

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Психология и педагогика дошкольного образования

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ
ОСНОВ КУЛЬТУРЫ ПОЗНАНИЯ**

Студент(ка)	Т.С. Ильина	_____
Руководитель	О.В. Дыбина	_____
Консультант		_____

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина _____

« _____ » _____ 2016г.

Тольятти 2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.....	7
1.1 Проблема развития культуры познания в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Педагогические условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания	12
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет основ культуры познания.....	18
2.1 Диагностика уровня развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.....	18
2.2 Содержание, формы, методы и условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.....	33
2.3 Изучение динамики в уровне развития у детей 6-7 лет основ культуры познания	41
Заключение.....	47
Список используемой литературы.....	49
Приложение.....	54

Введение

Актуальность исследования. В период высокоинтеллектуальной культуры 21 века познание выступает в виде приспособления, противостоящего кризисным действиям и регрессивным чертам в совершенствовании сообщества. Меняется характеристика человеческого познания: «техногенность» и установка на завоевание природы отдают место "техносоциокультурному" познанию гуманитарного и комплексного нрава. Данный процесс во многом находится в зависимости от воспитания личности, учета ее потребностей.

Олицетворение идей гуманизма в процессе познания мира обуславливает взаимодействие образования и культуры. Культурологические подходы зародились в работах Ф.М. Достоевского, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, А.И. Герцена и др. Культурологический подход нашел свое подтверждение в работах по правовому, научно-исследовательскому и методическому обеспечению системы дошкольного образования.

Работы С.В. Петериной показывают, что к окончанию возраста, ребенок, так как он является субъектом познавательной деятельности, наделен высоким уровнем развития культуры познания, то есть способностью к самостоятельному усвоению и применению знаний, к самореализации и саморазвитию через активное участие в деятельности, изучение многообразия мира, его свойств и отношений.

Термин «культура познания» стал применяться относительно недавно в таких науках как философия, психология и педагогика. В науке применяются аналогичные, но более локальные или масштабные определения: культура мышления, культура учебно-познавательной деятельности и др. Но ученые, используя эти понятия, в одном из контекстов, не дают каких-либо истинных определений. Это предполагает всестороннее осмысление этого феномена, и раскрытие в условиях дошкольной образовательной организации.

Культура познания олицетворяет собой объединение побудительного, эмоционально-оценочного, технологического, управленческого и смыслового элементов, которые проявляются в каждом акте познавательно-исследовательской деятельности ребенка. В дошкольном возрасте доступно развитие основ культуры познания.

В настоящее время недостаточно проработаны содержание основ культуры познания, методы и педагогические условия становления у ребенка дошкольного возраста.

Ввиду этого в деятельности дошкольных образовательных организаций появляется **ряд противоречий** между:

- повышением требований современной школы к интеллектуальной готовности детей и недостаточности внимания к развитию основ культуры познания как составной части данного процесса;

- необходимостью развития у детей дошкольного возраста основ культуры познания и недостаточной разработанностью педагогических условий обеспечивающих данный процесс.

Обозначенные противоречия позволили определить **проблему исследования**: каковы педагогические условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально апробировать педагогические условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.

Объект исследования – процесс развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.

Предмет исследования – педагогические условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.

Исследование основано на **гипотезе**, согласно которой процесс развития у детей 6-7 лет основ культуры познания возможен при следующих педагогических условиях:

- определение компонентов основ культуры познания (побудительного, технологического, эмоционально-оценочного);
- организация содержательной познавательно-исследовательской деятельности детей 6-7 лет;
- использование дифференцированных методов в соответствии с компонентами основ культуры познания.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были определены следующие **задачи исследования**:

1. Проанализировать философские, психолого-педагогические подходы к рассмотрению понятия «основы культуры познания».
2. Выявить и экспериментально проверить педагогические условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.
3. Определить показатели и уровни развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.

Теоретическую основу исследования составили: положения теории деятельностного подхода (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); основные подходы к пониманию познавательной культуры как согласованность предметного, процессуально-деятельностного и человеческого статусов (М.С.Каган); о познавательном интересе как причине познавательной деятельности (Л.И.Божович, В.Н.Максимова, Н.Ф.Добрынин, Н.Г.Морозова).

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий и контрольный этапы; метод анализа и обобщения; метод количественной и качественной обработки полученных данных.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось в 2015-2016 гг. в три этапа:

– на первом этапе была определена проблема исследования, уточнялись объект, предмет, цель, задачи. Была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература;

– на втором этапе реализована программа экспериментальной работы, включая констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

– на третьем этапе были проанализированы полученные результаты.

