



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАФЕДРА
ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Условия организации самостоятельной познавательной-
исследовательской деятельности детей старшего дошкольного
возраста**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование**

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

87 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

04 июня 2020 г.

Зав. кафедрой ТМиМДО

Б. А. Артёменко

Выполнила:

Студент группы ОФ-402/096-4-1

Бурдина Наталья Андреевна

Научный руководитель:

к. п. н., доцент кафедры ТМиМДО

Селиверстова Ирина Анатольевна

Челябинск

2020



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАФЕДРА
ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Условия организации самостоятельной познавательно-
исследовательской деятельности детей старшего дошкольного
возраста**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
87% авторского текста
Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована
« ___ » _____ 2020 г. и.о.зав.
кафедрой ТМиМДО _____
Артёменко Б.А.

Выполнила:
Студентка группы ОФ-402/096-4-1
Бурдина Наталья Андреевна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры ТМиМДО
_____ Селиверстова И.А.

Челябинск

2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	9
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.....	9
1.2 Особенности развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста	22
1.3 Педагогические условия развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста средствами экспериментирования.....	28
Выводы по первой главе.....	42
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	44
2.1 Изучение уровня развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.....	44
2.2 Реализация педагогические условий самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.....	55
2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования.....	63
Выводы по второй главе.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	71
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	74
ПРИЛОЖЕНИЕ	82

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст - это начало экстенсивного и личностного развития, основной этап когнитивного развития ребенка, который подразумевает, в основном, поиск знаний, приобретение которых происходит самостоятельно или вместе со взрослыми под его тактичным руководством.

В настоящее время перед дошкольным образованием стоит актуальная задача: найти разумную систему для достижения качества дошкольного образования, направленную на развитие у ребенка коммуникативных, интеллектуальных и личностных характеристик; необходимо создать условия для воспитательной деятельности детей, которые требуют не только знаний ребенка, но и умения их приобретать и использовать самостоятельно.

В соответствии с требованиями, относящимися к структуре основной образовательной программы дошкольного учреждения, ожидается формирование интегративных характеристик дошкольника, важнейшей из которых является познавательная деятельность. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста возможно только путем обучения детей процессу самостоятельного приобретения знаний посредством исследовательской деятельности.

В дошкольных учреждениях исследовательская деятельность способствует развитию личности ребенка. Существует много способов интеллектуального творческого развития человека, но одним из самых эффективных является исследование. Навыки исследователя, присущие действию посредством специальных занятий, будут использоваться в будущем для всех видов деятельности. Самые ценные и долговременные знания получаются не путем обучения, а путем самостоятельного приобретения через включение собственных опытов и исследований. Каждому ребенку гораздо легче изучать окружающий его мир, проводить

исследования и эксперименты, чем приобретать знания, полученные в готовом виде. Интерес к исследованиям является общим для всех детей без исключения.

Современному обществу нужен активный человек, способный к познавательно-активной самореализации, проявлению исследовательской активности и творчества в решении насущных проблем. Интерес к проблеме развития у детей научного потенциала и повышенное внимание к подготовке научных исследований стали наиболее актуальными вопросами психологии и педагогики дошкольного образования. Эта проблема активно развивается в специальных научных исследованиях (Е.Н. Герасимова, А.Г. Гогоберидзе, Л.М. Кларина, И.Е. Куликовская, З.А. Михайлова, А.Н. Поддьяков, Н.Б. Шумакова и др.). Дошкольное образование призвано обеспечить саморазвитие и самореализацию ребенка, способствовать развитию исследовательской деятельности и самостоятельности дошкольника (О.В. Дыбина, О.Л. Князева, Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков).

Источники психолого-педагогических подходов к решению проблемы развития познавательно-исследовательских навыков у дошкольников можно найти в трудах многих педагогов, таких как Дж. Дьюи, Я.А. Коменский, М. Монтессори, Н.Н. Поддьяков Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, и др. Отечественные психологи внесли огромный вклад в изучение и формирование познавательно- исследовательских умений: Н.Е. Веракса, Е.И. Емельянова, А.В. Запорожец, А.И. Савенков и др.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования установлены определенные целевые ориентиры, которые должны быть осуществлены на этапе завершения дошкольного образования. В одном из них указано, что «ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности — игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;

способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности»;

В связи с этим в системе дошкольного образования в настоящее время приоритетными выступают те методы и формы, которые развивают у детей дошкольного возраста способности к начальным формам обобщения, дедукции, абстракции, этим методом и является экспериментирование. Вовлечение ребенка в экспериментально-исследовательскую деятельность в дошкольной образовательной организации должно способствовать саморазвитию и самореализации ребенка, развитию исследовательской активности и инициативы.

Анализ теоретической литературы и педагогической практики свидетельствует о противоречии между признанием роли детей экспериментирования и его применения в формировании самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста и разработанностью технологий реализации, между теорией и практикой.

Актуальность данной проблемы послужила основой для определения темы выпускной квалификационной работы: «Условия организации самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста».

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и апробировать в процессе работы педагогические условия организации самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия организации самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что организация самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста будет эффективно осуществляться при реализации следующих педагогических условий:

- формирование познавательно-исследовательского интереса детей старшего дошкольного возраста через экспериментальную деятельность;
- реализация партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников).

Исходя из сформулированной цели и гипотезы, в исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Выявить теоретические основы изучения познавательно-исследовательской деятельности детей.
2. Дать характеристику детского экспериментирования как формы познавательно–исследовательской деятельности.
3. Выявить и обосновать педагогические условия организации самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.
4. Проверить эффективность организационно–педагогических условий организации самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в ходе опытно–поисковой работы.

Методологические основы исследования:

- основные идеи умственного воспитания, основанные на наблюдении и экспериментировании (Н.Н. Подьяков);
- основные положения российских психологов и педагогов по развитию познавательно-исследовательской деятельности у детей (А.В. Запорожец, Н.Г. Морозова, А.И. Савенков, Н.Ф. Талызина и др.);
- идеи о ведущей роли обучения в развитии личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

- концепция развития познавательной активности и познавательно-исследовательского интереса в дошкольном возрасте (О.В. Дыбина, А.В. Запорожец, И.Э. Куликовская, Л.М. Маневцова, Н.Г. Морозова, Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков, и др.);

- работы отечественных и зарубежных ученых по формированию познавательно-исследовательской деятельности старших дошкольников (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, В. Т. Кудрявцев, А. Н. Леонтьев, М. Монтессори, Н. Г. Морозова, Н. Н. Поддьяков, и др.).

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Детский сад № 308 "Звездочка" г. Челябинска"

Этапы исследования:

1) Констатирующий - анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме; изучение особенностей организации самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста; подбор диагностических методик;

2) Формирующий – организация и проведение опытно-поисковой работы в условиях детского сада с целью проверки эффективности, предложенной нами гипотезы исследования. На этом этапе осуществлялась апробация организационно-педагогических условий организации познавательно-исследовательской деятельности детей;

3) Контрольно-обобщающий – на данном этапе изучались результаты контрольного этапа опытно-поисковой работы, обработка материалов опытно-поисковой работы, определялась эффективность организации процесса создания организационно-педагогических условий организации познавательно-исследовательской деятельности детей, была обоснована необходимость внесения изменений в существующий процесс создания условий познавательно-исследовательской деятельности,

проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы.

В работе используются следующие методы исследования:

- теоретические методы, включающие изучение и анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; обобщение, сравнение, систематизацию;

- эмпирические методы, включающие формирующий эксперимент, педагогическую диагностику с применением тестирования, наблюдения, анкетирования.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав с выводами, заключениями, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Понятия «познавательно-исследовательская», «элементарная поисковая деятельность детей» и «экспериментирование» довольно близки по содержанию. Элементарная исследовательская деятельность - это совместная деятельность педагога и детей, которая предполагает высокую активность и самостоятельность дошкольников, открытие новых знаний и методов познания (Л. М. Маневцова). По Н.Н. Поддьякову экспериментирование с детьми - это деятельность, в которой наиболее ярко выражены процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе саморазвития [48, с.326].

Определение понятия «познавательно-исследовательская деятельность» представляется фундаментально важной задачей в нашем исследовании.

Многие авторы, занимающиеся развитием дошкольников, обратили свое внимание на познавательно-исследовательскую деятельность, придав ей большое значение.

Современник А.И. Савенков определяет эту деятельность как деятельность ребенка, направленную на понимание структуры вещей, связей между явлениями мира, их упорядочения и систематизации. В своих работах автор описывает исследования детей, деля их на типы и уровни [53].

Н.Н. Поддьяков считает научную деятельность как целостное развитие личности во всей совокупности процессов: интеллектуальное, эмоциональное, волевое, творческое [48].

Структуре познавательно-исследовательской деятельности А.В. Леонтович также уделяет внимание, считая её неотъемлемой в любой области исследований. Для автора основной целью образовательного исследования является не новый объективный результат, а процесс развития личности ребенка, происходящий в процессе обучения [2].

Для Л.Ф. Фомина познавательно-исследовательская деятельность - это специально организованный рабочий процесс в учебном плане. Эта работа связана с решением конкретной задачи, в результате которой известно заранее. Эти задачи могут быть поставлены в различных областях искусства, техники или науки. Здесь детская исследовательская деятельность также представляется творческой работой, имеющей в своей структуре основные этапы [2].

По мнению В.И. Панова, исследовательская деятельность выглядит как высшая форма развития исследовательской активности, когда субъект из «субъекта (носителя) спонтанной деятельности» превращается в «субъект деятельности», преднамеренно осуществляющий свою исследовательскую деятельность в виде различных исследовательских мероприятий [37].

Н.А. Лысенко рассматривает познавательно-исследовательскую деятельность как деятельность детей, организованную педагогом благодаря самостоятельному открытию природы, решению проблемных задач и практически трансформирующим мерам они приобретают новые знания, а также навыки и компетенции для их последующего самостоятельного приобретения [31].

Все рассмотренные точки зрения схожи в понимании конечной цели познавательно-исследовательской деятельности: развитие личности детей,

приобретение знаний, необходимых для освоения окружающей действительности.

Таким образом, можно определить познавательно-исследовательскую деятельность детей как организованную деятельность, которая позволяет ребенку, одному или с помощью педагога, получать информацию и получать идеи о конкретном предмете, объекте, физическом или естественном явлении.

А.Н. Поддьяков выделяет основные функции развития познавательно-исследовательской деятельности в старшем дошкольном возрасте [46]:

- развитие познавательной инициативы ребенка (любопытство);
- развитие у ребенка основных культурных форм рационализации опыта: причинно-следственных, родовых (классификационных), пространственно-временных отношений;
- развитие у ребенка основных культурных форм упорядочения опыта (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями мира);
- развитие восприятия, мышления, речи (словесный анализ мышления) в процессе активных действий с целью выявления связей между вещами и явлениями;
- расширение кругозора детей путем выведения их за пределы прямого практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу (овладение идеями о природном и социальном мире, элементарных географических и исторических представлениях).

Н.А. Леонтьев определяет ряд этапов развития познавательных исследований: любопытство, любознательность, сама исследовательская деятельность [26].

По определению А.И. Савенкова, любопытство поглощает все жажда интеллектуального стимулирования и новизны, проявляющаяся в поиске

новой информации, новых знаний, постоянном желании задавать вопросы, в неиссякаемых исследованиях, творческой деятельности [53].

Любознательность - это желание человека выйти за пределы того, что он увидел. Генезис головоломок и их расшифровка - это сущность любопытства как активного видения мира. Дети больше не смотрят только на яркий, незнакомый мир, который их окружает, а выделяют для них интересные и значимые предметы. Развитие любознательности приводит к появлению исследовательской деятельности [53]:

1. Теоретический интерес связан со стремлением познать сложные теоретические вопросы и проблемы данной науки и ее использованием в качестве инструмента познания реальности. Это этап активного воздействия человека на мир, на его перестройку.

2. Когнитивный интерес, по мнению Г.И. Щукиной, выражается в познавательной деятельности, четкой избирательной ориентации, ценной мотивации, в которой когнитивные мотивы занимают главное место [62].

3. Сама исследовательская деятельность проявляется в том, что любой ребенок занимается научными исследованиями практически постоянно. Это его нормальное и естественное состояние: рвать бумагу и смотреть, что случилось; понаблюдайте за рыбой в аквариуме; изучить поведение синицы за окном; проводить эксперименты с разными предметами; разбирать игрушки, изучая их устройство.

По А.В. Леонтовичу структура детского исследования включает в себя следующие конкретные этапы:

- акцентирование и установка задач (подбор проблемы исследования);
- выдвижение гипотезы;
- отбор и предложение вероятных альтернатив решений;
- сбор материала;
- обобщение приобретенных сведений [25].

Последовательность исследовательской деятельности представляется важной для Л.Ф. Фоминой. Согласно их пониманию, эта деятельность также делится на несколько этапов:

- постановка проблемы;
- ознакомление с источниками, рассматривающими этот вопрос; освоение исследовательскими методами;
- собственный сбор использованного материала по проблеме;
- синтез и исследование, формирование выводов [2].

Прохождение всего этого процесса по Л.Ф. Фоминой способствует развитию интересов детей, их интеллекта и инициативы, расширению их знаний и их обновлению; формирует научное мышление и творческие навыки, которые можно применять к различным видам деятельности [2]. Когда речь идет о старшем дошкольнике, то этап получения информации заслуживает особого внимания, как этап возникновения поисковой идеи, ведущей к дальнейшему развитию познавательно- исследовательской деятельности.

Этапы исследования более подробно представлены в работах Е.В. Пержинской и начинаются с принятия задания педагога или самостоятельного его открытия. Основной особенностью исследовательской задачи являются вопросы. Кроме того, дети пересматривают это задание либо с помощью педагога, либо самостоятельно [36]. Это связано как с объективной сложностью задачи, так и с уровнем подготовки дошкольника к выполнению оперативных действий, методов исследовательской деятельности. После этого выдвигаются гипотезы о причинах данного явления и о путях достижения цели. Для решения проблемы выбираются разные методы, а затем проверяются результаты исследования. Средства решения исследовательских задач могут быть скорректированы в процессе обучения. В конце работы обнаруженные факты анализируются и

делаются выводы. После этого дети могут обсудить новые цели и перспективы из других исследований, связанных с проделанной работой.

При разработке содержания познавательной деятельности принимаются во внимание следующие условия:

- предоставлять разнообразные интеллектуальные и практические знания;
- больше нового материала связано с существующим личным опытом дошкольники, тем интереснее для них;
- содержание должно быть сложным, но выполнимым;
- эмоциональность воспитателя, чтобы поддержать и привести интерес к содержанию деятельности стимулирует познавательную активность детей.

