизменным (по 20%), средний уровень понизился на 5% (с 35% до 30%), и низкий уровень возрос на 5% (с 45% до 50%).

Исходя из результатов методики «Кораблекрушение» в экспериментальной группе видно, что высоким уровнем умений экспериментирования обладают 60% (12 детей), средним уровнем обладают 35% (7 детей), и низким уровнем 5% (1 ребенок). После эксперимента высокий уровень возрос на 40% (с 20% до 60%), средний уровень снизился на 5% (с 40% до 35%), и низкий уровень снизился на 35% (с 40% до 5%).

Высокий уровень в контрольной группе остался неизменным (по 20%), средний уровень понизился на 5% (с 35% до 30%), и низкий уровень возрос на 5% (с 45% до 50%). Высоким уровнем умений экспериментирования обладают 25% (5 детей), средним уровнем обладают 45% (9 детей), и низким уровнем обладают по 30% (6 детей). высокий уровень в контрольной группе возрос на 5% (с 20% до 25%), средний уровень умения экспериментировать вырос на 5% (с 40% до 45%), и низкий уровень снизился на 10% (с 40% до 30%).

В рамках исследования решался ряд задач.

Решая первую задачу, нами были выявлены эффективные психолого-педагогические условия для психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, а именно:

- на основе личностно-деятельностного, гносеологического и аксиологического подходов разработана структурно-функциональная модель по психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста;

- в рамках разработанной модели обоснован и реализован комплекс психолого-педагогических условий, способствующих эффективному функционированию разработанной модели, включающий:

а) обеспечение взаимодействия с родителями по вопросам организации исследовательской деятельности дошкольников в условиях семьи;

б) формирование у детей мотивации к познанию окружающего мира через решение проблемных ситуаций;

в) развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе организации опытно-экспериментальной деятельности.

Решая вторую задачу, мы спроектировали модель психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Методологической основой нашей модели является личностно-деятельностный, гносеологический и аксиологический подходы.

В структуре спроектированной модели методики психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста мы выделили следующие блоки:

- мотивационно-целевой блок;
- процессуальный блок;
- оценочно-результативный блок.

Все блоки модели выполняет определенную функцию: развивающую, деятельностьную, регулятивную.



Решая третью задачу, нами были внедрены условия реализации модели психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста организованное при помощи проблемных ситуаций, опытно-экспериментальной деятельности и работы с родителями, прошло эффективнее.

Решая четвертую задачу, мы разработали методическое пособие с исследовательской деятельностью детей дошкольного возраста, построенной на опытах и экспериментах.

Таким образом, поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

### Библиографический список

1. Аксенова, Т.А. Развитие дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] / Т.А. Аксенова // Молодой ученый. – 2016. – №12.6. – С. 11-16.
2. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение дошкольников [Текст]: учебное пособие / Э.М. Александровская; под ред. Э.М. Кокуриной, Н.К. Куренковой. – М.: Академия, 2012. – 208 с.
3. Басина, Т. А. Технология работы психолога с педагогами в рамках личностно-ориентированной модели сопровождения / Т. А. Басина // Традиции и инновации в системе начального образования. – Череповец, 2009. – С. 89 – 91.
4. Баталина, Т.С. Планирование работы по организации исследовательской деятельности для детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Т.С. Баталина // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 1. – С. 13-18.
5. Божович, Л.И. Психологическое развитие дошкольника и его воспитание [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
6. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика [Текст]: учебное пособие / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. – М: Академия, 2013. – 218 с.
7. Виноградова, Н.А. Дошкольная педагогика [Текст] / Н.А. Виноградова. – М.: Форум, 2012. – 256 с.
8. Власова, Т. В. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования [Текст] / Т.В. Власова // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – С. 45-47.
9. Воробьева, Н.А. Развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в процессе организации их экспериментально-исследовательской деятельности [Текст] / Н.А. Воробьева, В. А. Зибзеева // Науч.-исслед. публикации. – 2014. – № 8 (12). – С. 156-160.