Новизна исследования:

– разработан комплекс диагностических методик для выявления динамики развития основ культуры познания у детей 6-7 лет;

– определены педагогические условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.

Теоретическая значимость исследования:

– осуществлен теоретический анализ отечественных и зарубежных психологических и педагогических исследований по проблеме развития основы культуры познания у детей 6-7 лет;

– расширено понятие «основы культуры познания» как объединение побудительного, технологического, эмоционально-оценочного, управленческого, смыслового элементов, которые отражаются в каждом акте познавательно-исследовательской деятельности ребенка.

Практическая значимость исследования состоит в том, что педагогические условия развития у детей основ культуры познания и рекомендации по их реализации могут быть использованы в дошкольных образовательных организациях.

База исследования: МБУ «ШКОЛА №86», СП «Веста» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 44 ребенка в возрасте 6-7 лет.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, 11 приложений. Работу иллюстрируют 12 рисунков, 4 таблицы.

Глава 1. Теоретические аспекты развития у детей 6-7 лет основ культуры познания

1.1 Проблема развития культуры познания в психолого-педагогической литературе

Изучение окружающего мира ребенком осуществляется в процессе познания объективной реальности социума. Анализ литературных источников позволяет на научном уровне дать характеристику феномену культуры познания у дошкольника.

В современной науке существуют разнообразные концепции, которые раскрывают определение познания. Например, Ш.М. Левин и В.А. Лекторский определяют познание как высшую форму представления объективной реальности и действительности. И.Т. Касавин характеризует познание как способ построения идеальных планов деятельности и общения, опосредующих взаимосвязь человека с окружающим миром и другими людьми. Известно, что познание осуществляется в процессе познавательной деятельности. Познавательная деятельность рассматривается как сугубо индивидуальная деятельность, в результате которой ребенок изучает мир, окружающую действительность в ее связях и отношениях.

При анализе познавательной деятельности, психологи и педагоги выделяют ее культурную составляющую. В связи с этим актуально рассматривать особенность такого понятия как культура познания или познавательная культура, данное понятие функционирует в науке вместе с эстетической, политической, нравственной, правовой другими видами культуры. Познавательная культура человека соединяет в себе традиции, идеалы, нормы как научного, так и быденного, повседневного познания и включает в себя отображение социальных факторов жизни человека, направленных на познание.

Стремление к познанию, желание овладеть навыками и умениями у детей дошкольного возраста почти безгранично. Детские вопросы «почему» и «что такое» довольно часто были предметом разнообразных исследований, в результате которых всегда приходится констатировать силу познавательной активности детей.

В дошкольный период развиваются психические свойства и качества личности человека. Их развитие и формирование является необходимым условием для дальнейшего успешного и качественного обучения ребенка в школе.

Известно, что культура познания максимально быстро развивается у ребенка в школьные годы в результате специально-организованной учебно-познавательной деятельности. Однако показатели физического, психического и социального развития ребенка иллюстрируют то, что уже к завершению дошкольного возраста сформирован базис для развития познавательной культуры.

Термин культуры познания дошкольника берет свое начало из общей характеристики культуры познания как качества познавательной деятельности и качества личности:

– культура познания, как качество познавательной деятельности, характеризуется общностью цели, которая ставится осознанно, необходимыми способами, средствами и результатами, отражающих предмет познания;

– культура познания, как качество личности, определяется познавательными потребностями и мотивами, умением человека произвольно управлять познавательным процессом и эмоциональным отношением [35, с. 63].

Познавательная культура представляет собой объединение управленческого, эмоционально-оценочного, технологического, побудительного, смыслового компонентов, которые проявляются в каждом процессе познавательной деятельности дошкольника. Перечисленные выше

компоненты по-особенному проявляются у детей дошкольного возраста, и из-за этого необходимы разнообразные методы, обеспечивающие развитие этих компонента познавательной культуры.

Структура побудительного компонента выражается у малыша дошкольного возраста его любознательностью и познавательными потребностями во впечатлениях. И еще важен энтузиазм детей, который направлен на содержание познавательной работы, к ее процессу и эффекту. Развитию побудительной составляющей помогают: предложение и решение всевозможных проблемных ситуаций, разнородные эвристические беседы, интересные примеры, поисковые вопросы, игровые приемы и прочее [6, с 23].

Далее были выделены две группы мотивов познавательной деятельности.