Различают следующие виды познавательно-исследовательской деятельности:

1. Детское экспериментирование. Е.А. Мартынова считает, что в нем в наибольшей мере проявляется собственная активность ребенка, направленная на: получение новой информации; новых знаний; получение продуктов детского творчества – рисунков сказок, новых построек и т.д. Детское экспериментирование помогает развить мышление, логику, позволяют наглядно показать взаимосвязь между живой и неживой природой. Оно пронизывает все сферы детской деятельности: прием пищи, прогулки, игры, дневной сон, учеба [37].

Структура занятия-экспериментирования у детей старшего дошкольного возраста:

- самостоятельная постановка задачи исследования;
- прогнозирование результата;
- уточнение правил личной безопасности во время эксперимента;
- разделение детей на подгруппы, выбор ведущих, которые помогают организовывать сверстников, комментируя ход и результаты совместной деятельности детей в группах;

- выполнение эксперимента под руководством педагога;
- наблюдение за результатами эксперимента;
- исправить результаты эксперимента;
- самостоятельная формулировка выводов [30].

Рассмотрим классификацию экспериментов по основаниям:

- по характеру объектов, используемых в эксперименте - опыты: с растениями; с животными; с объектами неживой природы; объектом является человек;
- по месту выполнения экспериментов: в команде; на участке; в лесу и т.д.;
- согласно числу детей: индивидуальные, массовые, групповые;
- согласно фактору их проведения: случайные, запланированные;
- согласно характеру введения, в педагогическом процесс: эпизодические (проводимые от случая к случаю), регулярные;
- согласно длительности: краткосрочный (5-15 минут.), продолжительные (больше 15 минут.);
- согласно числу исследований, за один и тем же предметом: единоразовые, многократные, либо повторяющийся;
- согласно месту в цикле: основные, повторные, заключительные и итоговые;
- согласно характеру мыслительных действий: констатирующие (позволяющие заметить состояние предмета или проявление вне взаимосвязи с другими предметами и явлениями), относительные (позволяющие заметить динамику хода или обозначить перемены в состоянии предмета), обобщающие (дают возможность отследить общие закономерности движения, исследуемого ранее);
- согласно характеру познавательной работы ребенка: иллюстративные (исследование доказывает известные факты), поисковые (ребята не понимают заранее, какой будет итог), разрешение экспериментальных вопросов;

- согласно способу использования в аудитории: демонстрационные, фронтальные.

2. Мысленные эксперименты - это обучающие игры, действия и рассуждения, в которых они проходят в уме. Мыслительные игры помогают детям приобрести навыки исследования поведения и развития дивергентного мышления: способность видеть проблемы и гипотезы и способы их решения.

3. Художественно-производственная деятельность - использование нестандартных методов рисования (пальцами, кистью, целлофаном, влажной бумагой, воздухом через соломинку), в экспериментах с различными материалами. В процессе такой деятельности свойства этих предметов и веществ лучше изучаются и запоминаются. Аппликация позволяет использовать нити, ткани, хлопок, натуральный материал, что параллельно позволяет изучать их свойства, состав и возможности.

4. Игры-упражнения, которые широко используются в развитии речи для развития фонематического слуха, овладения грамматикой, родной речью. При составлении описательных историй из фотографий и игрушек используется решение проблемных ситуаций. В детской литературе имеется значительное количество работ, которые помогают педагогам преподавать познавательные уроки посредством поиска решений и проверки экспериментами. Например, эксперимент с отражением в зеркале «Впитывает - не впитывает», «Разумный язык (определение вкуса)», «Где можно увидеть радугу?».

5. Экспериментирует со звуковым оборудованием, широко используется в музыкальном образовании, развивает инициативность, произвол и творческий подход личности ребенка, способствует развитию интеллектуальной компетентности. Дети учатся находить звуковые ассоциации, группировать звуки на основе общих символов и сопоставлять их со звуками определений слов.

6. Исследовательская деятельность во время наблюдений и краткосрочных экспериментов на явлениях или объектах включает в себя консолидацию знаний или понимание связей между происходящим. Они помогают привлечь внимание, дают детям свободу экспериментировать и обсуждать последствия, а также дают возможность сформулировать причинно-следственные связи (если ... тогда ...; потому что ... потому что ...) и использовать устройства самостоятельно для бесплатных действий.

7. Экскурсии - это один из видов наблюдений, чтобы познакомиться с природой. Во время экскурсий ребенок может наблюдать природные явления, сезонные изменения в природной среде.

8. Работа на природе, где основная работа проводится для изучения условий, необходимых для жизни растений.

9. Детское коллекционирование направлено на развитие общих отношений. Нацелено на поиск сходств и различий между предметами в обсуждении - рассуждения, поиск возможных причин их группировки (И. М. Короткова). Мини-музеи используются для выполнения различных познавательных и творческих заданий по воспитанию детей [26].

10. Путешествие сосредоточено на развитии пространственных моделей и отношений; Обсуждение и выбор места назначения для транспортных средств; возможный маршрут и т. д.

С позиции Г.А. Русских, одной из основных задач познавательно-исследовательской деятельности, является развитие исследовательских умений.

Под умениями понимаются элементы деятельности, которые позволяют вам делать что-то с высоким качеством, например, точно и правильно выполнять действие, операцию, последовательность действий или операции. Умения всегда основаны на активной интеллектуальной деятельности. Активация интеллектуальной активности в навыках происходит именно тогда, когда меняются условия деятельности,

возникают нестандартные ситуации, требующие быстрого принятия разумных решений [47].

Гузев В.В. под познавательно-исследовательскими умениями понимает интеллектуальные и практические навыки благодаря самостоятельному выбору и применению методов и методов исследования на материале, доступном для детей и соответствующем этапам образовательного исследования [7].

И.А. Зимняя, В.В. Успенский, Е.А. Шашенкова и другие рассматривают исследовательские навыки как результат и меру исследовательской деятельности, то есть, как способность проводить самостоятельные наблюдения, эксперименты, приобретенные в процессе решения различных типов исследовательских задач. Авторы другого подхода Н.В. Сычкова, М.Н. Поголяева, П.Ю. Романов и др. анализируют исследовательские навыки как способность действовать, необходимую для проведения исследовательской деятельности.

По В.В. Успенскому, исследовательский навык - это «способность к независимым наблюдениям, экспериментам, приобретенным в процесс решения проблем исследования» [58, с. 7].

Следовательно, познавательно-исследовательские навыки могут быть определены как индивидуальные черты личности, которые являются субъективными условиями для правильного осуществления исследовательской деятельности.

Изучим критерии познавательно–исследовательских умений по А.И. Савенкову:

- способность видеть проблему;
- способность формировать гипотезу;
- способность наблюдать;
- способность осуществлять эксперименты и исследования;
- способность давать определения суждениям

-способность сопоставлять, систематизировать, анализировать, подводить итог, развитие познавательного интереса ребенка в ходе экспериментирования,

-формирование причинно-следственной связи,

-способность делать заключения и выводы.

-способность задавать вопросы;

-производить оценку идеи;

-структурировать использованный материал;

-способность работать в коллективе и формировать работу друг с другом

-выдвигать и обосновывать собственные предположения,

-демонстрировать совместные итоги познания [53].

Также А.И.Савенков обозначил исследовательские умения, способствующие выработке следующих знаний и умений:

- самостоятельно объяснять и доказывать новые факты, явления стандарты;

- сортировать, сравнивать, анализировать и обобщать ранее изучаемые явления, закономерности;

- проводить эксперименты и эксперименты, представлять и обосновывать гипотезы;

- установить причинно-следственные связи и отношения;

- рассмотреть те же факты, явления, закономерности под новым углом зрения;

- применять методы научных исследований (теоретический анализ и экспериментальный синтез, моделирование и т. д.);

- найти, выбрать и обосновать несколько решений самый рациональный;

- обзор и оценка собственной исследовательской работы, а также работа товарищей [53].

Существуют общие познавательно- исследовательские умения:

- умение организовать свою (организационную) работу;
- навыки и знания, связанные с выполнением исследований (исследований);
- умение работать с информацией, текстом (информацией);
- умение формализовать и представить результат своей работы (презентации);
- навыки, связанные с анализом их деятельности и оценкой деятельности (оценка) [53].

Важным образовательным условием для развития навыков познавательно-исследовательских исследований является использование системы стимуляции.

Педагог должен поощрять детей, замечать оригинальное решение проблемы, творческий подход, глубину темы и т.д. Для этого он должен быть в состоянии организовать диалог, который будет стимулировать дошкольников, развивать их творческий потенциал, воспитывать их характер углубить свой опыт и подчеркнуть индивидуальность.

С позиции личностного подхода обогащение исследовательского опыта дошкольников выступает в качестве ведущего ориентира и основного критерия успешности формирования познавательно-исследовательских навыков. Основной задачей педагога в этом случае будет не только спланировать общую, единую и обязательную для каждого линию обогащения научного опыта, но и помочь каждому ребенку, с учетом его опыта, улучшить его индивидуальные способности, развить как индивидуальность.

Познавательно – исследовательская деятельность детей считается одним из методов развивающего обучения так как:

- направлена на развитие самостоятельных познавательных и исследовательских навыков;
- способствует развитию творческих навыков и логического мышления;

- объединяет знания, полученные в процессе обучения, и вводит конкретные жизненные проблемы.

Таким образом, познавательно-исследовательская деятельность детей дошкольного возраста способствует развитию познавательного интереса и познавательной активности, а также творческих навыков, а также играет важную роль в развитии познавательных и исследовательских навыков у детей и способности к самопоиску. Есть большие возможности для развития детского творчества, детского мышления; интеллектуальное, коммуникативное, лингвистическое, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие личности. Это расширяет их кругозор, развивает у детей такие важные качества, как самостоятельность, умение работать в команде. Случаются открытия и освоение нового. Это одно из эффективных средств, с помощью которых ребенок познает окружающий его мир, это процесс мотивированной деятельности.

Итак, при изучении психолого-педагогической литературы мы обнаружили, что существует множество исследований по проблеме познавательно - исследовательской деятельности дошкольников. Проведя анализ разных точек зрения на определение термина «познавательно-исследовательская деятельность», представим следующее определение: познавательно-исследовательская деятельность дошкольников - это деятельность ребенка, направленная на понимание структуры вещей, связь между явлениями мира, их организацией и их систематизацией. Эта деятельность начинается с раннего детства, первоначально представляя простые, как будто бессмысленные эксперименты с вещами, во время которых различается восприятие, простая категоризация объектов по цвету, форме, цели, сенсорным стандартам. В старшем дошкольном возрасте познавательно-исследовательская деятельность выделяется как особая деятельность ребенка с когнитивными мотивами, сознательным намерением понять, как все работает, узнать что-то новое о мире и

организовать свои идеи на любой области жизни. Характеристика развития детей старшего дошкольного возраста и их связь с активацией познавательной исследовательской деятельности будут представлены в следующем параграфе.

1.2 Особенности развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст - это этап интенсивного психического развития. В этом возрасте изменения прогрессируют во всех областях, от улучшения психофизиологических функций до появления сложных новообразований личности. Одним из наиболее характерных и древних проявлений активности ребенка является его беспристрастное желание узнать и открыть окружающий его мир. Познавательно - исследовательская деятельность является неотъемлемой частью поведения каждого живого существа как предпосылкой его выживания и развития в изменяющейся среде.

В трудах отечественных и зарубежных ученых дошкольного детства определяется как период, оптимальный для умственного развития и образование. В исследованиях Л.А. Венгера, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддякова А.П. Усова раскрыла, что возможности умственного развития дошкольников значительно выше, чем считалось ранее. Ребенок может не только изучать внешние и визуальные свойства предметов и явлений, как это предсказывают системы Ф. Фребеля, М. Монтессори, но и изучать общие отношения, лежащие в основе многих природных явлений, общественной жизни и освоить методы анализа и решения разных задач[8].

В младшем дошкольном возрасте игровая и трудовая деятельность сопровождаются познавательной исследовательской деятельностью в

форме экспериментальных действий для проверки возможностей различных новых материалов.

Данный возрастной период важен для развития познавательных потребностей ребенка, которые выражаются в форме поисковой и исследовательской деятельности, направленной на выявление новой. Поэтому у детей часто возникают вопросы: «Почему?», «Как?». Дети часто не только задают вопросы, но и сами пытаются найти ответ, используют свой небольшой опыт для объяснения непонятного и иногда проводят «эксперимент».

Формирование исследовательских умений и навыков необходимо начинать именно с дошкольного возраста (А.Г. Гогоберидзе, Л.М. Кларина, И.Е. Куликовская, З.А. Михайлова, А.Н. Поддьяков и др.), тем самым развивая творческую активную личность. Дети рождаются исследователями. И это подтверждается их любопытством, постоянным желанием экспериментировать, стремлением самостоятельно найти решение проблемной ситуации [8].

Задача педагогов детских садов, родителей не состоит в том, чтобы остановить это занятие, а скорее активно поощрять его. Эта деятельность берет свое начало в раннем детстве и изначально представляет собой простой, как бы бесцельный (процедурный) эксперимент с вещами, в которых дифференцировано восприятие. Освоена простейшая классификация объектов по цвету, форме, назначению, сенсорным стандартам и простым действиям с оружием. В период дошкольного детства познавательно-исследовательская деятельность сопровождает игровую, продуктивную деятельность, вплетается в них в виде показательных действий, проверяет возможности любого нового материала [54].

Любопытство, хорошая память и активность помогают дошкольнику без труда накапливать такое количество информации, которое вряд ли будет повторяться в будущих периодах жизни. Необходимость узнавать

новое, понимать непостижимое, побуждает ребенка заниматься исследовательской деятельностью, стремиться к экспериментам.

Н.Н. Поддьяков обратил внимание на эту особенность детей [48]. По составу вопроса можно оценить уровень развития ребенка. Во-первых, ребенок интересуется в разрезе «Что это, кто это?», «Как его зовут?», в которых раскрывается его желание идентифицировать предметы и свойства в окружающем его мире. Ближе к 4-5 годам отображаются вопросы о формате «Как это сделать». А потом "Почему это происходит?" Вот почему детей в возрасте от 5 до 6 лет часто в шутку называют «как», потому что это глубокий вопрос о степени любопытства. Например, сколько вы можете узнать о предмете, если задаете такие вопросы: «Что это?», «Как это работает?» "Почему или почему это работает?" И не в последнюю очередь, ребенок должен получить только самый подробный ответ на четко заданный вопрос. Чем разнообразнее и интенсивнее познавательная исследовательская деятельность, тем больше новой информации получает ребенок, тем быстрее и полнее он развивается.

Развитие навыков познавательных исследований возможно с решением развивающих, воспитательных, воспитательных задач по возрасту детей [7]:

- в младшем дошкольном возрасте это поддержка детского любопытства, желание рассмотреть, послушать, назвать блестящим признаки и свойства изучаемых объектов;
- в среднем дошкольном возрасте это сопровождение детского любопытства;
- у старших - познавательный интерес детей, развитие навыков самостоятельно осуществлять элементарную поисковую деятельность, делать предположения, эвристические суждения.