10. Венгер, Л.А. Психология [Текст] / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1998. – 221 с. 71
11. Венгер, Л.А. «Развитие+». Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. Старший дошкольный возраст [Текст]: программно-методическое пособие. Проект. / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.С. Варенцова – М.: Издательство НОУ «УЦ им. Л.А. Венгера «Развитие», 2012. – 144 с.
12. Веракса, Н.Е. Познавательная – исследовательская деятельность дошкольников [Текст] / Н.Е. Веракса, О.Р. Галимов. – М.: Мозаика – Синтез, 2013. – 123 с.
13. Власова, Н.Г. Игры - экспериментирование и их место в воспитательно-образовательной программе ДООУ [Текст] / Н.Г. Власова // Информационно-методический и научно - педагогический журнал. – 2011. – № 4. – С. 24-36.
14. Воспитателю о работе с семьей: пособие для воспитателя детского сада [Текст] / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Детство, 2014. – 245 с.
15. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2011. – 224 с.
16. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика [Текст]: учебник и практикум / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – М.: Юрайт, 2016. – 284 с.
17. Голованова, Н.Ф. Общая педагогика [Текст]: учебное пособие для вузов / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2012. – 317 с.
18. Горшунова И.В., Погребницкая Ю.А./ Исследовательская деятельность дошкольников (опыты и эксперименты): методическое пособие [Текст]: в 2 ч./ авт.-сост. И.В. Горшунова, Ю.А. Погребницкая. – Ч.2. – Челябинск: Издательство «Титул», 2016. – 84 с.
19. Давидчук, О.В. Развитие познавательной активности у старших дошкольников через экспериментальную деятельность [Текст] / О.В.

Давидчук // Дошк. образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – № 3 (6). – С. 50-51. 72

20. Данилина, Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] / Т. Данилина // Дошкольное воспитание. – 2014. – №1. – С. 41-48.

21. Должикова – Басина, Т. А. Модели психологического сопровождения адаптации первоклассников к школе / Т. А. Должикова – Басина // Модернизация начального общего образования. – Вологда, 2006. – С. 318 - 325.

22. Дыбина, О.В. Неизведанное рядом. Опыты и эксперименты для дошкольников [Текст] / О.В. Дыбина. – М.: ТЦ «Сфера», 2013. – 124 с.

23. Дыбина, О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром [Текст]: монография / О.В. Дыбина. – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 128 с.

24. Дьяченко, О.М. Психологическое развитие дошкольника. [Текст] / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М.: Педагогика, 2012. – 128 с.

25. Зак, А.З. Будем смыслеными: развитие интеллектуальных способностей у детей 5-6 лет [Текст] / А.З. Зак. – М.: АРКТИ, 2013. – 104 с.

26. Запорожец, А.В. Детская психология [Текст] / А.В. Запорожец / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 2010. – 278 с.

27. Запорожец, А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст] / под ред. А.В. Запорожца, А.И. Леонтьева. – М.: Профи-Пресс, 2013. – 114 с.

28. Зыкова, О.А. Экспериментирование с живой и неживой природой [Текст] / О.А. Зыкова. – М.: ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ» 2013. – 113 с.

29. Иванова, А.И. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду. Человек. [Текст] / А.И. Иванова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 224 с.

30. Карпичева, Е.Л. Роль экспериментальной деятельности в познавательном развитии дошкольника [Текст] / Е.Л. Карпичева // Дошкольная педагогика. – 2012. – №4. – С. 28-31.

31. Кларина, Л.М. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников [Текст] / Л.М. Кларина. – М.: Познание, 2010. – 119с.
32. Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ МарТ; Ростов н/Д: Издательство центр МарТ, 2005. – 448с. 34.
33. Коломийченко, Л. В. Социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования: дис. д-ра пед.наук / Л. В. Коломийченко. – Челябинск, 2008. – 209 с.
34. Куликовская, И.Э. Детское экспериментирование, старший дошкольный возраст [Текст] / И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 80 с.
35. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 267 с.
36. Люблинская, А.А. Детская психология: учебное пособие для студентов педагогических институтов [Текст] / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. – 216 с.
37. Михайлова, З.А. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников [Текст] / З.А.Михайлова, Т.И.Бабаева, Л.М. Кларина, З.А. Серова. – СПб.: Детство-пресс, 2012. – 156 с.
38. Монгуш, О.О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / О.О. Монгуш// Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 59-62.
39. Монтессори, М. Как развивать внутренний потенциал человека [Текст] / М. Монтессори. – М.: Благотворительный фонд «Волонтеры», 2013. – 124 с.
40. Мухина, В.С. Психологические особенности детей преддошкольного и дошкольного возраста // Возрастная и педагогическая психология [Текст] / В.С. Мухина; под ред. А.В. Петровского. – М.: Наука, 2003. – 199 с.

41. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы [Текст] / Л.Ф. Обухова. – М.: Академия, 2009. – 324 с.
42. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2009. – 944 с. 74
43. Опытнo-экспериментальная деятельность в ДОУ. Конспекты занятий в разных возрастных группах [Текст] / авт.-сост. Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-пресс, 2015. – 320 с.
44. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики [Текст] / под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. – М.: Издательский Дом «Восток», 2013. – 274 с.
45. Поддьяков, А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте: дисс. докт. псих. наук [Текст] / А.Н. Поддьяков. – М., 2011. – 350 с.
46. Поддьяков, А.Н. Проблемы изучения исследовательского поведения: об исследовательском поведении детей и не только детей [Текст] / А.Н. Поддьяков. – М.: Российское психологическое общество, 2014. – 85 с.
47. Поддьяков, А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт [Текст] / А.Н. Поддьяков. – М.: Российское психологическое общество, 2014. – 266 с.
48. Поддьяков, А.Н. Обучение дошкольников экспериментированию. [Текст] / А.Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 2004. – №4. – С. 29-34.
49. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // <http://www.consultant.ru/>.
50. Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка [Текст] / под ред. С.В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО, 2012. – 122с.

51. Психолого-педагогическое сопровождение реализации программ развития ребенка [Текст]: сборник статей / отв. ред. О.М. Вербианова, О.В. Груздева. – Красноярск: КГПУ, 2015. – 340 с.
52. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] – Т.1./ С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 366 с. 75
53. Сазонова, Н.П. Дошкольная педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических факультетов / Н.П. Сазонова. – СПб.: Детство Пресс, 2014. – 272 с.
54. Савенков, А.И. Методика проведения учебных исследований в детском саду [Текст] / А.И. Савенков. – Самара: Учебная литература, 2007. – 32 с
55. Савенков, А.И. Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании [Текст] / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 4. – С.10.
56. Савенков, А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников [Текст] / А.И. Савенков. – СПб.: Питер, 2009. – 272 с.
57. Савенков, А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания [Текст] / А.И. Савенков. – Ярославль: Академия развития, 2010. – 208 с.
58. Семенова, Л.В. Исследовательская деятельность как развитие познавательной активности младшего школьника [Текст] / Л.В. Семенова // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 1. – С. 68-71.
59. Смирнова, П.В. Обучение навыкам экспериментирования как основа развития исследовательских способностей дошкольников [Текст] / П.В. Смирнова // Детский сад от А до Я. – 2012. – №2 . – С. 126-131.
60. Трубайчук, Л. В. Актуальные проблемы дошкольного образования: опыт, тенденции, перспективы: сб. материалов XIII международной науч. - практич. конференции. – Челябинск: Цицеро, 2015.– 436 с.

61. Тугушева, Г.П. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста [Текст]: методическое пособие / Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова. – СПб.: Детство-пресс, 2013. – 128 с.
62. Толковый словарь русского языка [Текст] / под ред. проф. Д. Ушакова. – М.: ТЕРРА - Книжный клуб, 2007. – 752 с.
63. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // <http://www.consultant.ru/> 76
64. Хаярова, А.В. Экспериментальная деятельность дошкольников как средство познания окружающего мира [Текст] / А.В. Хаярова // Дошкольная педагогика. – 2012. – №10. – С. 12-16.
65. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст] / Л. М.Шипицына, В.П. Казакова, М.А. Жданова. – М.: Владос, 2003. – 211 с.
66. Эльконин, Д.Б. Психология развития: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2001. – 144 с.
67. Яковлев, Е. В., Яковлева, Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева.–М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с



## Приложение 1

**Проективная методика «Сахар» (Л.Н. Прохорова)**

**Цель:** выявить умение детей анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и стороны, сопоставлять различные факты (представления о свойствах веществ растворяться в воде и изменять ее вкусовые качества), умение рассуждать и аргументировать собственные выводы.

Детям предлагается следующая инструкция: «Один мальчик очень любил пить чай с сахаром. Один раз мама налила ему чашку чая, положила туда два кусочка сахара. А мальчик не захотел пить чай, он хотел достать ложкой сахар из чашки и съесть его. Однако в чашке сахара не оказалось. Тогда мальчик заплакал и закричал: «Кто съел мой сахар?»».

Вопросы:

- Кто взял сахар?
- Куда делся сахар?
- Если ребенок отвечает, что сахар растаял, следует спросить: «А как это проверить (был ли сахар)?»

Проводится качественный и количественный анализ ответов.

Результаты диагностики фиксируются в таблице:

	Имя ребенка	Качественный анализ ответов			
		Полный ответ с аргументацией	Правильный ответ без аргументации	Ответ с ошибкой	Отсутствии е ответа

***Количественный анализ ответов***

	Количество	%
Правильный ответ		
Способ проверки		
Нет ответа		

## Приложение 2

### Методика «Древо желаний» В.С. Юркевич

Данную методику мы бы использовали для изучения познавательной активности детей. Она основывается на использовании картинок и словесной ситуации. Ребенку задают вопросы, и на подготовку ответа отводится определенное количество времени.