Одни мотивы связаны с содержанием непосредственно познавательной деятельностью, а также с процессом ее выполнения. Главным в этой группе мотивов является познавательный интерес ребенка к предмету познания или, собственно, к самому процессу познания. Все эти интересы рождаются во внутренней мотивационной сфере личности. Так как они являются осознанно значимыми и эмоционально привлекательными, то становятся мотивами личностного смысла. Однако к окончанию дошкольного детства все познавательные интересы только-только начинают складываться, и в иерархии мотивов познавательной деятельности они зачастую не всегда занимают главенствующее положение [6, с. 25].

На фоне всего этого значимыми для детей подготовительной к школе группы могут стать мотивы, которые связаны с взаимоотношениями ребенка с окружающей его средой (признание со стороны взрослых и детей, необходимость в общении, одобрении, мотивы избегания неудач и другое).

Структура технологического компонента выражена у дошкольника как объединение способов и средств чувственного познания. Информация познавательного характера, обследование объектов, наблюдения, упражнения

репродуктивного и творческого характера, постановка разнообразных вопросов, формулировка предположений, каких-либо доказательств, выводов, моделирование, экспериментирование и другие методы помогают развитию технологического компонента культуры познания [14, с. 45].

В дошкольном возрасте данный компонент выражается чаще всего способами и средствами чувственного познания (то есть восприятие, образное мышление, воспроизводящее и продуктивное воображение, образная память). Логическое мышление у детей подготовительной к школе группы находится на уровне становления и в тот момент не может выступать объективным показателем культуры познания. В дошкольном возрасте формируемые познавательные действия не могут достичь высших уровней интериоризации. Они еще переходят в план внутренних интеллектуальных операций. Познавательная активность у детей подготовительной к школе группы сопровождается рассуждениями в виде громкой речи.

Следует также заметить, что выделение операций и действий, которые относятся к тому или иному процессу познания – это, как правило, теоретическая абстракция: в явном виде они зачастую не существуют.

Во-первых, любые операции считаются, по своей природе, трансформированными действиями. Все это означает, что операции изначально сформированы в виде сознательного, которое подчиняется четко выделенной цели действия.

Во-вторых, действие, направленное на познание, представляет собой смесь разнообразных операций, куда относятся не только внутренние, но и внешние материальные; также сюда включают средства, относящиеся к различным действиям познания. Они могут быть одинаковыми, но различаться только по способу применения.

Структура эмоционально-оценочного компонента представлена эмоционально-оценочным, а также эмоционально-ценностным отношением. Способ признания детских чувств, разнообразные экспресс-задания, рефлексивные вопросы, символические обозначения сложности задания и

прочее помогают развивать у ребенка дошкольного возраста оценочный компонент культуры познания [14, с. 51].

Особенность этой составляющей познавательной культуры в подготовительной к школе группе состоит в том, что сформированное опережающее ценностное отношение к реальности оказывает определяющее и коренное значение в становлении системы личностных целей, оценок, вследствие которых формируются отношения ребенка к окружающему миру и с миром.

Структура управленческого компонента представляет собой объединение волевых импульсов и волевой регуляции познания, которые выражаются у дошкольника в мастерстве самостоятельно принимать и ставить познавательную цель, руководствоваться и управлять ею по ходу своей деятельности; формулировать поэтапный план деятельности; рассуждать во время поиска решения; проявлять усилия при преодолении трудностей. Совместные обсуждения поставленной цели, дискуссии, последовательная и ступенчатая подача материала, напоминания о важности достижения цели, а также о способах ее достижения, обязательная поддержка со стороны взрослого, положительная оценка волевых усилий дошкольника, составление плана выполнения задания, четкого словесного отчета о выполненных действиях и результате помогают развивать управленческий компонент [16, с. 115].

Управленческая составляющая объединяет в себе волевые импульсы и волевую регуляцию, которые проявляются на различных этапах познавательной деятельности. К окончанию периода дошкольного возраста неосознанное управление деятельностью познания выражается у ребенка в умении принимать, удерживать и достигать цель деятельности, которую ставит взрослый; в способности самому поставить цель деятельности и руководствоваться ею; в умении сохранять цель деятельности в ситуации затруднения. Дошкольник должен быть способен сформулировать поэтапный

план своей деятельности. Он может в течение нескольких минут выражать внимание к объекту познания, даже если отсутствует непосредственное эмоциональное удовольствие при выполнении познавательных заданий.