В дошкольных учреждениях познавательно-исследовательская деятельность выделяется как особая деятельность ребенка с его познавательными мотивами, сознательным намерением понять, как все

устроено, узнать что-то новое о мире, рационализировать их. Представления об определенной сфере жизни позволяют активизировать процесс познания, придавая исследовательский и творческий характер, передавая ребенку инициативу по организации его познавательной деятельности.

В современных технологиях А.И. Ивановой, А.И. Савенкова, Н.А. Рыжовой эти занятия носят практико-ориентированный характер, учитывает интересы и потребности личности ребенка и организуется в старшем дошкольном возрасте, в форме экспериментов или исследований в устной форме.

Л.М. Маневцова изучала продуктивное влияние элементарной исследовательской деятельности на развитие познавательных и исследовательских навыков у дошкольников. Важным средством постановки познавательных задач исследователь определяет создание проблемных ситуаций на основе уже приобретенного опыта. Проблемные ситуации должны быть представлены детям в определенной последовательности. Сначала простые, содержащие однозвенные соединения («Почему на земле лужи?», «Почему рыба плавает?», «Почему гусеница не видна на листьях капусты?»), а затем более сложная, содержащий цепочку звеньев («Почему почва оттаивает днем, а вечером замерзает?», «Почему сначала появляются грачи, а затем глотают?», «Почему растения быстро растут летом?»). Динамика познавательно-исследовательской деятельности дошкольников заключается в переходе от принятия познавательных задач, поставленных взрослыми, и их решения с помощью взрослого человека к самостоятельной постановке и решению.

Педагогическая технология развития познавательно-исследовательских навыков у старших дошкольников в экспериментальном процессе (Т.И. Бабаева, О.В. Киреева) состоит из последовательного перехода по этапам:

- мотивационно - ориентационный этап направлен на обновление интереса детей к экспериментам. Внимание уделяется радости открытия, созданию позитивной атмосферы в группе, интересным ситуациям, удивлению, эмоциональному отклику у детей (фокусы, проблемные ситуации, приемы ТРИЗ);

- субстантивно – активный этап направлен на развитие способности детей решать все более сложные проблемные ситуации в контексте более сложных экспериментов;

- инициативно – творческий этап предполагают совместные исследования в рамках проекта [4].

Опыты, эксперименты и эвристические рассуждения всегда проводятся детьми на основе их идей, поэтому важна организация наблюдений с дошкольниками.

Л.М. Маневцова определяет методы развития познавательных исследовательских навыков у детей:

-вопросы воспитателя, побуждающие ребенка к постановке задачи;

-схематичное прогнозирование опыта (формирование схемы проведения);

-вопросы, помогающие прояснить положение дела и осознать значение опыта;

-метод, побуждающий ребенка к коммуникации: «Спроси своего друга о чем-либо, что он думает согласно данному поводу?»;

-метод «первой пробы» использования итогов своей экспериментальной работы [29].

В рамках исследовательского подхода обучение основывается на непосредственном опыте ребенка, его расширении в процессе поиска, исследования и активного освоения мира. Детям не сообщают об окончательных знаниях, им не предлагаются методы деятельности. Создается проблемная ситуация, которую ребенок может разрешить, если

он опирается на свой опыт, устанавливает другие связи, одновременно осваивая новые знания и навыки (С.Л.Новоселова, Н.Н. Поддъяков) [48].

Такого же мнения придерживались И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин [60]: «Исследовательская деятельность должна быть организована так, чтобы дети сами ставили проблемы и находили решения, делали выводы и не получали базовых данных и ответов. Исследования должны быть независимыми и творческими, с независимым опытом, опытом и выводами».

Педагогические исследования в детском саду рассматриваются по программе «Маленький ученый» А.И. Савенковым. Автор определяет три уровня реализации «исследовательской подготовки»:

- воспитатель создает проблему и излагает стратегию и тактику ее решения, ребенок должен сам найти решение;

- воспитатель ставит проблему, но ребенок ищет способ решить ее самостоятельно (на этом уровне разрешено коллективное исследование);

- постановка задачи, исследование методов ее исследования и разработка решений, осуществляемых детьми самостоятельно. Представленные уровни характеризуют последовательность этапов экспериментов в аспекте повышения самостоятельности ребенка.

А.И. Иванова, Л.М. Маневцова, П.Г. Саморукова опираются на подходы к организации детских экспериментов в дошкольном образовании с учетом возрастных особенностей дошкольников [8].

И.М. Кларин создал модель поэтапного обучения экспериментальной деятельности старших дошкольников, разработал требования к предметно-развивающей среде и расширил спектр эффективных методов и приемов, способствующих формированию творческой активности и самостоятельности детей [23].

Изучив особенности развития детей старшего дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что такие качества, как любознательность, активность, внимание, воображение, способствуют формированию

познавательных и исследовательских навыков у детей дошкольного возраста.

Поэтому старший дошкольный возраст является очень важным периодом для формирования познавательно-исследовательской деятельности, развивающей продуктивные формы мышления. Как часть исследовательского подхода, обучение основано на непосредственном опыте ребенка. Независимо от «открытия» нового, ребенок изучает закономерности, разрабатывает свои собственные правила поведения, свои собственные способы действия и приобретает внутренний опыт.

Исследования, проводимые дошкольниками, представляют собой творческий процесс с возрастающей долей интеллектуального элемента и независимости в выборе предмета исследования и способа его проведения.

1.3 Педагогические условия развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста средствами экспериментирования

Эффективность развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста средствами экспериментирования обеспечивается комплексом педагогических условий:

- формирование познавательно-исследовательского интереса детей старшего дошкольного возраста через экспериментальную деятельность.
- реализация партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников).

Сначала рассмотрим понятие «условие». Толковый словарь С.И. Ожегова определяет термин «условие» как ситуацию, в которой что-то происходит, от которой что-то зависит, и как правила, которые были введены в определенной сфере деятельности [36, с.772].

Таким образом, понятие «условие» взаимодействует с субъектом, который относится к явлениям, окружающим его, без которых он не может появиться. Совокупность определенных условий формирует среду его возникновения, существования, развития.

Кроме того, Н. Ипполитова и Н. Стерхова анализируют понимание понятия «состояние» на современном этапе в литературе по психологии и педагогике [21, с. 8].

В результате исследователи приходят к выводу, что понятие «условие» является общенаучным понятием, а его сущность в педагогике можно охарактеризовать как взаимосвязь причин и обстоятельств. Важно понимать, что эта взаимосвязь причин и обстоятельств оказывает непосредственное влияние на развитие человека, его образование и профессиональную подготовку, а также на конечные результаты этих процессов.

По нашему мнению, наиболее полное и точное определение понятия «педагогические условия» было дано М.И. Шалиным. Под образовательными условиями он подразумевает процесс, влияющий на развитие личности, сочетание внешних обстоятельств с единством внутренних сущностей и явлений. На основании приведенных выше определений мы представляем нашу интерпретацию этого понятия. Поэтому в данной работе под педагогическими условиями понимается совокупность обстоятельств педагогического процесса, влияющих на обучение, воспитание и развитие личности воспитанника [60].

В результате детального анализа и структурирования исследовательских позиций авторы приходят к выводу, что педагогические условия являются «одним из компонентов педагогической системы, отражая всю образовательную и материально-пространственную среду, влияя на личностные и процессные аспекты этой системы и обеспечение его эффективного функционирования и функционирования, развитие» [1].

Первое педагогическое условие - формирование познавательно-исследовательского интереса детей старшего дошкольного возраста через экспериментальную деятельность.

В настоящее время мы наблюдаем, как в системе дошкольного образования формируется еще один эффективный метод понимания законов и явлений мира - метод экспериментов.

Слово «эксперимент» происходит от греческого и переводится как «опыт, проба».

«Большой энциклопедический словарь» содержит следующее определение [5, с. 773]:

Эксперимент - это «научно установленный опыт, наблюдение изучаемого явления в научно ответственных условиях, которые позволяют следить за развитием явления и воспроизводить его многократно, когда эти условия повторяются; в общем, эксперимент - это попытка осуществить что-то».

«Новый словарь русского языка» добавляет: «В отличие от наблюдения путем активной эксплуатации исследуемого объекта, эксперимент проводится на основе теории, определяет постановку задач и интерпретацию его результатов» [16, с. 558].

«Эксперимент - это систематическое наблюдение. Таким образом, человек создает возможность наблюдения, на основе которого формируется его знание законов наблюдаемого явления» [51, с. 234].

Эксперимент ... чувственно-объективная деятельность в науке; в более узком смысле этого слова - опыт, воспроизведение объекта познания, проверка гипотез и т. д.» [36, с. 514].

В приведенных выше определениях мы можем видеть, что в узком смысле этого термина термины «эксперимент» и «опыт» являются синонимами: «Концепция опыта по существу совпадает с категорией практики, в частности, эксперимента, наблюдения». Однако в широком

смысле «опыт проявляется как процесс влияния человека на внешний мир и как результат этого воздействия в форме знаний и навыков» [51, с. 196].

В науке эксперимент используется для получения знаний, неизвестных человечеству в целом. В процессе обучения он используется для получения знаний, неизвестных этому конкретному человеку.

Итак, как и большинство слов русского языка, «эксперимент» является многозначным словом. Он действует как метод обучения, если используется для передачи новых знаний детям. Его можно рассматривать как форму организации учебного процесса, если в его основе лежит метод эксперимента. Наконец, эксперимент является одним из видов когнитивной деятельности у детей и взрослых, как показано в приведенных выше определениях. Поскольку модели экспериментов со стороны взрослых и детей не совпадают во многих отношениях, выражение «детские эксперименты» используется в отношении дошкольных учреждений.

Разработка теоретических основ методики эксперимента детей в дошкольных учреждениях осуществляется творческим коллективом специалистов во главе с Н.Н. Поддьяковым. Их продолжительные исследования этой деятельности послужили основой для формулировки следующих основных пунктов [48]:

1. Детское экспериментирование представляет собой особую форму исследовательской деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы формирования целей, процессы появления и развития новых личностных мотивов, которые являются основой саморегуляции, саморазвития дошкольников.

2. В детском экспериментировании собственная активность детей проявляется наиболее сильно, нацеленных на получение новой информации, новых знаний (когнитивной формы экспериментов) и на получение продуктов детского творчества - новостройки, сказочные проекты и др. (продуктивная форма экспериментов).

3. Детское экспериментирование лежит в основе любого детского творческого процесса.

4. В детском экспериментировании наиболее органично взаимодействуют психические процессы дифференциации и интеграции с общей областью интеграционных процессов.

5. Экспериментальная деятельность, рассматриваемая как единое целое и универсально, является универсальным способом функционирования психики.

Основным преимуществом использования метода эксперимента в детском саду является то, что во время эксперимента:

- дети получают реальные представления о различных аспектах изучаемого объекта, о его связи с другими объектами и с окружающей средой;

- обогащая память ребенка, его психические процессы активизируются, потому что существует постоянная необходимость выполнять операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции;

- язык ребенка развивается, потому что необходимо дать отчет о том, что он видел, чтобы сформулировать обнаруженные закономерности и выводы;

- существует группа умственных устройств и операций, которые считаются умственными способностями;

- детское экспериментирование также важно для формирования самостоятельности, постановки целей, умения трансформировать любые предметы и явления для достижения определенного результата;

- в процессе экспериментальной деятельности развивается эмоциональная сфера ребенка, формируются творческие способности, трудовые навыки, укрепляется здоровье за счет повышения общего уровня двигательной активности.

Детям очень нравится экспериментировать. Это связано с тем, что им присуща визуально-образная и образно-образная мысль и экспериментирование, как никакой другой метод, соответствует этим возрастным характеристикам. В дошкольных учреждениях он является главным, а в первые три года - едва ли не единственным способом познакомиться с миром. Эксперименты имеют корни в манипулировании объектами, как неоднократно говорил Л. С. Выготский.

Формируя основы естественнонаучных и экологических концепций, эксперимент можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Знания, приобретенные не из книг, а приобретенные самостоятельно, всегда осознанны и более прочны. Использование этого метода обучения было поддержано такими педагогическими классиками, как Я.А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский и многие другие.

Н.Н. Поддъяков обобщил свой богатый фактический материал, сформулировал гипотезу о том, что основной деятельностью в детстве является не игра, как это принято считать, а экспериментирование [48].

В подтверждение этого вывода он приводит доказательства:

1. Игровая активность требует от взрослого стимулирования и определенной организации; игре надо учить. В процессе эксперимента ребенок самостоятельно воздействует различными способами на предметы и явления, которые его окружают (в том числе на других людей), чтобы лучше их понять. Эта деятельность не приписывается взрослому ребенку, а строится самими детьми.

2. В эксперименте момент личностного развития представлен достаточно четко: преобразования объекта, выполненные ребенком, раскрывают новые аспекты и свойства объекта, а новые знания об объекте, в свою очередь, допускают новые, более сложные преобразования.

3. Некоторые дети не любят играть; они предпочитают что-то делать; но его умственное развитие идет нормально. С лишением возможности

познакомиться с внешним миром через переживания психическое развитие ребенка сдерживается.

4. Наконец, основным доказательством является то, что экспериментальная деятельность пронизывает все сферы жизни детей, в том числе игру, которая происходит намного позже экспериментальной деятельности.

Поэтому невозможно отрицать обоснованность утверждения о том, что эксперименты составляют основу всех знаний и что без них концепции становятся сухими абстракциями. В дошкольном образовании экспериментирование - это метод обучения, с помощью которого ребенок может создать картину мира в своем творчестве на основе своих собственных наблюдений, опыта, взаимозависимостей, закономерностей и т.д.

Начальная форма эксперимента, по мнению Л.С. Выготского, от которого произошли все остальные, - единственная доступная ребенку форма экспериментов по манипулированию объектами, которая происходит в раннем детстве. В процессе манипулирования объектами это естественный и социальный эксперимент. В ближайшие два-три года манипулирование предметами и людьми усложняется. Ребенок проводит все больше и больше следственных действий, изучает информацию об объективных свойствах объектов и людей, с которыми он сталкивается. В это время происходит формирование отдельных фрагментов экспериментальной деятельности, которые еще не были связаны ни с одной системой [41].

Ребенок дошкольного возраста приобретает навыки для эксперимента, то есть приобретает следующий набор навыков в этом упражнении: видеть и выделять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, различать существенные признаки и отношения, сравнивать различные факты, выдвигать гипотезы и предположения; выбирать средства и материалы для

самостоятельной работы, проводить эксперименты, делать выводы, графически фиксировать этапы деятельности и результаты.

Приобретение этих навыков требует систематической, концентрированной работы педагога, целью которой является развитие экспериментов с детьми.

А.И. Иванова и ее коллеги на основе выделения последовательных этапов в детском эксперименте предложили схему формирования этих этапов в каждом возрастном периоде. Они также применимы к точке зрения, что развитие детских экспериментов начинается в молодом возрасте и имеет свои возрастные особенности на каждой стадии возраста и идет от простого к сложному [19].