Методика состоит из шести вопросов:

1. Волшебник может исполнить 5 твоих желаний. Чтобы ты у него попросил? (6 мин.)
2. Мудрец может ответить на любые твои вопросы. О чем бы ты спросил у него? (регистрируются первые 5 ответов) – 6 мин.
3. Ковер-самолет в мгновение ока доставит тебя куда ты захочешь. Куда бы ты хотел слетать? (регистрируются первые 5 ответов) – 6 мин.
4. Чудо-машина умеет все на свете: шить, печь пироги, мыть посуду, делать любые игрушки. Что должна сделать чудо-машина по твоему приказанию? – 5 мин.
5. Главная книга страны Вообразилии. В ней любые истории обо всем на свете. О чем бы ты хотел узнать из этой книги? – 5 мин.
6. Ты очутился вместе с мамой в таком месте, где все разрешается. Ты можешь делать все, что твоей душе угодно. Придумай, что бы ты в таком случае делал? – (регистрируются первые 5 ответов) – 4 мин.

Из ответов, данных ребенком, выбираются ответы познавательного характера. И за тем производится подсчет ответов.

**Высокий уровень** познавательной потребности – 9 ответов и выше.

**Средний уровень** познавательной потребности – от 3 до 8 ответов.

**Низкий уровень** познавательной потребности – 2 и меньше ответов.

#### **Качественный анализ:**

Высокий уровень – стремление проникнуть в причинно-следственные связи явлений, отчетливо проявляется исследовательский интерес к миру.

Средний уровень – потребность в знаниях имеется, но привлекает только конкретная информация, причем достаточно поверхностная.

Низкий уровень – дети удовлетворяются односложной информацией, например, их интересует реальность услышанной когда-то сказки, легенды и т.д.

### Приложение 3

#### Экспериментальная ситуация «Кораблекрушение»

**Исследовательская задача ребенка:** выявить экспериментальным путем уровень растворимости различных веществ в воде.

#### *Первая часть ситуации*

**Содержание:** перед ребенком стоит макет корабля; тазик с водой; 6 мешочков, наполненных солью, сахаром, акварельными красками, глиной, крупой, речным песком; коробочки, в которой находятся данные вещества; пустая миска или прозрачные стаканы.

Ребенку предлагается следующее *проблемное содержание ситуации*: корабль перевозил груз из одного порта в другой, на своем борту он вез мешки (показываем) с солью, сахаром, акварельными красками, крупой (горох), речным песком, глиной. Оставалось совсем немного до конца рейса, но именно в это время случился шторм (выкладывается картинка с изображением моря и тонущего корабля). Корабль был перегружен, моряки не справились с управлением, и он пошел ко дну. Но к счастью, спасатели прибыли вовремя и спасли всех людей. С грузом было сложнее, они достали все мешки, но когда стали проверять их содержимое, то оказалось, что некоторые мешки пустые. Как ты думаешь, какие вещества исчезли из мешков и почему?

Если ребенок высказывает предположение, воспитатель просит объяснить, почему он так думает. Затем, ребенку *предлагается проверить* свои догадки, воспользовавшись предметами и материалами, лежащими на столе.

**Задача ребенка:** провести самостоятельно эксперимент и разрешить данную проблему.

**Фиксируется:** активность ребенка; какие пробующие действия предпринимает; обследует ли все мешочки с веществами; какие высказывания он делает; проявляет ли настойчивость в поиске ответов; обращается ли за помощью к воспитателю; какое эмоциональное состояние

испытывает в процессе эксперимента; предпринимает ли попытки самостоятельно использовать разные предметы на столе для проверки своей гипотезы.

Если ребенок самостоятельно не делает попыток исследовать ситуацию, то педагог дает *первую наводящую подсказку*: посмотри, вот здесь стоит вода в тазике, представь, что это море, а рядом стоят такие же мешочки с продуктами, как на корабле, но случился шторм и все мешочки упали в воду. Подумай, как можно проверить, что сохранилось, а что исчезло. Все что тебе необходимо лежит на столе.

*Вторая наводящая подсказка*: возьми один мешочек и опусти его в воду, как будто он упал за борт во время шторма. Создай шторм в тазике.

Теперь мы – спасатели, достань мешочек и посмотри, сохранилось ли в нем его содержимое, проверь также все остальные мешочки.

**Фиксируется:** принял ли ребенок проблему, потребовались ли подсказки, какие действия предпринимает и их уверенность, степень интереса, активности, результативность, повторяемость действий, количество вопросов эмоциональное состояние и самостоятельность в использовании других предметов и материалов.

***Вторая часть ситуации:***

**Цель:** выявить уровень устойчивости интереса ребенка к экспериментированию; умения переносить знакомые способы деятельности в новые условия.