Структура смыслового компонента культуры познания объединяет в себе систему объективных знаний, а также их личностные смыслы. В дошкольном возрасте ребенок усваивает общие основы и принципы, на которых строится система знаний; учится находить себя в системе жизненных отношений, оценивать себя в обществе других, учится понимать стимулы своей деятельности, сущность жизненных ситуаций и скрытых текстов. Факторы вживания, перевоплощения, идентификации, примеривание на себя амплуа предмета познания, решение задач, направленных на поиск смысла, персонификация и диалог с объектом познания, а также беседы помогают развивать смысловой элемент культуры познания [16, с. 118].

1.2 Педагогические условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания

Изучая развитие познавательного интереса у детей подготовительной к школе группы важно, что сам по себе интерес формируется из необходимости ориентироваться в окружающей действительности и, после того как становится устойчивым личностным образованием, он способен привести к появлению новой потребности более высокого уровня – потребности в познании.

Как правило, культура познания наиболее стремительно развивается у ребенка в школьные годы в ходе научно организованной учебно-познавательной деятельности. Но весь процесс физического, психического и социального развития ребенка доказывает, что уже к окончанию дошкольного возраста сформирована основа для развития культуры познания. Также важно вовремя задействовать все уникальные возможности

периода дошкольного детства, когда культура познания находится в зоне ближайшего развития.

Современные отечественные психологи, такие как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, полагают, что формирование и развитие интереса к познанию происходит в деятельности, в которой может прослеживаться генетическая линия развития, то есть любопытство, любознательность, познавательный интерес [40, с. 43].

Умение ориентироваться в окружающей действительности – это и есть самый первый акт познавательной деятельности детей, и этот акт предопределен не только первичной потребностью, имеющей место также и у животного, которое действует на основе инстинкта самосохранения. Это является уже начальной формой духовной потребности человека. В дальнейшем под влиянием общения ребенка со взрослым, в ходе усложняющейся деятельности, которая расширяет опыт детей, из многообразия предметов и явлений окружающего мира ребенком постепенно вычленяются только некоторые, к которым привлечены его внимание, эмоции, т.е. любопытство.

Любопытство – это элементарный уровень избирательного отношения, обусловленный только внешними, чаще всего неожиданными обстоятельствами, которые привлекают внимание. По утверждению Б.Г. Ананьева, именно с устранением всех этих внешних признаков и исчезает избирательная направленность внимания [1, с. 75].

Любопытство, то есть элементарное проявление познавательной активности, проявляет в ребенке потребности в познании, скрывающие истоки любознательности.

Любознательность – это ценное состояние личности, которое характеризуется желанием человека зайти за пределы увиденного. На этом уровне развития интереса детям свойственны довольно сильные эмоции удивления, радости познания, удовлетворенности результатами своей деятельности. Это специфичная форма познавательной активности,

неразграниченная направленность ребенка на изучение окружающих предметов, явлений, на осваивание действительности (С.Л. Рубинштейн) [40, с. 35].

Познавательный интерес – это стремление и желание получать знания, которое объединяется с радостью познания и стимулирует человека возможно больше узнать всего нового, определить неясное о свойствах, чертах и качествах предметов, явлений действительности, в тенденции проникнуть в сущность, отыскать имеющиеся между ними связи и отношения (Т.А. Куликова) [45, с. 98].

Познавательные интересы в ходе своего развития и становления определяются с помощью познавательной активности, выборочной направленности, желания самостоятельно решать какие-либо проблемные вопросы, разнообразные познавательные задачи, а также с помощью желания устанавливать причинно-следственные связи. Они объединяют в себе интеллектуальную активность в соединении с эмоциональным отношением, волевым усилием.

В границах данной темы следует обратить внимание на взгляды ученого Дж. Брунера. Он считал, что исключительным свойством человека является то, что его собственное, личное развитие зависит от истории его вида в целом. Дж. Брунер подчеркивал то, что эта не та история, которая зашифрована в генах или хромосомах, а, наиболее вероятно, та, что отражена в культуре, внешней по отношению к человеческому телу и по своему охвату намного превышает опыт каждого отдельно взятого человека [8, с. 73].

Ученый обращал внимание на тот факт, что развитие сознания обязательно оказывается процессом, который требует сторонней поддержки. Ведь культура, в частности высокоразвитая, как правило, выходит за пределы индивидуального опыта человека, за границы его индивидуального развития. Такая культура намного шире тех, которых достигает любой отдельно взятый человек в какой-то период прошлого. Ученый выделял, что именно эти

границы развития напрямую зависят от того, какую помощь дает культура личности в использовании характерного для человека интеллектуального потенциала. Дж. Брунер утверждал: «Будь то с эмпирической или с «канонической» точки зрения, мы, по всей вероятности, и весьма приблизительно не можем реально представить тех масштабов, которых способна достичь эта помощь» [8, с. 92].