Эксперименты классифицируются по разным принципам:

- по типу объектов, используемых в эксперименте: эксперименты: с растениями; с животными; с объектами неживой природы; чьим субъектом является человек;

- по месту проведения экспериментов: в групповой комнате; местоположение на; в лесу и т.д.;

- по количеству детей: индивидуальные, групповые, коллективные;

- на основе их выполнения: случайный, запланированный, доставленный в ответ на вопрос ребенка;

- на основе включения в педагогический процесс: эпизодический (проводится от случая к случаю), систематический;

- по длительности: кратковременно (5-15 минут), долгосрочно (более 15 минут);

- на основе количества наблюдений одного и того же объекта: одиночного, многократного или циклического;

- на основе места в цикле: первичный, повторный, окончательный и окончательный;

- по характеру психических операций: оценка (которая позволяет увидеть состояние объекта или явления без какой-либо связи с другими

объектами и явлениями), сравнительная (которая позволяет увидеть динамику процесса или заметить изменения в состоянии объекта) обобщающий (эксперименты, в которых общая закономерность процесса ранее изучалась в отдельных фазах);

- по характеру познавательной активности детей: иллюстративный (дети знают все, а опыт подтверждает только знакомые факты), исследование (дети не знают заранее, что будет в результате), решение экспериментальные проблемы;

- по способу применения в аудитории: демонстрация, фронтальная.

Каждый тип экспериментов имеет свою методологию, свои плюсы и минусы.

При правильной организации работы дети старшего возраста приобретают привычку задавать вопросы и пытаются самостоятельно искать ответы. Теперь инициатива эксперимента находится в руках детей. Они должны постоянно обращаться к педагогу с просьбами: «Давай сделаем это ...», «Посмотрим, что будет, если». Роль педагога как друга и умного советника растет. Он не навязывает свои советы и рекомендации, но ждет, когда ребенок, попробовав различные варианты, обратится за помощью самостоятельно. И даже тогда он не сразу даст готовый ответ, а попытается пробудить самостоятельную мысль детей, с помощью наводящих вопросов направить рассуждения в правильном направлении. Однако такой стиль поведения будет эффективен только в том случае, если у детей уже сформировался вкус к экспериментам и сформировалась рабочая культура.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать следующие выводы: любознательность - это система мотивационно - семантических и инструментально-стилевых характеристик, которые обеспечивают состояние готовности и постоянное стремление человека овладеть новой информацией. Различные авторы рассматривают любознательность как синоним познавательного интереса, как активное

когнитивное отношение к реальности, как активное стремление к знаниям, как источник когнитивного развития, как причину познавательного интереса и его более низкий уровень. В целом для отечественной психологии характерно рассмотрение проблемы развития познавательного интереса с точки зрения общих методологических положений об общительности этого свойства, его «воспитания» и взаимосвязи содержания и развития с социальной и педагогической средами.

Второе педагогическое условие - реализация партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников).

Этимологический анализ «партнерства» показал, что в середине 19-го века «партнерство» означало ценность одного участника по сравнению с другим участником спектакля, танца, игры [2, с. 24]. В 20 веке он приобрел экономическое значение - деловой партнер, деловой партнер и участник совместной деятельности.

Идея партнерства, связей с общественностью была сформирована и реализована в сфере производства, затем она проникла в социальную, трудовую и экономическую сферу, интерпретируя эти отношения как механизм взаимоотношений органов власти, представителей работников и работодателей, как особый тип социальных отношений, как способ взаимодействия разных социальных групп.

В научной - педагогической и методологической, литературе понятие «партнёрские взаимоотношения» изучалось О.П. Гришакиной, О.Д. Никольской, Е.В. Новожиной, Н.Г. Саттаровой, А.И. Штыркиной и др. (педагогические науки), М.Е. Балакшиным, Л.Е. Елшиной, О.И. Титовой и др. (психологические науки), Л.С. Богдановой, А.В. Калашниковой и др. (социологические науки).

Согласно тезаурусу «Новые ценности образования» определяет следующее определение понятия «партнерство» - особый тип совместных действий родителей и образовательного учреждения, характеризующийся

доверием, общими целями и ценностями, добровольными и долгосрочными отношениями, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат развития всех субъектов образования [61].

О.П. Гришакина в своих научных работах характеризует партнерские отношения в общем образовании как систему отношений между общеобразовательным учреждением и различными предметами (государственными, образовательными, производственными, культурными), ориентированными на достижение общих интересов в образовании и воспитании молодого поколения, исходя из социальных потребностей населения региона и общих образовательных потребностей на этом этапе [53]. Выделяют следующие показатели:

- 1) наличие социальных потребностей следует учитывать при реализации образовательных ценностей;
- 2) общий интерес всех партнеров;
- 3) соответствующие правовые документы, формализующие товарищество и закрепляющие цели и обязанности сторон;
- 4) определить роль каждой социальной части;
- 5) адекватная система взаимодействия и управления;
- 6) точное определение статуса и функций всех заинтересованных сторон: учащихся, родителей, педагогов, представителей учреждений дополнительного образования, предприятий и организаций;
- 7) стремление работать в группе для получения общих результатов в подготовке молодого поколения к жизни в обществе, инициатива участников [5].

О.Д. Никольская рассматривает партнерские отношения в области дошкольного образования как особый тип взаимодействия образовательных организаций и участников образовательного процесса, органов государственной власти и местного самоуправления, общественных организаций, призванный координировать и понимать

интересы участников этого процесса, и определяет основной показатель - согласование и реализация интересов участников процесса взаимодействия. Согласованность действий между педагогами, родителями и общественностью для детей [1].

А.И. Штыркина, ориентируется на содружество семьи и организации образования, на определенное равенство. Субъекты отношений имеют равные права и несут равную ответственность за качество результатов. Основными показателями являются: диалог, равенство и ответственность за педагогический результат [59].

Обобщенный анализ концепции «партнерских отношений» позволил сделать вывод: партнерские отношения являются своего рода цивилизованными отношениями (взаимовыгодные, конструктивные отношения; особый тип взаимодействия), организованными в процессе совместной деятельности для достижения общих целей и задач.

Партнерство между родителями и педагогами дошкольной образовательной организации - это определенная форма взаимоотношений между субъектами деятельности, в которой существует диалог, равенство, согласованность и добровольность участия в совместной деятельности, взаимный интерес сторон.

Анализ содержания понятия «партнерство между родителями и педагогами» позволил нам выделить четыре основных компонента: мотивационный, когнитивный, коммуникативный и активный, каждый из которых напрямую влияет на эффективное создание партнерских отношений между родителями и педагогами дошкольной образовательной организации.

Мотивационный компонент - стремление к непрерывному профессиональному развитию, наличие системы психологических и педагогических убеждений, любовь к профессии педагога; повышенные требования к себе, развитие потребности в самосовершенствовании.

Когнитивный компонент характеризуется: системой историко-теоретических и обще-специальных знаний, соответствующих возрастной педагогике и психологии; осознание и ответственность выбранной профессии, знание вопросов предотвращения и преодоления конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности; это подразумевает знание сущности, характеристик и технологий для установления партнерских отношений.

Элемент коммуникации заключается в способности: всесторонне и объективно воспринимать человека как партнера по коммуникации; внушать уверенность и сочувствие в совместных действиях; распознавать и учитывать критику, правильно перестраивая свое поведение и действия.

Компонент деятельности отслеживает отношения, взаимодействие, сотрудничество, планирование и организацию совместной деятельности.

В своих работах М.Е. Балакшин, О.П. Гришакина, Л.Е. Елшина, А.В. Калашников, О.Д. Никольская, Е.В. Новоженина, Н.Г. Саттарова, О.И. Титова, А.И. Штыркина едины во мнении и выделяют следующие особенности построения партнерских отношений между родителями и педагогами:

1. Родители заинтересованы в воспитании и обучении своего ребенка и знают, что они должны создавать условия для развития ребенка в семье, помогать и контролировать создание таких условий в организации образования.

2. Партнерство возможно только в том случае, если родители позитивно настроены и готовы взаимодействовать с дошкольной образовательной организацией.

3. Родители адекватно представляют способы и средства формирования определенных личностных качеств ребенка, информированы о способах выявления и развития их способностей, условиях успешной социализации, а также обладают определенными навыками для эффективного взаимодействия с ребенком.

4. Организация дошкольного образования обладает достаточными ресурсами, чтобы предоставить родителям возможность реального, не номинального участия в самоуправлении, передачи существенных (и не только финансовых) полномочий в образовательный процесс [1].

Установление партнерских отношений между родителями и педагогами будет успешным, если:

- учитывает заинтересованность каждой из сторон в партнерстве;
- существует взаимозависимость и ответственность;
- равенство участников в выборе средств для достижения общей цели;
- согласованные действия партнеров на всех уровнях и этапах совместной работы;
- разработаны четкие правила действий и нормы взаимодействия, принятые всеми участниками отношений;
- основным способом общения между партнерами является диалог;
- адекватность восприятия партнерами «положительных» и «отрицательных» черт друг друга;
- отношения строятся на основе уважения, доверия, свободы выбора при обсуждении проблем, терпимости к другому мнению (терпимости), взаимных уступок (компромисса) [6].

Соблюдение выше перечисленных условий со стороны родителей и педагогов приведет к эффективному установлению партнерских взаимоотношений родителей и педагогов дошкольной образовательной организации, а также позволит решить проблемы духовно-нравственного воспитания и развития детей с участием общества, государства и семьи.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ исследований по проблеме развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста позволил выделить основные положения понятия «познавательно-исследовательская деятельность». Так, Н.А. Лысенко рассматривает познавательно-исследовательскую деятельность как деятельность детей, организованную педагогом благодаря самостоятельному открытию природы, решению проблемных задач и практически трансформирующим мерам они приобретают новые знания, а также навыки и компетенции для их последующего самостоятельного приобретения.

В старшем дошкольном возрасте познавательно-исследовательская деятельность выделяется как особая деятельность ребенка с познавательными мотивами, сознательным намерением понять, как все работает, узнать что-то новое о мире и организовать свои идеи на любой области жизни.

В нашем исследовании мы сосредоточены на познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, так как любознательность, активность, внимание, воображение, способствуют формированию у них познавательных и исследовательских навыков.

Эффективность развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста средствами экспериментирования обеспечивается комплексом педагогических условий:

- формирование познавательно-исследовательского интереса детей старшего дошкольного возраста через экспериментальную деятельность;
- реализация партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников).

Сделанные выводы являются основой для проведения экспериментальных работ, направленных на подтверждение выдвинутой гипотезы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Изучение уровня развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Для достижения целей и задач исследования нами было проведено опытно-экспериментальное исследование с целью выявления уровня развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Опытная – экспериментальная работа была проведена в три этапа.

На первом этапе мы выявляем исходный уровень сформированности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста для определения методов и приемов, при помощи которых возможно выявить развитие познавательно-исследовательской деятельности.

На втором этапе на основе выделенных педагогических условий, а также результатов констатирующего эксперимента провести работу, направленную на формирование познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

На третьем этапе определить уровень сформированности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста после проведения формирующего эксперимента.

Целью констатирующего эксперимента является выявление исходного уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из цели исследования, нами были определены задачи экспериментальной работы:

1. Подобрать диагностический инструментарий по выявлению начального уровня развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

2. Определить критерии и уровни развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

3. Провести диагностику уровня развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

4. Проанализировать и обобщить результаты констатирующего эксперимента.

Исследование уровня развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста проводилось на базе МБДОУ «ДС № 308 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 25 детей старшей группы.

Нами были определены критерии, показатели и уровни развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Критерием является признак, на основании которого проводится оценка педагогического феномена (Г.М. Кождаспирова, М.Ю. Олешков и др.). В свою очередь показатель – качественная характеристика какого-либо признака. Анализ исследований, связанных с изучением разных компонентов познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, позволил выделить критерии и показатели оценивания познавательно-исследовательской деятельности, представленные в таблице 1.

Таблица 1 –Критерии и показатели познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

№	Критерий	Показатель
1	Видеть проблему	умение обнаруживать мнение в определенной ситуации, требующее обсуждения либо изменения
2	Задавать вопросы	способность выявить вокруг незнакомое, увлекательное, незнакомое, сопоставить что известно и что неизвестно относительно предмета постижения, выразить вопрос таким способом, чтобы выделить неизвестное
3	Выдвигать гипотезы	способность утвердить собственную гипотезу с практическим материалом, умение выдвигать нестандартные мысли
4	Давать определение понятиям	умение указать, что обозначает это понятие, способность привести термину смысла и значимости
5	Классифицировать	умение обобщать или разграничить определения согласно конкретным основаниям
6	Наблюдать и сравнивать	умение подробно анализировать объекты и действия, распознать и сравнивать их свойства друг с другом
7	Проводить эксперименты	способность экспериментальным путем понимать исследуемый предмет вследствие интенсивного взаимодействия с ним
8	Выделять связи, обозначать результат, соотносить его с целью поисковой деятельности, определять значение полученного результата	умение обнаруживать взаимосвязи между предметами изучения, применяя слова «потому, что» «если...то», способность словесно сравнить итог с объявленной гипотезой, выразить доказательство, или ее опровержение
9	Делать выводы и умозаключения	умение выразить обобщение, показать итог в варианте словесного умозаключения, умение совершить неявные факты очевидными

В соответствии с выявленными показателями и критериями исследования по развитию познавательно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста, уровни развития познавательно-исследовательской деятельности были разделены на: низкий, средний и высокий.

Высокий уровень характеризуется тем, что ребенок обладает целым набором исследовательских навыков или большинство из них применяют эти навыки сознательно и независимо, соотнося навыки с задачей деятельности; ребенок сочетает в себе навыки, может объяснить и

обсудить свои действия; может соотнести противоречие с проблемой, правильно сформулировать вопрос, сформулировать различные гипотезы без помощи взрослого, выбрать проблему на основе анализа проблемы; дает полное описание темы, разделяет элементы на группы в соответствии с определенными критериями и образует не одну, а несколько групп; решение исследовательской задачи с использованием аргументов, опыта, сравнений и т.д., именование причин явлений и их изменений без помощи взрослого, определение того, достигнут ли результат, определение соответствия или несоответствия результата гипотезе, вытягивание выводов, применяя «открытия» к решению различных задач.

Средний уровень: ребенок обладает большинством исследовательских навыков, применяет эти навыки с небольшим руководством взрослых, ребенок сочетает навыки, может объяснить, когда вопрос находится в голове, определяет проблему в результате обсуждения проблемы с воспитателем; противоречие с проблемой можно соотнести со взрослым, правильно задать вопрос, сделать несколько предположений, сосредоточиться на руководящих вопросах педагога; выражает частично верную гипотезу; выдвигает гипотезы только с помощью педагога; выдвигает на первый план гипотезу в результате обсуждения с педагогом проблемы; дает описание предмета, не приводя примеров, подсказывает преподавателю; сомневается при выборе предметов для групп, допускает ошибки; находит не все различия; найти способ решить проблему методом проб и ошибок, обратить внимание только на несущественные детали - статья утонула, потому что в воде было много объектов и недостаточно места; он может делать выводы самостоятельно или по важным вопросам, он поддерживает свои суждения, использует доказательства с помощью взрослого.