Посмотри на соседнем столе находятся различные материалы и тазик с водой. Если ты хочешь, можешь проверить растворятся они в воде или нет. Хочешь это проверить прямо сейчас?

**Фиксируется:** готовность ребенка к самостоятельному исследованию, количество проб, наличие интереса, результативность, оценка ребенком проведенного исследования, наличие желания экспериментировать в дальнейшем.

Третья часть ситуации:

Цель: выявить осознание ребенком результатов экспериментирования.

С этой целью проводится индивидуальная беседа:

- Расскажи, что ты сейчас делал?
- Помогло ли тебе это узнать, что сохранилось в мешках, которые спасли спасатели, а что растворилось?
  - Что произошло с солью (сахаром, речным песком, акварельными красками, глиной и крупой)? Почему?
  - Понравилось ли тебе решать эту задачу?
  - Завтра мы будем снова проводить разные опыты, будешь ли ты в них участвовать?

## Приложение 4

**Проблемные ситуации**

<p>Ситуации в транспорте.</p> <p>1. Ты с бабушкой едешь в электричке. Она сошла на платформу, а ты не успел. Что будешь делать? Почему?</p> <p>2. Бабушка села на поезд, а ты остался. Твои действия? Поясни, почему ты поступишь именно так, а не иначе?</p>
<p>Ситуация с огнем.</p> <p>1. В квартире пожар. Что ты будешь делать? Почему?</p> <p>2. Дым в соседней квартире. Твои действия?</p>
<p>Ситуация с водой.</p> <p>1. Видишь, что кто-то тонет. Как поступишь?</p> <p>2. В квартире прорвало кран. Ты один дома. Что предпримешь сначала, что потом? Почему</p> <p>3. Дети получают письмо из леса о том, что там появились люди, которые ломают молодые деревья, ветки, рвут цветы.</p>
<p>1. У Кати укатился мяч и ударился о твою ногу.</p> <p>Никита закричал:</p> <p>«Ты что не видишь, куда мяч бросаешь? Мне же больно».</p> <p>Как бы вы поступили иначе? Что вы скажете друг другу?</p> <p>2. Ника пришла в новом платье. Наташа увидела и громко сказала:</p> <p>«Что хвастаешься? Подумаешь, мне мама еще лучшее платье купила».</p> <p>Права ли Наташа в такой ситуации?</p>
<p>1. Дети вернулись с прогулки. Быстро разделись, ушли в группу.</p> <p>Андрей выглянул в раздевальную комнату и кричит.</p> <p>Галина Анатольевна, а Сережа сапоги не убрал на место.</p> <p>Галина Николаевна с укоризной посмотрела на Андрея.</p> <p>Почему? Как бы ты поступил на месте Андрея.</p> <p>2. Дети рисуют. У Оли сломался карандаш. Она выхватила из рук Риты</p>

карандаш. Рита встала и пересела на другое место.

Почему Рита ушла за другой стол? Как бы поступил ты?

1. В сказке "Золушка" мачеха и ее сестры не взяли Золушку с собой на бал, потому что она была у них служанкой, мыла и убирала за ними. Как бы ты поступил на месте мачехи?

- а) Не взял бы на бал, ведь Золушка ходила в старом, грязном платье;
- б) сказал бы, что на нее не хватило приглашения;
- в) взял бы с собой, потому что все люди равны.

2. Однажды утром, когда дети завтракали, дверь группы открылась, вошла заведующая детским садом с двумя чернокожими девочками и сказала: «Эти сестренки, Бахарнеш и Алина, приехали из Эфиопии, и теперь будут ходить к вам в группу». Как бы ты поступил на месте детей?

- а) Засмеялся и стал показывать пальцем на сестренок: «Они совсем черненькие!»;
- б) пригласил девочек вместе позавтракать, а затем показал свою группу; неважно какой расы девочки;
- в) повернулся к своей тарелке, как будто никто не пришел.

1. В группу пришел новенький - мальчик из Грузии, который не очень хорошо говорил по-русски. Ваня

стал дразнить его. Что бы ты сказал Ване?

- а) Посмеялся бы вместе с ним над новичком;
- б) не обратил внимания на то, что Ваня дразнит новичка;
- в) защитил бы новичка, стал играть с ним, ведь это не главное, на

каком языке ты говоришь.

2. Однажды дети проходили мимо мечети и увидели, как молится пожилой человек, стоя на коленях. Они:

- а) засмеялись, показывая пальцем на старика;
- б) стали передразнивать;
- в) отошли в сторону, чтобы не мешать ему, потому что нужно



уважительно относиться к любой религии.