Если обратиться к взглядам Л.С. Выготского, то необходимо отметить тот факт, что ученый считал скованными в высший синтез биологическое и культурное при развитии детей. Культура, по мнению Л.С. Выготского, изменяет природные данные. Так как в процессе культурного развития у детей происходит замена одной функции другими, прокладывание обходных путей, и это открывает абсолютно новые возможности для развития детей [15, с. 138].

В нынешнее время педагогика дошкольного образования не имеет научно доказанной и подтвержденной модели культуры познания и содержания, отсутствуют методы ее развития у дошкольника. В ходе чего в практике дошкольных образовательных учреждений появляется ряд противоречий:

а) между увеличенными требованиями к уровню развития ребенка и недостаточным применением педагогом-практиком исключительных возможностей детства при развитии познавательной культуры;

б) между важностью, необходимостью воплощения культурологического подхода в образовании и уровнем подготовки педагога, который не владеет активными методами развития у детей познавательной культуры.

Чтобы развить базис культуры познания у детей, применялись ключевые элементы теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и И.Ф. Талызиной.

Гальперин разделял две части изучаемого предметного действия, а именно: понимание и умение его выполнять. Теория П.Я. Гальперина предполагает рубеж самостоятельной и совместной работы детей. В данной теории есть выход на способы и методы развития самостоятельности, на учет индивидуальных особенностей ребенка [35, с. 48].

Основываясь на этой теории можно выделить следующие ступени овладения новыми действиями, которые развивают при этом базис культуры познания:

Первая ступень: «Научи». Здесь важно чтобы действия перетекли из внешних (материальных) во внутренние (умственные). То есть ребенку важно изначально продемонстрировать то, как необходимо выполнять какое-либо действие, этапы его выполнения и алгоритм.

Вторая ступень: «Вместе». В дальнейшем, для того чтобы ребенок мог самостоятельно выполнить новые действия, важно, чтобы для начала он научился совершать их под строгим руководством взрослого и при обязательной помощи, таким образом здесь проводится работа в зоне ближайшего развития ребенка.

Третья ступень: «Твори». На данной ступени ребенок способен самостоятельно выполнять освоенные действия по знакомому алгоритму, а потом может искать новые пути для выполнения этих действий, в таком случае он проявляет творчество и использует свое воображение.

Следовательно, много времени уделяется ориентировочной части изучаемого предметного действия, другими словами, когда ребенок сможет увидеть, понять, как совершается какое-либо действие, только тогда он сможет сам его осуществить.

Основы познавательной культуры формируются и развиваются у ребенка подготовительной группы, только если в образовательной деятельности дошкольного учреждения организованы следующие педагогические условия:

- воспитатель конструирует модель культуры познания как цель образовательного процесса;
- заявляет процессуально-деятельностное, предметное и личностное состояние как закономерную причину для создания модели познавательной культуры дошкольника;
- вносит в ход познавательной деятельности дошкольника ценности и смыслы предмета, процесса и в целом продукта познания;
- творческие и репродуктивные методы познания;
- планирует систему разнообразных активных методов разделенными в соответствии с компонентами культуры познания;
- применяет систему многообразных диагностических методик для отслеживания уровня развития основ познавательной культуры у ребенка подготовительной группы.

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию у детей 6-7 лет основ культуры познания

2.1 Диагностика уровня развития у детей 6-7 лет основ культуры познания

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы предоставил возможность теоретически обосновать процесс развития основ культуры познания у ребенка подготовительной к школе группы, сконструировать модель данного феномена и охарактеризовать ее структурные элементы. Тем не менее, на практике воспитатели дошкольных образовательных организаций все еще недооценивают возможности дошкольного детства в формировании основ познавательной культуры. Одной из причин сложившегося положения является не разработанность комплекса диагностических методик для определения уровней и динамики развития основ культуры познания у детей подготовительной группы. Необходимость решения этого вопроса обозначила постановку цели и задач констатирующего этапа исследования.

При подготовке и планировании опытно-экспериментального исследования были выделены следующие этапы:

Первый этап – констатирующий (диагностический), который позволяет констатировать исходное состояние сформированности основ культуры познания у детей подготовительной к школе группы;

Второй этап – формирующий, который направлен на развитие культуры познания у детей подготовительной к школе группы;

Третий этап – контрольный, который дает возможность обобщить, оформить результаты опытно-экспериментальной работы, сделать соответствующие выводы.