Низкий уровень: обладает незначительной частью исследовательских навыков, использует эти навыки при значительной поддержке со стороны взрослого, не объединяет навыки, может только соотносить конфликт с

проблемой с помощью взрослого, не может объяснить и обосновать свои действия, не может решить проблему сам, но примет озвученную проблему; задает абстрактные вопросы, не связанные с задачей; делает неверную гипотезу; делает неверные предположения (одно или несколько); не может выдвинуть гипотезу самостоятельно, но принимает гипотезу, высказанную взрослыми; без помощи педагога трудно описать предмет и дать определение; при выборе группы требуется помощь педагога; педагог должен показать различия; выполняет эксперимент с подсказкой от педагога, указывает результат с помощью педагога; трудно сформулировать речь, не видит несоответствия результата гипотезе.

Для выявления уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста нами были использованы диагностические методики:

1. Модифицированная методика «Перевертыши» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой;
2. Методика «Белочка» М.И. Кузнецовой, Е.Э. Кочуровой;
3. «Дерево желаний» В. С. Юркевич.

При изучении уровня познавательно-исследовательской деятельности было проведено исследование с использованием модифицированной методики «Перевертыши» Т.И. Бабаевой О.В. Киреевой, целью которой является выявление способности ребенка видеть проблему, выдвигать гипотезы, выявлять навыки и проводить эксперименты, выявлять умение делать выводы и итоги рассуждения, выявить у ребенка познавательный мотив (Приложение 1). Методика проводится индивидуально.

Для диагностики потребуется мелкий контейнер с водой, предметы: деревянная лодка, пластиковая крышка, кусок коры из дерева, пустая пластиковая банка, гвоздь, камень, ключи, небольшая фигурка Незнайки. Согласно инструкции, задание выполняется без перерыва и последовательно (сначала первая часть, затем вторая, затем третья).

Уровни и критерии сформированности познавательно-исследовательской деятельности оценивались по следующей системе:

3 балла - ребенок самостоятельно решает проблему путем экспериментов;

2 балла - ребенку дают подсказку: «Смотри, перед тобой бассейн с водой и предметами, как ты думаешь, они могут помочь нам узнать, что плавает, а что тонет», и это решает проблему;

1 балл - ребенок выполняет задания с педагогом.

Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности по модифицированная методике «Перевертыши» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой

Испытуемые	Уровни		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
25 человек (100%)	4 (16%)	12 (48%)	9 (36%)

По результатам таблицы 2 мы можем сделать следующий количественный и качественный анализ:

16% детей относятся к высокому уровню - они видят проблему самостоятельно, представляют гипотезы, предположения, способы их решения, широко используют аргументы и доказательства. Планируют свои следующие действия самостоятельно. Они сознательно выбирают предметы и материалы для самостоятельной деятельности в соответствии со своими качествами, свойствами, назначением. В диалоге со взрослыми объясняют ход действий. Они формулируют в речи: достигнут ли результат или нет, они замечают неполное соответствие результата, полученного с гипотезой, формулируют выводы.

Средний уровень охватывает 48% детей - в большинстве случаев дети проявляют активный познавательный интерес. Увидеть проблему могут иногда в одиночку, иногда с небольшой помощью со стороны взрослого. Дети принимают задание и проводят исследовательские

действия, но действуют непоследовательно, получая частичный результат. Обсуждают свои суждения и используют доказательства с помощью взрослого.

36% детей относятся к низкому уровню - они присоединяются к проблемной ситуации, их активность быстро угасает, они боятся проявлять самостоятельность и инициативность при выборе метода действий. Им трудно выдвинуть гипотезу и обосновать ее. Дошкольники действуют случайным образом, они превращают экспериментальную деятельность в игры, то есть исследования заменяются игрой с объектами.

Далее мы провели методику «Белочка» М.И. Кузнецовой, Е.Э. Кочуровой, для выявления умений классифицировать, умения находить признаки сходства и отличия предметов, основания для их объединения в группы (Приложение 1).

Ребенку предлагается рассмотреть два рисунка - птицы нарисованы сверху, а лесные животные снизу. На одном из этих рисунков нужно нарисовать белку - она расположена между рисунками. Предлагается подумать о том, на каком изображении ее нужно нарисовать. От белки до этой картинке нужно нарисовать линию карандашом.

Полученные данные оцениваются:

3 балла - рисует линию по отношению к лесным животным, утверждая, что белка - зверь;

2 балла - рисует линию в направлении животных, «потому что он так хотел»;

1 балл - после уточняющего вопроса экспериментатора «Как ты думаешь, белка — это зверь или птица?», рисует линию до зверей;

0 баллов - рисует линию к птицам, утверждая, что белка живет на дереве или никуда не ведет.

Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности по методике «Белочка» М.И. Кузнецовой, Е.Э. Кочуровой

Испытуемые	Уровни		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
25 человек (100%)	6 (24%)	11 (44%)	8 (32%)

По результатам таблицы 3 мы можем сделать следующий количественный и качественный анализ:

24% детей относятся к высокому уровню - они самостоятельно находят признаки различия и сходства предметов. Самостоятельно планируют предстоящую деятельность. Они осознанно выбирают направление лесных животных, аргументируют, действуют систематически. В диалоге со взрослыми объясняют последовательность действий, формулируют в речи: достигнут ли результат или нет, они замечают неполное соответствие результата, полученного с гипотезой.

Средний уровень включает 44% детей - в большинстве случаев дети проявляют активный познавательный интерес. Иногда они видят проблему самостоятельно, иногда с небольшой помощью взрослого. Дети принимают эту задачу и выполняют поисковые действия, но действуют непоследовательно, получая частичный результат. Аргументируют свои суждения и используют доказательства с помощью взрослого.

32% детей относятся к низкому уровню - они присоединяются к проблемной ситуации, но активность у них быстро исчезает, они боятся проявлять самостоятельность и инициативность при выборе метода работы, им трудно найти сходства и различия между объектами. Их действия хаотичны, противоречивы.

Для выявления уровня познавательной активности и любознательности у детей старшего дошкольного возраста мы провели методику «Дерево желаний» В.С. Юркевича (Приложение 1).

Проведение диагностики принимает форму разговора в игре. В качестве визуального материала используются шесть изображений

(мудрец, волшебник, ковер-самолет и т.д.). Ребенку было предложено шесть ситуаций (например, «Представь, что здесь появляется настоящий волшебник»).

Полученные данные обрабатываются:

если имеется более 9 или 9 ответов с познавательной ориентацией - ребенок получает 3 балла, его познавательная активность и его интерес сильно выражены;

9-7 ответов - 2 балла, познавательная активность и интерес умеренно выражены;

6-4 ответа - 1 балл, активность проявляется, но недостаточно;

менее 3 ответов - 0 баллов, познавательная активность отсутствует.

Результаты исследования уровня познавательной активности и любознательности, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования уровня познавательной активности и любознательности по методике «Дерево желаний» В.С. Юркевича

Испытуемые	Уровни		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
25 человек (100%)	3 (12%)	10 (40%)	12 (48%)

По результатам таблицы 4 мы можем сделать следующий количественный и качественный анализ:

Высокий уровень был обнаружен у 12% детей - они хотят понять причинно-следственную связь явлений и исследовательский интерес к окружающей среде.

Средний уровень обнаруживается у 40% детей - им нужны знания, но они интересуются поверхностной информацией.

Низкий уровень был обнаружен у 48% детей - они не проявляют познавательных потребностей, они не стремятся узнать больше информации, чем предлагается, довольствуясь односложной информацией.

Обобщение полученных данных в соответствии с выделенными нами уровнями сформированности познавательно-исследовательской деятельности представлено в таблице 5, 6.

Таблица 5 - Оценка уровня развития познавательно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного уровня на констатирующем этапе

№ Испытуемого	Результаты по методикам исследования			Уровень сформированности познавательно-исследовательской деятельности
	Модифицированная методика «Перевертыши» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой	Методика «Белочка» М.И. Кузнецовой, Е.Э. Кочуровой	«Дерево желаний» В. С. Юркевич	
1.	В	В	В	В
2.	В	В	В	В
3.	С	В	С	С
4.	В	В	В	В
5.	В	В	С	В
6.	С	С	С	С
7.	С	С	С	С
8.	С	С	С	С
9.	Н	Н	С	Н
10.	Н	С	Н	Н
11.	С	С	С	С
12.	С	Н	Н	Н
13.	С	С	С	С
14.	С	В	С	С
15.	С	С	С	С
16.	Н	Н	Н	Н
17.	С	Н	Н	Н
18.	С	С	Н	С
19.	Н	С	Н	Н
20.	С	С	Н	С
21.	Н	С	Н	Н
22.	Н	Н	Н	Н
23.	Н	Н	Н	Н
24.	Н	Н	Н	Н
25.	Н	Н	Н	Н

Таблица 6 –Результаты констатирующего этапа эксперимента в % соотношении

Испытуемые	Уровни		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
25 человек (100%)	4 (16%)	10 (40%)	11 (44%)

В результате анализа результатов констатирующего этапа эксперимента вы получили:

К высокому уровню относятся 16% детей, они обладают целым набором исследовательских навыков или большинство из них применяют эти навыки сознательно и независимо, соотнося навыки с задачей деятельности; ребенок сочетает в себе навыки, может объяснить и обсудить свои действия; может соотнести противоречие с проблемой, правильно сформулировать вопрос, сформулировать различные гипотезы без помощи взрослого, выбрать проблему на основе анализа проблемы; дает полное описание темы, разделяет элементы на группы в соответствии с определенными критериями и образует не одну, а несколько групп; решение исследовательской задачи с использованием аргументов, опыта, сравнений и т.д., именованье причин явлений и их изменений без помощи взрослого, определение того, достигнут ли результат, определение соответствия или несоответствия результата гипотезе, вытягивание выводов, применяя «открытия» к решению различных задач. Такой уровень обучения навыкам может быть связан с тем, что дошкольники имеют условия для активного использования этих навыков вне детского сада, что увеличивает их опыт в проведении экспериментальных и экспериментальных мероприятий.

К среднему уровню относятся 40% детей, они начинают решать проблему после наводящего вопроса педагога, делают 1-2 ошибки при распределении объектов по группам, присваивают имена этим группам объектов, не обнаруживают 1-2 различий в предлагаемых изображениях, частично указывают, какие объекты будут плавать и которые утонут, они не всегда используют рассуждения при проведении эксперимента; они замечают, были ли предположения о плавучести объектов верными или ложными; с помощью взрослого они могут сделать вывод, что различные объекты являются плавучими. Мы связываем этот результат с тем, что не все исследовательские навыки могут быть в совершенстве освоены в

дошкольном возрасте. Это означает, что дети могут овладеть большинством исследовательских навыков, и желательно поработать над их образованием и совершенствованием.

44% детей относятся к низкому уровню; почти для всех объектов они ошибочно предполагают, что этот объект утонет или нет, они не начинают решать проблему без дополнительных подсказок для взрослых, они допускают ошибки при распределении объектов по группам и не упоминают названия одной или нескольких групп, находят различия в изображениях с помощью взрослого, не заканчивают эксперимент и не видят соответствия / несоответствия полученного результата гипотезе.

Обобщая результаты качественного и количественного анализа данных, наблюдая за экспериментом, мы наблюдаем это в целом развитие когнитивных исследований формирования у дошкольников находится на низком уровне. Полученные данные, с одной стороны, свидетельствуют о том, что у детей раннего дошкольного возраста активно развивается познавательно-исследовательская деятельность, обогащается их опыт в этой области; с другой стороны, проводится специальная педагогическая работа по развитию исследовательских навыков у старших дошкольников в практике дошкольных учреждений. Это подтверждает необходимость создания педагогических условий и наметить перспективный план формирующей работы по развитию самостоятельной познавательной и исследовательской деятельности дошкольников.

2.2 Реализация педагогических условий самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Опытно-экспериментальная работа по формированию самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста осуществлялась на основе выводов и

теоретических положений, обозначенных в первой главе исследования, а также результатов констатирующего эксперимента. В нашей работе были выделены следующие положения гипотезы:

- формирование познавательно-исследовательского интереса детей старшего дошкольного возраста через экспериментальную деятельность;
- реализация партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников).

С целью развития детского экспериментирования в группе был переоборудован уголок экспериментирования для независимой свободной деятельности и индивидуальной деятельности.

Мы выбрали ряд экспериментов с неживой природой, которые мы использовали в нашей работе со старшими дошкольниками, чтобы развить познавательно-исследовательский интерес старших дошкольников, показанный в таблице 7.

Таблица 7 –Комплекс занятий по экспериментированию с объектами неживой природы

Блок занятий	Эксперименты
1 блок занятий	<p>Экспериментирование с песком</p> <p>Цель: познакомить детей со свойствами песка, развить навыки концентрации внимания; систематически и последовательно осматривать предметы, умение замечать тонкие составляющие; развивать у детей наблюдение, умение сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи и делать выводы. Внедрить правила техники безопасности при проведении экспериментов.</p> <p>Эксперимент 1. «Песочный конус»</p> <p>Эксперимент 2. «Свойства влажного песка»</p> <p>Эксперимент 3. «Волшебный материал»</p> <p>Эксперимент 4. «Где вода?»</p> <p>Эксперимент 5. «Ветер»</p>
2 блок занятий	<p>Экспериментирование с воздухом</p> <p>Цель. Развивать познавательную активность детей, инициативность; развить способность устанавливать причинно-следственные связи на основе элементарного эксперимента и делать выводы; прояснить представления детей о том, что воздух не «невидим», а настоящий газ; расширить представления детей о важности воздуха в жизни человека; улучшить опыт детей в соблюдении правил безопасности при проведении экспериментов.</p> <p>Эксперимент 1. «Поиск воздуха»</p> <p>Эксперимент 2. «Живая змейка»</p> <p>Эксперимент 3. «Реактивный шарик»</p>

Продолжение таблицы 7

Эксперимент 4. «Подводная лодка» Эксперимент 5. «Сухой из воды» Эксперимент 6. «Свеча в банке» Эксперимент 7. «Почему не выливается?»

На основе анализа системы работы детского сада, условий и подходов к экспериментам как способа развития познавательно-исследовательской детальности детей мы разработали этапы работы, на которых это условие выполнялось в трех основных формах:

- занятия;
- самостоятельная деятельность детей;
- совместная деятельность взрослого и детей, а также ребенка со сверстником.