Как поступил бы ты?

1. В сказке "Сивка-Бурка" старшие братья не взяли Иванушку с собой в город, потому что считали его

маленьким и глупым. Они так и сказали ему: «Сиди, дурачок, дома!»

Как бы поступил ты?

а) Так же, как братья;

б) взял бы Иванушку с собой;

в) оставил бы дома, но сказал: «Ты останешься за хозяина».

2. Обитатели птичьего двора из сказки Г.Х. Андерсена «Гадкий утенок» обижали утенка за то, что он был некрасивым. Они называли его гадким, никто с ним не дружил. Правильно ли вели себя птицы? Как

поступил бы ты?

а) Правильно; я поступил бы так же;

б) неправильно; не дружи, если не хочешь, но обижать нельзя;

в) неправильно; несмотря на разную внешность, все имеют равные права - дружил бы.

1. Если вы случайно толкнули кого-то, или задели рукой. Ваши действия.

2. Лена пришла нарядная, ей захотелось, чтобы все это сразу заметили, и с порога она громко сказала: «Посмотрите, какая я красивая, какое платье у меня, какие туфельки, ни у кого таких нет!»

Правильно ли поступила Лена, этично? И почему?

1. Кто из девочек поступил этично?

Лена подошла к воспитателю и сказала: «Вы сегодня такая красивая!»

А воспитатель подумала: «А в другие дни я, наверное, некрасивая».

Оксана Сергеевна увидела Таню и сказала: «Ты всегда выглядишь хорошо, но сегодня особенно хорошо!»

-Спасибо, - сказала Таня, - мне очень приятно.

Хорошее о человеке надо тоже уметь правильно высказать, т.е. хвалить так, чтобы этим не обидеть человека, не забывать о тактичности.

2. Мама зовет сына: «Миша, помоги, пожалуйста, вымой посуду».

Миша отвечает: «Сейчас».

Проходит некоторое время, мама снова просит сына и слышит тот же ответ. Миша, закончив свои дела, приходит на кухню и видит, что усталая мама сама вымыла посуду.

-Ну, зачем ты вымыла, - обижается сын, - я бы вымыл, немного погодя.

Как вы думаете, почему обиделась мама на сына? Если Миша был действительно занят, то, что он должен был сказать? Этично или неэтично поступил Миша?

## Приложение 5

**Содержание опытно-экспериментальной деятельности****1. Воздух легче воды.**

Детям предлагается «утопить» игрушки, наполненные воздухом, в том числе спасательные круги. Почему они не тонут?

Вывод: Воздух легче воды.

**2. Тёплый воздух вверх, холодный вниз.**

Для его проведения нужны две свечи. Проводить исследования лучше в прохладную или холодную погоду. Приоткройте дверь на улицу. Зажгите свечи. Держите одну свечу внизу, а другую сверху образовавшейся щели. Пусть дети определяют, куда наклоняется пламя свечей (пламя нижней будет направлено внутрь комнаты, верхней - наружу). Почему так происходит? У нас в комнате тёплый воздух. Он легко путешествует, любит летать. В комнате такой воздух поднимается и убегает через щель вверх. Ему хочется поскорее вырваться наружу и погулять на свободе.

А с улицы к нам вползает холодный воздух. Он замёрз и хочет согреться. Холодный воздух тяжёлый, неповоротливый (он ведь замёрз!), поэтому предпочитает оставаться у земли. Откуда он будет входить к нам в комнату – сверху или снизу? Значит, вверх дверной щели пламя свечи «наклоняется» тёплым воздухом (он ведь убегает из комнаты, летит на улицу), а внизу холодным (он ползёт навстречу с нами).

Вывод: Получается, что один воздух, тёплый, движется вверх, а навстречу ему, внизу, ползёт "другой", холодный. Там, где двигаются и встречаются тёплый и холодный воздух, появляется ветер. Ветер – это движение воздуха.

**1. «Растениям легче дышится, если почву полить и взрыхлить».**

Предложить рассмотреть почву в клумбе, потрогать её. Какая она на

ощупь? (Сухая, твёрдая). Можно её взрыхлить палочкой? Почему она стала такой? Отчего так высохла? (Солнце высушило). В такой земле растениям плохо дышится. Сейчас мы польём растения на клумбе. После полива: пощупайте почву в клумбе. Какая теперь она? (Влажная). А палочка легко входит в землю? Сейчас мы её взрыхлим, и растения начнут дышать.

**Вывод:** О чём мы сегодня узнали? Когда растениям дышится легче? (Растениям легче дышится, если почву полить и взрыхлить).