Целью констатирующего этапа исследования явилось изучение уровня развития культуры познания у детей 6-7 лет.

Осуществление данной цели производилось в ходе решения следующих задач:

1) систематизировать диагностические методики, которые предоставляют возможность изучить уровни развития всех элементов основ культуры познания;

2) определить уровни развития у детей подготовительной к школе группы основ культуры познания.

Констатирующий этап исследования был организован на базе дошкольного образовательного учреждения МБУ «ШКОЛА №86», структурное подразделение детский сад «Веста». Экспериментальную группу составили 20 детей подготовительной к школе группы. Контрольную группу составили 24 ребенка подготовительной к школе группы.

Сообразуясь со структурой основ культуры познания ребенка подготовительной к школе группы, процесс диагностики был разделен на пять этапов.

Первый этап был сосредоточен на выявлении уровней развития побудительного компонента культуры познания у детей 6-7 лет. В ходе диагностики применялась система методов, средств и методик разных авторов. Часть методик подвергались трансформации согласно целям данного исследования:

- наблюдение за детьми в ходе занятий и в повседневной жизни;
- опросник на определение уровня тревожности (модифицированный тест Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко).

Второй этап был сосредоточен на определении уровней развития технологического компонента познавательной культуры детей подготовительной к школе группы на уровнях чувственного и рационального познания. Данный этап проходил на основе применения следующей методики:

- тест «Рыбка» (методика В.В. Холмовской).

Следующая диагностическая методика сосредоточена на выявление уровней развития эмоционально-оценочного компонента культуры познания у детей подготовительной к школе группы.

Использовалась методика «Лесенка» В. Щура и С. Якобсона, направленная на выявление принятия задания, желания его выполнять.

Далее использовалась диагностическая методика, направленная на изучение уровней развития управленческого компонента основ культуры познания у детей подготовительной группы – Методика «Бусы» (Л.А. Венгер).

Пятый этап был направлен на изучение уровней развития смыслового компонента основ культуры познания у детей подготовительной к школе группы. Применялась методика «Сопоставление понятий».

В самом начале эксперимента на диагностическом этапе для конкретизации уровней развития культуры познания у детей подготовительной группы нами были выделены следующие показатели:

- принятие детьми упражнения (интерес к заданию);
- приемы выполнения заданий;
- обучаемость.

К первой группе относятся дети, не проявляющие интерес к заданиям, которые с трудом включаются в общую деятельность со взрослыми. Дети не решают познавательные задачи, а в рамках обучения поступают неадекватно. Их речь отличается наличием элементарных фраз или отдельных слов. Анализ показателей данной группы детей сигнализирует о достаточно сильном недоразвитии познавательной деятельности.

Во вторую группу попадают дети, эмоционально реагирующие на игрушки, которые включаются в совместные действия со взрослыми. В результате самостоятельного, индивидуального выполнения познавательных задач, у таких детей отмечаются, как правило, нерезультативные действия. Дети второй группы в условиях обучения поступают адекватно, однако после обучения они не приступают к самостоятельному выполнению упражнения.

У таких детей не сформированы продуктивные виды деятельности, а также не развито умение работать по образцу. Как правило, речь таких детей отличается серьезными ошибками в грамматическом строе, часто используются отдельные слова, элементарные фразы, присутствует нарушение слоговой структуры слова, как и звукопроизношения. Показатели диагностики этой группы детей сигнализируют о сильном недоразвитии познавательной деятельности.

Третью группу формируют дети, которые увлечены действиями с игрушками, которые способны выполнить самостоятельно только часть из предложенных упражнений. В ходе выполнения познавательных задач такие дети применяют преимущественно практическую ориентировку, то есть выбор вариантов, и только после диагностического обучения начинают использовать метод проб. У детей третьей группы отмечается сильный интерес к продуктивным видам деятельности, например, конструирование или рисование. Сделать некоторые упражнения они способны только после диагностического обучения. У них, чаще всего, имеется собственная фразовая речь.

Четвертую группу образуют дети, у которых выделяется интерес к познавательным задачам. При выполнении таких задач они используют в большинстве случаев зрительную ориентировку. У них выделяется стабильный интерес к продуктивным видам деятельности. Дети самостоятельно выполняют предложенные задания. Речь у таких детей фразовая, с точки зрения грамматики правильно построенная. Такие дети достигают достаточно хорошего уровня познавательного развития и обладают сформированными предпосылками к учебной деятельности.