У детей во время проведения занятий вызывался интерес к самостоятельной деятельности через содержание. Непосредственно образовательная деятельность считается классической формой деятельности с детьми в детском саду. Эксперименты напоминают детям о «фокусах», они необычны, и, самое главное, дети делают все сами и испытывают чувство радости от своих маленьких и больших «открытий». Для некоторых занятий дети сами дают необычные имена, если они открыли для себя что-то новое - «Занятия - открытия», они были очень удивлены - «Занятия-чудеса».

После занятий у детей возникает много вопросов по мотивам познания. Например, интересуется, почему уровень воды в аквариуме падает? Почему варежки лежат на батарее и становятся сухими? Куда идет вода?

Чтобы ответить на эти вопросы, нужно убедиться, что дети найдут его самостоятельно. Для этого необходимо тщательно продумать организацию среды разработки, поскольку процесс познания основан на любопытстве и любознательности, которые в свою очередь возникают и реализуются в условиях новизны и необычной сферы деятельности.

В процессе самостоятельной деятельности мы учили детей методам познавательной деятельности. Как узнать? Что нужно сделать для этого? А что будет если?

Чтобы успешно решить проблемы дикой природы, мы посадили саженцы и семена на гряде дошкольного учреждения, дополняя уголок природы комнатными растениями. Привлекая детей в уголок природы, я решил проблему расширения познавательного опыта и использования его на работе.

Приемы, стимулирующие развитие их познавательной активности, имеют особое значение для организации самостоятельной познавательной деятельности детей в развивающей среде.

Рассмотрим несколько примеров:

1. Наличие модели последовательности действий помогает детям самостоятельно проводить эксперименты, проверять свои предположения и чувствовать себя исследователями. Например, после просмотра свойств воды, прочитав рассказ «Умная галка», такие алгоритмы (отображение) были размещены в углу.

- Какую проблему мы решали?

Познакомить с тем, что степень воды увеличивается, при добавлении камешков.

- Какой итог должны сделать ребята?

Камни (вода), наполняя емкость, поднимают степень воды, тем самым выталкивая находящиеся в ней объекты на поверхность.

2. Проблемная ситуация.

- После ознакомления детей со свойствами магнита скобы случайно были брошены в бассейн с водой перед детьми. Как вытащить их из воды, не намочив руки?

3. «Чудесная коробка» с предметами.

4. Совместное начинание.

После того, как дети развили навыки самостоятельной деятельности в решении познавательных проблем, мы перешли к внедрению знаний, полученных в совместной деятельности. И тогда в совместной деятельности они закрепили ранее приобретенные знания и идеи.

Во время совместных экспериментов с детьми мы ставили цель, вместе с ними мы ставили этапы работы и делали выводы. Во время занятий они учили детей различать последовательности действий, отражать их в речи, отвечая на такие вопросы, как: что мы сделали? Что мы получили? Почему? Мы исправили предположения детей и помогли им схематично отразить ход и результаты эксперимента. Предположения и результаты эксперимента были сопоставлены, и были сделаны выводы по основным вопросам: о чем вы думали? Что случилось? Почему? Мы учили детей находить сходства и различия между предметами. В конце серии экспериментов мы обсудили с детьми, кто из них узнал что-то новое, набросали план общего эксперимента. В процессе экспериментов дети были убеждены в необходимости взять и поставить цель, проанализировать объект или явление, выделить важные признаки и стороны, сравнить различные факты, выдвинуть предположения и прийти к выводу, записать этапы действий и результаты графически.

Дети активно участвовали в предлагаемых экспериментах, охотно торговали объектами самостоятельно и выявляли их характеристики. Они проявили желание поэкспериментировать дома: исследовать различные предметы домашнего обихода, влияние которых было показано в беседах с родителями и детьми. Некоторые дети вместе со своими родителями в своих тетрадях описали ход и результаты экспериментов, проведенных дома. Затем вместе со всеми детьми мы обсудили их работу.

Реализация партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников) осуществлялась через разнообразные формы:

- познавательной деятельности — относятся публичные обзоры знаний и навыков, творческие отчеты по направлениям деятельности, праздники знаний и творчества, турниры экспертов, Дни открытых дверей и т. д. В познавательной деятельности предмет, тему, методику поведения родителей и педагогов определяют совместно. Воспитатель устанавливает задания, помогает формировать группы, организует подготовительные работы, а родители участвуют в оформлении, подготовке поощрительных премий, оценке результатов;

- трудовой деятельности — дизайн помещений группы, посадка для благоустройства и озеленения группы, дошкольное образовательное учреждение, создание библиотеки и т. д.;

- досуга — подготовка, проведение и обсуждение выступлений, праздников, конкурсов, конкурсов, КВН; различные клубы и т.д.;

- активизации — дискуссии, диалоги, ситуационные дискуссии, анализ высказываний и креативности детей, тренинги, метод игрового моделирования и т.д.;

- наглядные формы: библиотеки и папки, видео, памятки, рекомендации для родителей и детей, пригласительные билеты, визитки, выставки книг, оборудования, настольные игры, детские или совместные рисунки, поделки с родителями, фотовыставки, газеты, уголки для родителей и т.д.

Поэтому при реализации второго педагогического условия мы выбрали следующие наиболее эффективные формы работы с родителями и детьми.

1. Информационно-аналитические формы общения с родителями помогли выявить интересы и запросы родителей. Использовались социологические опросы, анкеты, тесты, а также «почта доверия», «Волшебная коробочка», «Шкатулка пожеланий и предложений». В осуществлении партнерских отношений с родителями помогает «Почта доверия». Это почтовый ящик, в который родители помещают заметки со

своими проблемами, идеями, предложениями, вопросами на любую тему воспитания, образования ребенка. Эти вопросы обсуждаются на собраниях родительского клуба или родительских собраниях, или в форме консультаций как в письменной, так и в устной форме. Эта форма работы позволяет родителям делиться своими мыслями и эффективна, когда нехватка времени затрудняет личную встречу с родителями.

2. Познавательная форма помогла родителям узнать возрастные и психологические особенности детей. Встречи школы молодых родителей были наиболее эффективными. При разработке содержания работы «Школа родителей» акцент делался на следующих принципах: добровольность, компетентность, современность, единство системы и последовательности, преемственность и индивидуальный подход каждого ребенка и семьи. Встречи проходили интересно и нестандартно. Казалось, что самые интересные родители участвовали в семинарах, конкурсных встречах, поездках.

В конце встреч проводятся обсуждения с родителями - что им понравилось, какие советы применимы на практике, какие вопросы они хотели бы обсудить.

3. Сегодня одним из актуальных вопросов в сфере образования являются информационно-коммуникационные технологии, которые так активно внедряются и развиваются в жизни современного человека. В нашей стране существует ряд государственных документов, в которых говорится, что внедрение и развитие ИКТ в образовании является одним из приоритетных направлений государственной политики.

Родительские собрания с использованием презентаций, фотографий, видеороликов о жизни детей в группе становятся более живыми и интересными для родителей. Родительские встречи с использованием технологий ИКТ становятся намного более эффективными и могут не только сделать родителей активными участниками образовательного и учебного процесса, но и сэкономить время с обеих сторон.

4. Форма досуга использовалась для установления эмоционального контакта между воспитателями, родителями и детьми. Это участие родителей в совместных мероприятиях, проводимых в детском саду: день открытых дверей «Путешествие с забавным ежиком». Используемая форма работы позволила создать теплую и дружескую атмосферу. Родители пели, танцевали, играли с детьми на свежем воздухе и даже вместе с детьми создавали ежика из пластилина и семян. Такие праздники приносят приятную анимацию, создают атмосферу доверия, сохраняют у всех хорошее настроение, а в нашем случае это значительно облегчает процесс адаптации детей и родителей к детскому саду. Кроме того, родители показывают, как они могут вышивать, вязать крючком, вязать, делиться своими любимыми рецептами или создавать игрушки, кроме мусора и натуральных материалов, которые они затем участвуют в конкурсах или выставках. Одной из самых эффективных форм является выставка совместного творчества.

Выпуск стенгазет «Моя семья», «Здоровье малышей», фотогазеты «Моя мамочка», «Мой папа - самый сильный».

5. Наглядно-информационная форма используется для ознакомления с работой детского сада, особенностями воспитания и развития, с формами и методами работы с дошкольниками. Это могут быть информационные брошюры для родителей, организация дней открытых дверей, открытые мнения об уроках и других детских мероприятиях, выпуск газет, организация мини-библиотек и т.д.

Таким образом, формирующий этап работы показал, что использование целенаправленного систематического использования экспериментов в процессе обучения позволяет ребенку моделировать образ мира в своем сознании на основе собственных наблюдений, ответов, определения взаимосвязей, закономерностей и т.д. В то же время преобразования, которые он совершает с объектами, носят творческий характер - они вызывают интерес к исследованиям, развивают умственные

операции, стимулируют познавательную деятельность и любопытство. И что важно: специально организованные эксперименты безопасны.

2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования

Следующим этапом нашего исследований будет проведения сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного исследований с целью проверки выдвинутой нами гипотезы.

Для определения эффективности реализации педагогических условий и выявления динамики уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в ходе формирующего эксперимента нами был проведен контрольный срез по изучению уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Для их определения были использованы те же наблюдения и методики, что на констатирующем этапе.

Обобщенные результаты исследования уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности по методике «Перевертыши» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Обобщенные результаты исследования уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности по модифицированной методике «Перевертыши» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой

Испытуемые	Уровни		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий эксперимент	4 (16%)	12 (48%)	9 (36%)
Контрольный эксперимент	5 (20%)	15 (60%)	5 (20%)

Для большей наглядности мы представили результаты в виде диаграммы на рисунке 1.

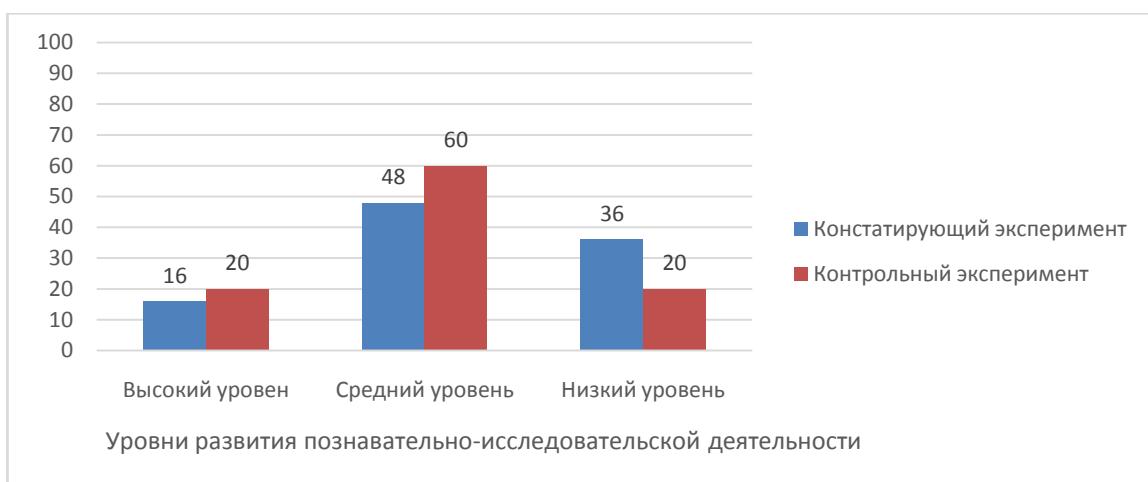


Рисунок 1 – Распределение уровня развития познавательно-исследовательской деятельности на констатирующей и контрольном экспериментах по модифицированной методике «Перевертыши» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой

На рисунке мы видим, что произошли количественные и качественные изменения на формирующем этапе исследования. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 16%. В тоже время высокий и средний уровни выросли на 4% и 12% соответственно.

Обобщенные результаты исследования уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности по методике «Белочка» М.И. Кузнецовой, Е.Э. Кочуровой на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Обобщенные результаты исследования уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности по методике «Белочка» М.И. Кузнецовой, Е.Э. Кочуровой

Испытуемые	Уровни		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий эксперимент	6 (24%)	11 (44%)	8 (32%)
Контрольный эксперимент	8 (32%)	13 (52%)	4 (16%)

Для большей наглядности мы представили результаты в виде диаграммы на рисунке 2.

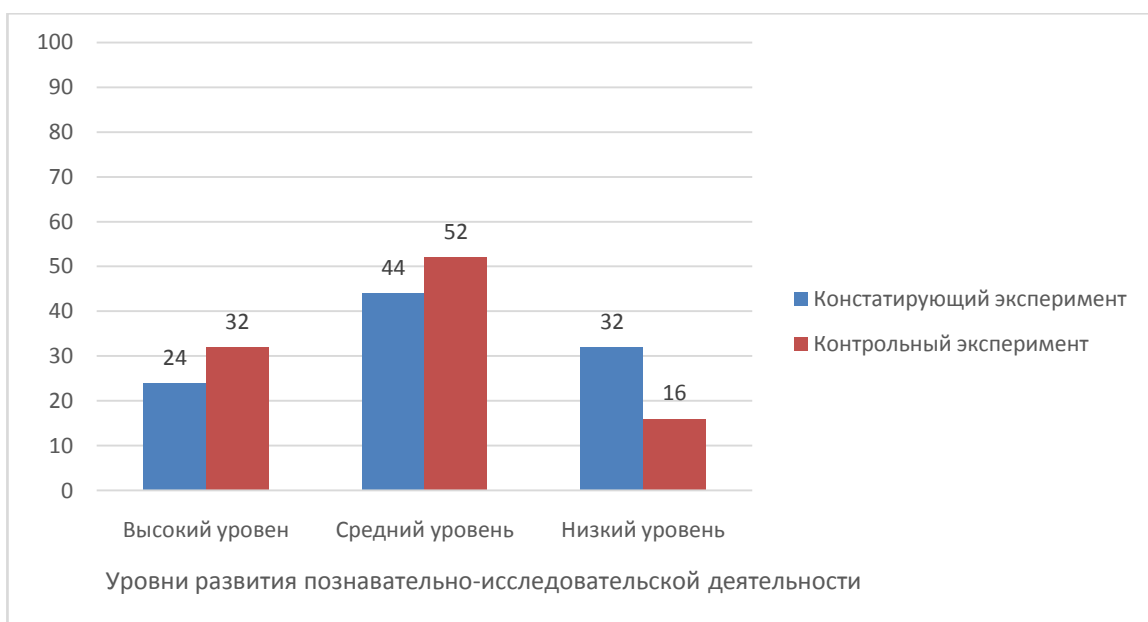


Рисунок 2 – Распределение уровня развития познавательно-исследовательской деятельности на констатирующей и контрольном экспериментах по методике «Белочка» М.И. Кузнецовой, Е.Э. Кочуровой

На рисунке мы видим, что произошли количественные и качественные изменения на формирующем этапе исследования. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 16%. В тоже время высокий и средний уровни выросли на 8% и 10% соответственно.