**2. «Воздух не виден в комнате. Чтобы его увидеть, его надо поймать».**

Детям предлагается посмотреть на групповую комнату. Что вы видите? (Игрушки, столы и т. д.) А ещё в комнате много воздуха, но его не видно, потому что он прозрачный, бесцветный. Чтобы увидеть воздух, его нужно поймать. Воспитатель предлагает посмотреть в полиэтиленовый пакет. Что там? (Он пуст). Его можно сложить в несколько раз. Смотрите, какой он тоненький. Теперь мы набираем в пакет воздух, завязываем его. Наш пакет полон воздуха и похож на подушку. Теперь развяжем пакет, выпустим из него воздух. Пакет стал опять тоненьким. Почему? (В нём нет воздуха). Опять наберём в пакет воздух и снова его выпустим (2-3 раза).

**Вывод:** О чём мы сегодня узнали? Воздух прозрачен. Чтобы его увидеть, его надо поймать.

### **1. Как проткнуть воздушный шарик без вреда для него?**

Ребенок знает, что если проколоть шарик, то он лопнет. Наклейте на шарик с двух сторон по кусочку скотча. И теперь вы спокойно проткнете шарик через скотч без всякого вреда для него.

### **2. Цветы лотоса.**

Вырежьте из цветной бумаги цветы с длинными лепестками. При помощи карандаша закрутите лепестки к центру. А теперь опустите разноцветные лотосы на воду, налитую в таз. Буквально на ваших глазах лепестки цветов начнут распускаться. Это происходит потому, что бумага

намокает, становится постепенно тяжелее и лепестки раскрываются.

### **1. Исчезновение чернил.**

Взять небольшой пузырек и добавить в него капельку чернил или туши. Растолочь активированный уголь, добавить в пузырек и взболтать. От чернил ни останется и следа.

### **2. Всасывание воды.**

Поставьте цветок в воду, подкрашенную любой краской. Понаблюдайте, как изменится окраска цветка. Объясните, что стебель имеет проводящие трубочки, по которым вода поднимается к цветку и окрашивает его. Такое явление всасывания воды называется осмосом.

### **1. Чудесные спички.**

Вам понадобится 5 спичек. Надломите их посередине, согните под прямым углом и положите на блюдце. Капните несколько капель воды на сгибы спичек. Наблюдайте. Постепенно спички начнут расправляться и образуют звезду.

Причина этого явления, которое называется капиллярность, в том, что волокна дерева впитывают влагу. Она ползет все дальше по капиллярам. Дерево набухает, а его уцелевшие волокна «толстеют», и они уже не могут сильно сгибаться и начинают расправляться.

### **2. Танцующая фольга.**

Нарежьте алюминиевую фольгу (блестящую обертку от шоколада или конфет) очень узкими и длинными полосками. Проведите расческой по своим волосам, а затем поднесите ее вплотную к отрезкам.

Полоски начнут «танцевать». Это притягиваются друг к другу положительные и отрицательные электрические заряды.

### **1. Секретное письмо.**

Пусть ребенок на чистом листе белой бумаги сделает рисунок или

надпись молоком, лимонным соком или столовым уксусом. Затем нагрейте лист бумаги (лучше над прибором без открытого огня) и вы увидите, как невидимое превращается в видимое. Импровизированные чернила вскипят, буквы потемнеют, и секретное письмо можно будет прочитать. В случае при использовании лимонного сока для проявления чернил использовать йод.

## **2. Вареное или сырое?**

Если на столе лежат два яйца, одно из которых сырое, а другое вареное, как можно это определить? Конечно, каждая хозяйка сделает это с легкостью, но покажите этот опыт ребенку - ему будет интересно. Конечно, он вряд ли свяжет это явление с центром тяжести. Объясните ему, что в вареном яйце центр тяжести постоянен, поэтому оно крутится. А у сырого яйца внутренняя жидкая масса является как бы тормозом, поэтому сырое яйцо крутиться не может.

## **1. «Влажные салфетки высыхают быстрее на солнце, чем в тени».**

Салфетки намочить в ёмкости с водой или под краном. Предложить потрогать детям салфетки на ощупь. Салфетки какие? (Мокрые, влажные). Почему они стали такими? (Их намочили в воде). К нам в гости придут куклы и будут нужны сухие салфетки, чтобы постелить на стол. Что же делать? (Высушить). Как вы думаете, где быстрее высохнут салфетки - на солнышке или в тени? Это можно проверить на прогулке: одну повесим на солнечной стороне, другую - на теневой. Какая салфетка высохла быстрее - та, которая висит на солнце или та, которая висит в тени? (На солнце). **Вывод:** О чём мы сегодня узнали? Где бельё высыхает быстрее? (Бельё на солнце высыхает быстрее, чем в тени).