Далее нами представлены в таблице 1 показатели основ культуры познания, их характеристика, а также уровни развития у детей 6-7 лет основ культуры познания.

Таблица 1 – Характеристика уровней развития культуры познания у детей подготовительной группы

Уровни	Показатели		
	Принятие упражнения (интерес к заданию)	Приёмы выполнения задания	Обучаемость
Ниже низкого уровня	Нет интереса к заданиям.	Не выполняют познавательные задачи	Во время обучения действуют неадекватно
Низкий уровень	Эмоционально реагируют на игрушки, включаются с интересом в совместные действия со взрослым	Самостоятельно и индивидуально действуют не результативно	После обучения не приступают к самостоятельному выполнению упражнений
Средний уровень	Увлечены действиями с игрушками	В ходе выполнения упражнений применяет метод проб и ошибок	После обучения способны выполнить некоторые упражнения самостоятельно
Высокий уровень	Проявляется интерес к познавательным задачам	При выполнении упражнений выполняет словесную инструкцию, применяет зрительную ориентировку	Самостоятельно справляются с предложенными упражнениями

Более подробно раскроем организацию и проведение каждого этапа.

На первом этапе мы выявили уровень сформированности побудительного компонента. В ходе диагностики применялась группа методов и методик разных авторов. Часть методик была модифицирована в соответствии с целями исследования:

– наблюдение за детьми в процессе занятий и в повседневной жизни;

– опросник на определение уровня тревожности (модифицированный тест Т.М. Титаренко и Г.П. Лаврентьевой).

Наблюдение за детьми в процессе занятий и в повседневной жизни показало, что у десяти из двадцати детей экспериментальной группы проявляется интерес к содержанию познавательной деятельности, к процессу и результату, также данные дети отличались высокой любознательностью, четыре человека - средний уровень, восемь человек – низкий уровень.

Интерес выражался в реакции детей, проявлении желания задавать вопросы, с помощью которых ребята стремились выяснить, чем будут они заниматься, какие сюрпризные моменты приготовила для них воспитатель, какие действия они будут совершать. Однако были воспитанники, которые не интересовались видом деятельности, содержанием работы, какую они будут выполнять, ожидали задания со стороны педагога.

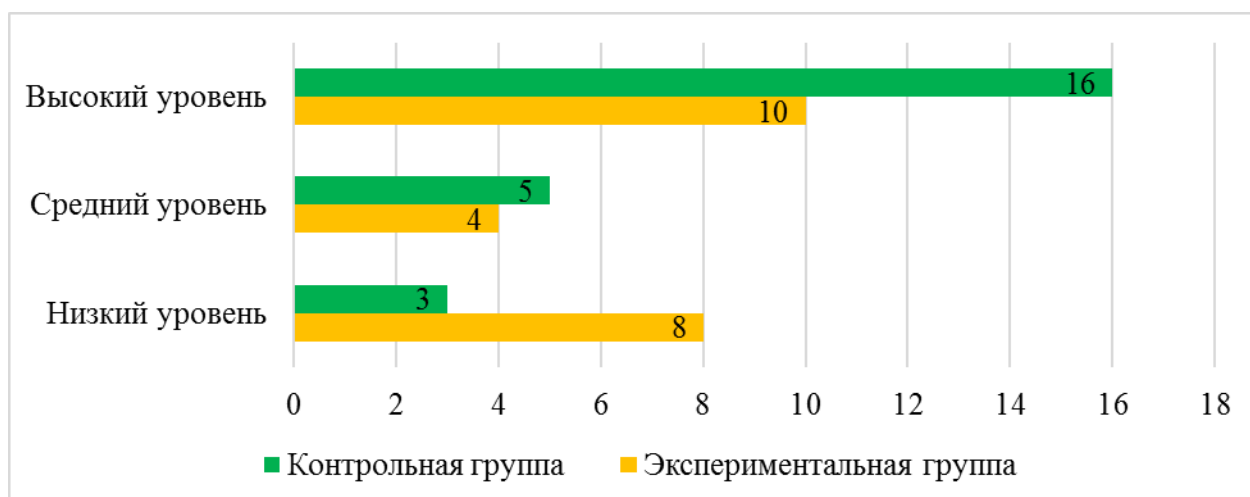


Рисунок 1 – Уровни интереса к познавательной деятельности у контрольной и экспериментальной групп

Такое же наблюдение за детьми контрольной группы показало, что шестнадцать детей из двадцати четырех детей имеют высокий уровень интереса к содержанию, процессу и результату познавательной деятельности, пять человек – средний уровень, три человека – низкий уровень (рисунок 1).