Обобщенные результаты исследования уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности по методике «Дерево желаний» В.С. Юркевича на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Обобщенные результаты исследования уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности по методике «Дерево желаний» В.С. Юркевича

Испытуемые	Уровни		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий эксперимент	3 (12%)	10 (40%)	12 (48%)
Контрольный эксперимент	6 (24%)	11 (44%)	8 (32%)

Для большей наглядности мы представили результаты в виде диаграммы на рисунке 3.

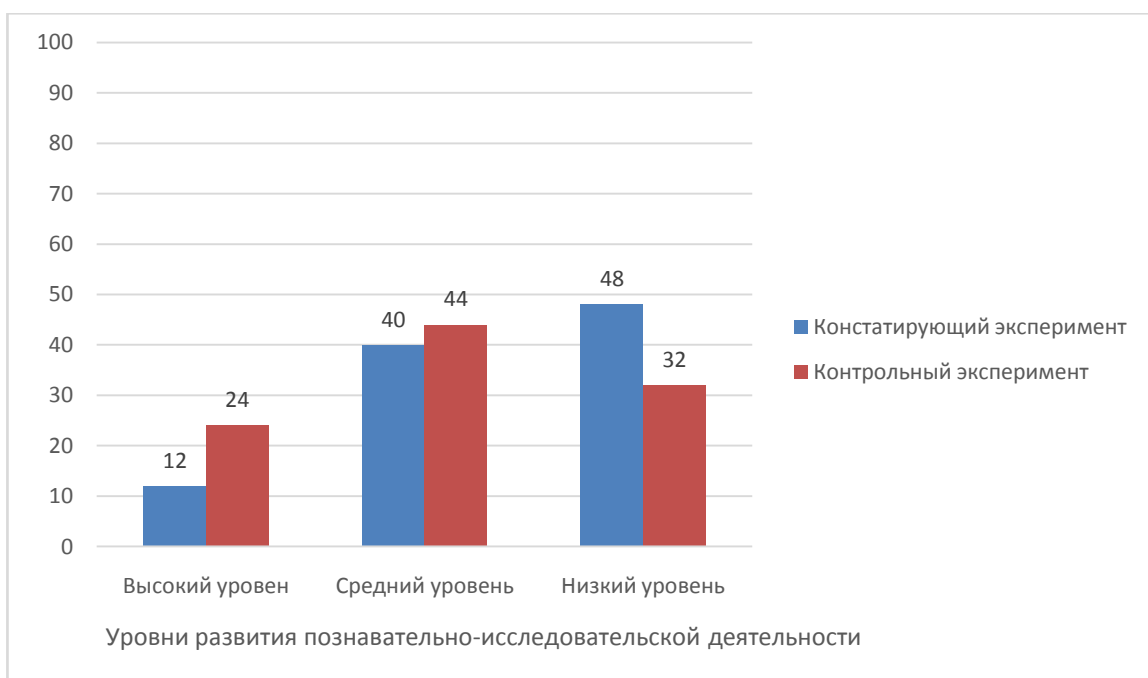


Рисунок 3 – Распределение уровня развития познавательно-исследовательской деятельности на констатирующем и контрольном этапе эксперимента по методике «Дерево желаний» В.С. Юркевича

На рисунке мы видим, что произошли количественные и качественные изменения на формирующем этапе исследования. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 16%. В тоже время высокий и средний уровни выросли на 12% и 4% соответственно.

В таблице 11 представлен сравнительный анализ результатов контрольного среза по изучению уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Таблица 11 –Сравнительный анализ результаты контрольного среза по изучению уровня сформированности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Испытуемые	Уровни		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий эксперимент	4 (16%)	10 (40%)	11 (44%)
Контрольный эксперимент	8 (32%)	13 (52%)	4 (16%)

Для наглядности представим результаты в виде диаграмме на рисунке 4.

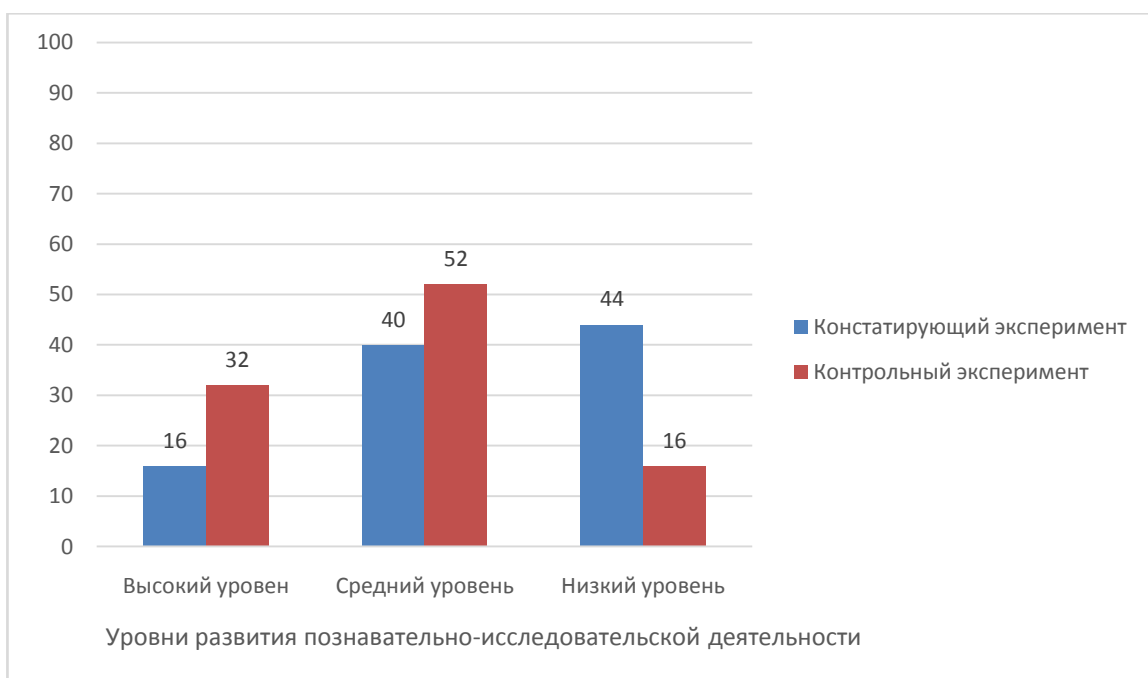


Рисунок 4 – Распределение уровня развития познавательно-исследовательской деятельности на констатирующем и контрольном эксперименте.

Сопоставляя результаты констатирующего и контрольного экспериментов по выявлению познавательно-исследовательской деятельности на начало и конец исследования, мы видим, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 24%, количество детей с высоким уровнем увеличилось на 16%, со средним на 12%, что говорит об эффективности работы на формирующей этапе опытно-экспериментальной деятельности.

Таким образом, в контрольном эксперименте выявлено повышение уровня развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, что позволяет нам увидеть положительную динамику.

Таким образом, мы можем сказать, что позитивным изменениям способствовало создание особой развивающей предметно-пространственной среды для свободного и самостоятельного детского экспериментирования. В лаборатории, которую мы модернизировали, были созданы все условия для самостоятельной детской познавательно-

исследовательской деятельности. Дети повышали интерес к науке в уголке экспериментов, потому что все экспонаты и оборудование легко доступны и безопасны, многие из них были сделаны своими руками. Дети могут продолжить свои исследования в любое время.

Таким образом, исследовательская работа показала, что реализация партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников), позволяет родителям стать ближе к своему ребенку и стать непосредственным участником его развития.

В результате проведенной работы на формирующем этапе у детей повысился уровень познавательно-исследовательской деятельности. Дети видят и определяют проблему, начинают ее решать после наводящего вопроса педагога, делают 1-2 ошибки при распределении объектов по группам, присваивают имена этим группам объектов, не обнаруживают 1-2 различий в предлагаемых изображениях, частично указывают, какие объекты будут плавать и которые утонут, они не всегда используют рассуждения при проведении эксперимента; они замечают, были ли предположения о плавучести объектов верными или ложными; с помощью взрослого они могут сделать вывод, что различные объекты являются плавучими.

Мы связываем этот результат с тем, что не все исследовательские навыки могут быть в совершенстве освоены в дошкольном возрасте. Это означает, что дети могут овладеть большинством исследовательских навыков, и желательно поработать над их образованием и совершенствованием.

Выводы по второй главе

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

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно-экспериментальная работа на базе МБДОУ «ДС № 308 г. Челябинска», которая проходила в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольно-обобщающий.

На констатирующем этапе были подобраны и апробированы методики изучения развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста нами были использованы диагностические методики: «Перевертыши» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой; «Белочка» М.И. Кузнецовой, Е.Э. Кочуровой; «Дерево желаний» В.С. Юркевич. По результатам исследования были определены критерии и показатели познавательно-исследовательской деятельности; выявлен исходный уровень развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

На начало формирующего этапа большинство детей старшего дошкольного возраста находились на низком и среднем уровнях развития познавательно-исследовательской деятельности. Формирующий этап был направлен на реализацию педагогических условий развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста через организацию экспериментальной деятельности и реализацию партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников). Показатели, полученные в результате обработки данных обследования детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе, свидетельствуют о положительном изменении уровня развития познавательно-исследовательской деятельности детей.

Дошкольники стали обладать большинством исследовательских навыков, применять эти навыки с небольшим руководством взрослых,

может объяснить, проблему в результате обсуждения проблемы с воспитателем, могут выдвигать гипотезы, давать описание предмета, не приводя примеров, находить способ решить проблемы методом проб и ошибок, могут делать выводы самостоятельно, они поддерживают свои суждения, используя доказательства с помощью взрослого.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При решении первой задачи мы проанализировали психолого-педагогическую литературу и сделали вывод, что проблему развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста изучали многие отечественные исследователи: Л. М. Маневцова, Н.Н. Поддъяков, А.И. Савенков, А.В. Леонтович, Л.Ф. Фомин, В.И. Панов, Н.А. Лысенко, А.Н. Поддъяков и др.

Теоретический анализ исследований по проблеме развития самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста позволил выделить основные положения понятия «познавательно-исследовательская деятельность». По Н.А. Лысенко познавательно-исследовательская деятельность - это деятельность детей, организованную педагогом благодаря самостоятельному открытию природы, решению проблемных задач и практически трансформирующим мерам они приобретают новые знания, а также навыки и компетенции для их последующего самостоятельного приобретения.

Поэтому старший дошкольный возраст является очень важным периодом для формирования познавательно-исследовательской деятельности, развивающей продуктивные формы мышления. Как часть исследовательского подхода, обучение основано на непосредственном опыте ребенка.

При решении второй задачи, мы проанализировали теоретическую литературу на предмет характеристики термина «детское экспериментирование» как формы познавательно-исследовательской деятельности. По Н.Н. Поддъякову, детское экспериментирование представляет собой особую форму познавательно-исследовательской деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы формирования

целей, процессы появления и развития новых личностных мотивов, которые являются основой саморегуляции, саморазвития дошкольников.

При решении третьей задачи, мы переоборудовали уголок экспериментирования для независимой свободной деятельности и индивидуальной деятельности детей, также подобрали ряд экспериментов с неживой природой, которые мы использовали в нашей работе со старшими дошкольниками, чтобы развивать познавательно-исследовательский интерес старших дошкольников. Реализация партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и воспитанников) осуществлялась через разнообразные формы: Информационно-аналитические формы (социологические опросы, анкеты, тесты, а также «почта доверия», «Волшебная коробка», «Шкатулка пожеланий и предложений».); Познавательная форма (познавательные встречи в рамках школы для родителей); информационно-коммуникационные формы (использование ИКТ технологий на родительских собраниях); досуговая форма (день открытых дверей, выставка творчества, мастер-классы, стенгазеты); наглядно-информационная форма (брошюры для родителей).

Целью нашего исследования являлось выявление, теоретическое обоснование и апробация в процессе работы педагогических условий организации самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

В результате проведенной работы у детей старшего дошкольного возраста повысился уровень развития познавательно-исследовательской деятельности. Прежде всего это выражено в высокой спонтанной активности, самостоятельной работе. У них появилось желание преодолеть трудности, сосредоточиться на процессе познавательной деятельности. Дети заинтересованы в изменении и совершенствовании своей деятельности, используют различные нестандартные методы решения задач.

Таким образом, мы можем утверждать, что задачи, поставленные в начале нашего исследования, решены, цель достигнута, гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

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. 1-6.
2. Алексеев Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся [Текст] / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.В. Обухов, Л.Ф.Фомина //Исследовательская работа школьников. 2012. – № 1 – С.24-33.
3. Атнахова, Л.Н. Проблема формирования исследовательских умений у детей младшего дошкольного возраста[Текст] / Атнахова Л.Н.// Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. - № 5 - С.21.
4. Бабаева, Т.И. Педагогическое сопровождение исследовательской активности старших дошкольников в детском саду [Текст] / Т.И. Бабаева// Детский сад: теория и практика. – 2015. – № 9 – С.24–35.
5. Большой энциклопедический словарь / Энциклопедии & Словари / Коллекция энциклопедий и словарей. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://enc-dic.com/enc_big/JEksperiment-69904.html. – Загл. с экрана
6. Буева, И.А. Социальное партнерство. Детский сад и дополнительное образование [Текст] / И.А. Буева // Дошкольное воспитание. 2008. № 7. С. 30–31
7. Вахрушева, Л.Н. Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / Л.Н. Вахрушева. – М.: ФОРУМ. – 2011. ISBN: 978-5-91134-354-5
8. Веракса, Н.Е. Особенности преобразования противоречивых проблемных ситуаций дошкольниками [Текст] / Н.Е. Веракса // Вопросы психологии. 2001. – № 3. – С. 123-127.

9. Воронина Л.В. Условия формирования исследовательских умений в процессе обучения математике[Текст] Л.В. Воронина // Дошкольное образование. – 2015. – № 9. - С.140-146.
10. Головинская, Е.А. Сетевое партнерство: пространство развития[Текст]: методическое пособие / Е.А. Головинская, Е.А. Пичук. - СПб.: Политех. ун-т, 2014. – 155 с. ISBN 978-5-7422-4558-2
11. Григорович, Л.А. Педагогика и психология[Текст]: Учеб. пособие / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. — М.: Гардарики, 2003. С.480; ISBN: 5-8297-0096-4
12. Данюкова, В.Н. Организация среды в ДОУ для детского экспериментирования[Текст] / В.Н. Данюкова, В.Н. Выборнова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения, – 2010. – №10. – С.121.
13. Дыбина, О.В. Неизведанное рядом. Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников [Текст] / О.В. Дыбина, Н.П. Рахманова, В.В. Щетинина. - М.: Сфера, 2002. – 111 с. ISBN: 9785994903698
14. Егоров, В.В. Педагогика высшей школы[Текст]: Учебное пособие / В.В. Егоров, Э.Г. Скиицкий, В.Г. Храпценков. – Новосибирск: САФБД, 2008. - 260 с.
15. Емельянова И.Е. Исследовательская деятельность детей[Текст] / И.Е.Емельянова // Ребенок в детском саду. – 2009 – № 3 – С. 142–145
16. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Текст] / Т.Ф. Ефремова. – М.: Русский язык. – 1084 с. ISBN 5-200-02800-0.
17. Захарова, А.С. Роль детского экспериментирования как метод познавательного развития в ознакомлении старших дошкольников с миром неживой природы (из опыта работы)[Текст] / А.С. Захарова // Молодой ученый. – 2015. – №23. – С. 954-958.
18. Зebbеева, В.А. Теория и методика экологического образования детей [Текст] /А.И.Иванова // Управление ДОУ. – 2004. – № 4. – С.84-92.