## **2. Естественная лупа**

Если вам понадобилось разглядеть какое-либо маленькое существо,

например паука, комара или муху, сделать это очень просто. Посадите насекомое в трехлитровую банку. Сверху затяните горлышко пищевой пленкой, но не натягивайте ее, а, наоборот, продавите ее так, чтобы образовалась небольшая емкость. Теперь завяжите пленку веревкой или резинкой, а в углубление налейте воды. У вас получится чудесная лупа, сквозь которую прекрасно можно рассмотреть мельчайшие детали. Тот же эффект получится, если смотреть на предмет сквозь банку с водой, закрепив его на задней стенке банки прозрачным скотчем.

### **1. Воздух толкает предметы.**

Предложим детям выпустить воздух из одного шарика. Есть ли при этом звук? Предлагается детям подставить ладошку под струю воздуха. Что они чувствуют? Обращает внимание детей: если воздух из шарика выходит очень быстро, он как бы толкает шарик, и тот движется вперед. Если отпустить такой шарик, он будет двигаться до тех пор, пока из него не выйдет весь воздух.

### **2. Чем больше воздуха в мяче, тем выше он скачет.**

Воспитатель интересуется у детей, в какой хорошо знакомой им игрушке много воздуха. Эта игрушка круглая, может прыгать, катиться, её можно бросать. А вот если в ней появится дырочка, даже очень маленькая, то воздух выйдет из неё и, она не сможет прыгать. (Выслушиваются ответы детей, раздаются мячи). Детям предлагается постучать об пол сначала спущенным мячом, потом - обычным. Есть ли разница? В чём причина того, что один мячик легко отскакивает от пола, а другой почти не скачет?

Вывод: чем больше воздуха в мяче, тем лучше он скачет.

### **1. Ветер двигает корабли.**

Опустите кораблики на воду. Дети дуют на кораблики, они плывут. Так и настоящие корабли движутся благодаря ветру. Что происходит с кораблём, если ветра нет? А если ветер очень сильный? Начинается буря,

и кораблик может потерпеть настоящее крушение (всё это дети могут продемонстрировать).

## **2. Волны.**

Для этого опыта используйте веера, сделанные заранее самими ребятами. Дети машут веером над водой. Почему появились волны? Веер движется и как бы подгоняет воздух. Воздух тоже начинает двигаться. А ребята уже знают, ветер - это движение воздуха (старайтесь, чтобы дети делали как можно больше самостоятельных выводов, ведь уже обсуждался вопрос, откуда берётся ветер).

### **1. Окрашивание воды.**

*Взрослый и дети рассматривают в воде 2-3 предмета, выясняют, почему они хорошо видны (вода прозрачная). Далее выясняют, как можно окрасить воду (добавить краску). Взрослый предлагает окрасить воду самим (в стаканчиках с тёплой и холодной водой). В каком стаканчике краска быстрее растворится? (В стакане с тёплой водой). Как окрасится вода, если красителя будет больше? (Вода станет более окрашенной).*

### **2. Как вытолкнуть воду?**

*Перед детьми ставится задача: достать предмет из ёмкости, не опуская руки в воду и не используя, разные предметы-помощники (например, сачок). Если дети затруднятся с решением, то воспитатель предлагает класть камешки в сосуд до тех пор, пока уровень воды не дойдёт до краёв.*

*Вывод: камешки, заполняя ёмкость, выталкивают воду.*



## Приложение 6

Результаты статистической обработки данных методик исследования по U-критерию Манны-Уитни

Таблица 1

Статистические различия показателей по проведенным методикам в контрольной группе

№	Методика	Среднее значение		U <sub>эмп</sub>	p
		Выборка 1	Выборка 2		
1	Проективная методика «Сахар»	337	443	167	p≥0.05
2	Методика «Дерево желаний» В.С. Юркевич	415	405	195	p≥0.05
3	Методика «Кораблекрушение» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой	388	432	178	p≥0.05

Критические значения 138 при p≤0.05

Критические значения 114 при p≤0.01

Таблица 2

Статистические различия показателей по проведенным методикам в экспериментальной группе

№	Методика	Среднее значение		U <sub>эмп</sub>	p
		Выборка 1	Выборка 2		
1	Проективная методика «Сахар»	335	485	125	p=125
2	Методика «Дерево желаний» В.С. Юркевич	291,5	528,5	<b>81,5</b>	p≤0.01

3	Методика «Кораблекрушение» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой	306	514	<b>96</b>	$p \leq 0.01$
---	---	-----	-----	-----------	---------------

Критические значения 138 при  $p \leq 0.05$

Критические значения 114 при  $p \leq 0.01$