19. Иванова, А.И. Детское экспериментирование как метод обучения[Текст] / А.И. Иванова // журнал Управление ДОУ, - М., ТЦ Сфера, 2004. - №4. - С.84 – 92.
20. Иванова, А.И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду[Текст]: Пособие для работников дошкольных учреждений / А.И. Иванова. - М.: ТЦ Сфера, 2004. – С. 9-10.
21. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14. ISSN 2084-1469
22. Исследовательская деятельность дошкольников: учебно-методическое пособие: в 2 ч. – Ч. 1/авт.-сост. С.Д. Кириенко, А.С. Микерина. –Челябинск: Издательство «Титул», 2016. – 91, [1] с.
23. Касавин, И.Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки [Текст] / И.Т.Касавин. – М.: изд-во «Канон+», РООИ «Реабилитация». – 2009. – 1248 с. ISBN 978-5-88373-089-3
24. Киреева, О.В. Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в экспериментировании [Текст] / О.В. Киреева //Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 73- С. 2.
25. Коваленко, О.А. Методы формирования исследовательских умений младших школьников [Текст] / О.А. Коваленко // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – № 2. – С. 83-87.
26. Короткова, Т.А. Познавательно-исследовательская деятельность старшего дошкольного ребенка в детском саду[Текст] / Короткова Т.А. // Дошкольное воспитание - 2003г. - №3. – С. 12
27. Костюкова, Т.А. Семья и школа: готовность к социально-образовательному партнерству [Текст] / Т.А. Костюкова, Т.П. Грибоедова // Вестник ТГПУ. - 2008. - №3. - С.22-25

28. Куликовская, И.Э. Детское экспериментирование [Текст] / И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир. - М.: Педагогическое общество России, 2010. – 95 с.
29. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками [Текст] / М.И. Лисина // Вопр. психологии. – 1982 – № 4 – С. 18-35
30. Локтионова, З.А. Поисково-познавательная работа в детском саду [Текст] / З.А. Локтионова, В.В. Варыгина // Методист. – 2006. – №8. – С. 60-64.
31. Маралова, Е.А. Управление социально-педагогическим партнерством в современном образовании [Текст] / Е.А. Маралова, Т.А. Данилина // Человек и образование. 2010. № 3 (24). С. 61–65
32. Матюшкин, А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности [Текст] / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. 1982. – № 4. – С. 5–17.
33. Морозова, И.С. Познавательная активность младших дошкольников [Текст] / Морозова И.С., Штепина И.С. // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 12. – С.163
34. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся [Текст] / А.С. Обухов. – М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2006. – 224 с. ISBN 5-7042-1642-0
35. Общие представления об исследовательском поведении и его значение [Электронный ресурс] / Информационный Интернет-портал нового поколения для обеспечения исследовательской деятельности учащихся в условиях современного развития общества. Режим доступа: http://www.researcher.ru/methodics/teor/f_ythqo/part_1/section-1_1.html. - Загл. с экрана.
36. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / – 846с. [Электронная библиотека]. Режим доступа:

<https://profilib.com/chtenie/72352/sergey-ozhegov-tolkovyy-slovarrusskogo-yazyka-772.php>. – Загл. с экрана. ISBN 978-5-17-083039-8

37. Организация опытно-экспериментальной деятельности детей 2-7 лет: тематическое планирование, рекомендации, конспекты занятий [Текст] / авт.-сост. Е. А. Мартынова, И. М. Сучкова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 333 с. ISBN 978-5-7057-2457-4

38. Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Тематическое и перспективное планирование работы в разных возрастных группах. Выпуск 1 [Текст] / Сост. Н. В. Нищева. - Спб.: ООО «издательство «ДЕТСВО-ПРЕСС», 2013. - 240 с. ISBN: 9785898148881

39. Организация проектной деятельности в условиях формирования нового содержания образования в ДОУ: сборник методических материалов детского сада [Текст]/ Коллектив авторов - Иркутск: Изд-во Иркут.гос.пед.ун-та, 2007. – 112 с.

40. Острикова, Е.А. Психолого-педагогические основы формирования исследовательских умений и навыков школьников [Текст] / Е.А. Острикова // Молодой ученый. — 2012. — №10. — С. 358-361.

41. Паршукова Н.Л. Маленькие исследователи. Виды и структура исследовательских занятий в детском саду [Текст] / Н.Л. Паршукова // Дошкольная педагогика. – 2006 - № 1 – С.41

42. Педагогика [Текст]: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: 2006. – 608 с. ISBN 5–86825–013–3

43. Педагогический словарь [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров.– М.: Академия. – 2005. – 640 с. ISBN 5-7695-0445-5

44. Писарев, В.Е. Теория педагогики [Текст] / В.Е Писарев, Т.Е.Писарева. – Воронеж: «Кварта», 2009. – 612 с. ISBN 978-5-89609-133-2

45. Поголяева, М.Н. Развитие научного знания в содержании школьного и дополнительного образования детей [Текст] / М.Н. Поголяева // Внешкольник. – 2004. – № 3. – С.13-14.

46. Поддьяков, А.Н. Мышление дошкольников в процессе экспериментирования со сложными объектами [Текст] / А.Н. Поддьяков // Вопросы психологии. 1996. – № 4. – С. 14–23.

47. Поддьяков А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте[Текст]: дис. на соиск.учен.степени д-ра психол. наук. / А.Н.Поддьяков. – М.: МГУ. – 2001 – С.54

48. Поддьяков, Н.Н.Основное противоречие развивающейся психики ребенка [Электронный ресурс]: электрон. данные. - Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 03 октября 2007. - Режим доступа: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1191425932&archive=&start_from=&ucat=&. – Загл. с экрана.

49. Полякова, М.Н. Развитие познавательно-исследовательского поведения у детей дошкольного возраста [Текст] / М.Н. Полякова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – №. 1. – 47 с.

50. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. – Загл. с экрана.

51. Психологический словарь [Текст] / Р.С. Немов. — М. : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007. — 560 с. ISBN 978-5-691-01515-1

52. Ревина, Н.А. Экспериментирование как средство формирования представлений о величине у детей старшего дошкольного возраста[Текст] / Н.А. Ревина, Н.В. Линник / Дошкольная педагогика. – 2015. – С.101-105.

53. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению [Текст]: метод. пособие / А.И. Савенков. – М.: Просвещение, 2006. – 512 с.

54. Савенков, А.И. Путь к одаренности: Исследовательское поведение дошкольников [Текст]: учеб. пособие / А.И. Савенков. – СПб. и др.: Питер, 2004. – 272 с. ISBN 5-947239-83-3

55. Тараканова, Ю.У. Исследовательские умения младших школьников как педагогическая проблема [Текст] / Ю.У. Тараканова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. - № 2(30). – С. 40-42.

56. Терентьева, О.В. Развитие познавательных интересов детей через познавательно-исследовательскую деятельность [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://dohcolonoc.ru/cons/2088-razvitie-poznavatelnykh-interesov-detejcherez-poznavatelno-issledovatel'skuyu-deyatelnost.html>. – Загл. сс экрана.

57. Федотова, Е.Н. Готовность к партнерским отношениям как качественный показатель профессиональной компетентности социального педагога [Текст] / Е.Н. Федотова, Е.Н. Деревцова // Вестник ТГПУ. - 2013. - № 9 (137). - С. 26-31.

58. Хмелькова, Е.В. К проблеме познавательно-исследовательской деятельности дошкольников [Текст] / Е.В. Хмелькова // Вестник Марийского государственного университета. – 2016. – Т. 10. - № 2(22). – С.39-42.

59. Царева, Я.В. Особенности формирования исследовательских навыков дошкольников [Текст] / Я.В. Царева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2009. – №3. – С.24-27

60. Шалин, М.И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника [Текст] / М.И. Шалин // Теория и практика образования в современном мире:

материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013 – С. 47-49.

61. Юсфин С.М. Договор. Новые ценности образования. Тезаурус для учителей и школьных психологов. – М.: 1995.

62. Яшина, В.В. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста в процессе экспериментальной деятельности (из опыта работы) [Текст] / В.В. Яшина, М.Л. Ведерникова, А.В. Тебенёкова // Молодой ученый. — 2017. — №18. — С. 354-357.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методики исследования развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

1. Ситуация «Перевертыши»

Авторы: Т. И. Бабаева, О. В. Киреева (модифицированная методика)

Цель: выявление умений видеть проблему, выдвигать гипотезы, выявление умений и навыков проведения экспериментов, выявление умений делать выводы и умозаключения, выявление познавательного мотива.

Организация: проводится индивидуально.

Оборудование: неглубокая емкость с водой, предметы: деревянный кораблик, пластмассовая крышка, кусок древесной коры, пустая пластмассовая банка, гвоздь, камень, ключи, маленькая фигурка Незнайки.

Инструкция: задание проводится последовательно (сначала первая часть, после вторая, затем третья), без перерыва.

Первая часть ситуации

Содержание ситуации: ребенку предлагается посмотреть на предметы перед ним и ответить, какие из них утонут, а какие – нет, и разложить все предметы по двум кучкам – «утонут», «не утонут».

Если ребенок не делает попыток исследовать ситуацию, ему дается первая наводящая подсказка: «Посмотри, перед тобой таз с водой и предметы. Как ты думаешь, они могут помочь нам узнать, что плавает, а что тонет? Попробуй».

В протоколе фиксируется: принял ли ребенок проблему; какие действия предпринимает, какое эмоциональное состояние испытывает, каково речевое сопровождение деятельности, предпринимает ли попытки использовать другие материалы для проверки плавучести.

Вторая часть ситуации

Содержание ситуации:

Экспериментатор: «Незнайке очень нужно перебраться на другой берег реки, но он не умеет плавать. Что же ему делать? Он решил построить плот и переправиться на нем. Только вот беда — он не знает, из чего делать плот. На берегу лежат дерево, камни, железо, пластмасса. Ты сможешь помочь Незнайке?» Ответы детей: «да», «нет».

Э.: «Как ты сможешь помочь Незнайке?», «может быть, нам из этих материалов можно сделать плот? Только вот из каких?»

Третья часть ситуации

Цель — выявление умения делать выводы и умозаключения.

С этой целью проводится индивидуальная беседа:

Расскажи, что ты сейчас делал?

Как ты помогал Незнайке?

Из чего нужно сделать плот?

Что на самом деле плавает, а что тонет?

Тебе понравилось решать эту задачу?

2. «Белочка»

Авторы: М.И. Кузнецова, Е.Э. Кочурова

Цель: выявление умения классифицировать, умения находить признаки сходства и отличия предметов, основания для их объединения в группы.

Организация: задание индивидуальное, проводится вовремя, отведенное для самостоятельности детей в режиме дня в ДОО.

Оборудование: рисунок с изображением белочки, птиц и лесных зверей – по одному на каждого ребенка.

Инструкция: ребенку предлагается рассмотреть два рисунка – сверху нарисованы птицы, снизу – лесные звери. На одном из этих рисунков нужно нарисовать белочку – она расположена между рисунками. Предлагается подумать, на каком рисунке ее нужно нарисовать. От белочки к этому рисунку нужно провести карандашом линию.

Ход проведения: «Посмотри, здесь стоит белочка, которая хочет отправиться к своим друзьям. Но она не знает, в какую сторону ей нужно идти. Выбери, куда бы ты ее отправил и нарисуй ей тропинку.»

В ходе беседы фиксируется: почему нарисовал тропинку именно в эту сторону, как аргументирует свой ответ – белка — это животное, она просто живет с птицами или др. ответ.

Полученные данные оцениваются:

3 б. – рисует линию по направлению к лесным животным, аргументируя тем, что белка – зверь.

2 б. – рисует линию по направлению к животным, «потому что так захотел».

1 б. – после уточняющего вопроса экспериментатора «Как ты думаешь, белка – зверь или птица?», рисует линию к зверям.

0 б. – рисует линию по направлению к птицам, аргументируя тем, что белка живет на дереве, либо не относит ее никуда.

3. «Дерево желаний»

Автор: В. С. Юркевич.

Цель: выявление умения задавать вопросы.

Организация: дети выполняют серию заданий индивидуально в форме

беседы по картинкам.

Оборудование: сюжетные и предметные картинки: рисунок с изображением чудо-машины, рисунок с изображением мудреца, рисунок с изображением книги, рисунок с изображением ковра –самолета, рисунок с изображением мальчика в комнате.

Инструкция: экспериментатор последовательно предлагает ребенку картинки и объясняет задание.

Мудрец: посмотри, здесь изображен мудрый человек, он знает все на свете, может ответить на любые вопросы. Ты можешь задать ему три вопроса. Подумай, какие вопросы, о чем ты ему задашь, а я их запишу.

Волшебная книга: это волшебная книга, в ней рассказывается про все на свете. Про что ты хотел бы узнать? (три ответа).

Чудо-машина: эта машина может изготовить любые предметы, какие только ты захочешь. Какие предметы и для чего, ты хотел бы ей заказать (не более трех вариантов)

Ковер-самолет: это волшебный ковер, на нем ты можешь отправиться в любое путешествие, куда бы ты отправился в путешествие и для чего? (три ответа)

Мальчик (девочка): это мальчик (девочка), он ходит в детский сад. Но сегодня детский сад закрыт, мальчик (девочка) может заниматься чем хочет и сколько хочет. Если бы ты был этим мальчиком (девочкой), чем бы ты занялся? Почему, для чего?

Ответы записываются, затем подсчитывается число ответов познавательно направленной. Пример: я попрошу машину сделать мне много мороженого, чтобы я мог сам поесть и других угостить – здесь нет познавательной направленности. Я попрошу машину сделать мне ракету, на которой можно полететь в космос и узнать, как он устроен, какие есть планеты и т.д. Здесь познавательная направленность ярко выражена.

Полученные данные обрабатываются: если ответов с познавательной направленностью больше 9 или 9 – ребенок получает 3 балла, его познавательная активность и интерес ярко выражены;

9-7 ответов – 2 балла, познавательная активность и интерес выражены умеренно;

6-4 ответа – 1 балл, активность проявляется, но недостаточно; менее 3 ответов – 0 баллов, познавательная активность отсутствует.