Опросник Т.М. Титаренко и Г.П. Лаврентьевой использовался для определения уровня тревожности у ребенка. Детям были предложены следующие вопросы:

1. Не способен продолжительно работать, не уставая.
2. Ему сложно быть сосредоточенным на чем-то.
3. Каждое упражнение или задание провоцирует беспокойство.
4. В ходе выполнения заданий сильно напряжен или скован.
5. Робеет чаще остальных.
6. Очень много говорит о напряженных ситуациях.
7. В большинстве случаев краснеет если обстановка незнакома.
8. Жалуется, что ему снятся кошмары.
9. Руки у него чаще всего влажные и холодные.
10. Довольно часто бывает расстройство стула.
11. Сильное потоотделение, если нервничает.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. Беспокойный сон, долго засыпает.
14. Пугливый.
15. Чаще всего беспокоен, очень легко расстраивается.
16. Не может сдерживать слезы.
17. С трудом переносит ожидание.
18. Не уверен в своих силах и в себе.
19. Не любит приниматься за новое дело.
20. Боится преодолевать трудности.

За каждый положительный ответ начисляется 1 балл. Далее суммируется количество баллов, чтобы получить общий балл тревожности.

Высокая тревожность – 15 - 20 баллов;

Средняя – 7 - 14 баллов;

Низкая – 1-6 баллов.

По итогам проведения опроса в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 7 человек с высоким уровнем тревожности, 10 человек – средний уровень, 5 человек – низкий уровень. (Приложение А)

В контрольной группе: 4 человека с высоким уровнем тревожности, 6 человек – средний уровень, 14 человек – низкий уровень. (Приложение Б)

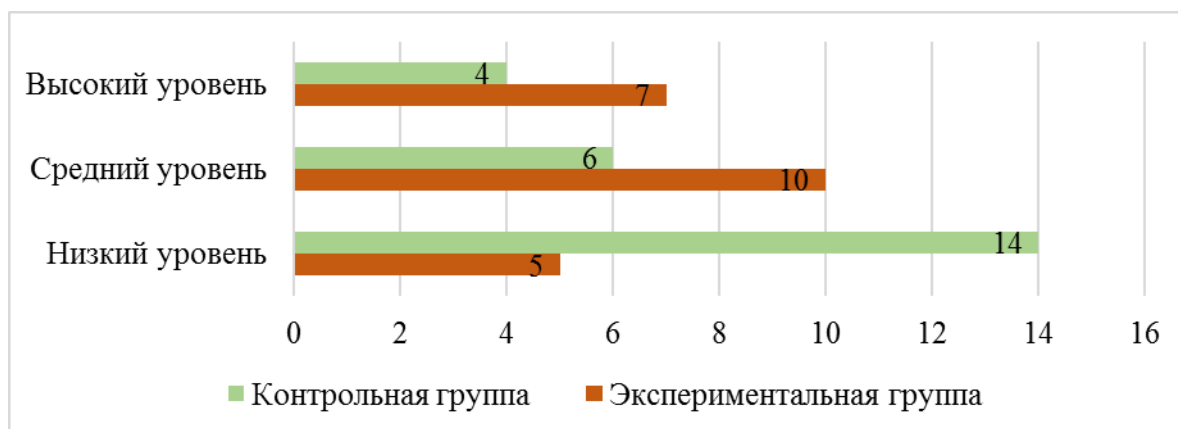


Рисунок 2 – Результаты диагностики уровня тревожности у детей контрольной и экспериментальной групп

На втором этапе исследования проводилось выявление уровней развития технологического компонента культуры познания у детей подготовительной к школе группы на ступенях чувственного и рационального познания.

Методика «Рыбка» (автор В.В. Холмовская) направлена на определение уровня развития наглядно-образного мышления и организации деятельности.

При конструировании предмета дети демонстрируют умение ориентироваться по схеме, умение планировать свои действия, также проявляют навык анализа схемы и воспроизведения ее в конструкции. В качестве используемого материала предлагается набор строительных элементов. Ребенок должен построить рыбку, которая изображена на цветной бумаге в виде разделенной схемы.

В начале обследования взрослый интересуется у ребенка: «Как ты думаешь, а что здесь нарисовано?» Взрослый может помочь ребенку, на тот

случай, если дошкольник затрудняется ответить: «Может быть это рыбка? Как думаешь, это похоже на рыбку?» после того, как ребенок определил, что на схеме изображена рыбка, взрослый говорит: «Пожалуйста, построй такую же рыбку из кубиков».

Уровни развития наглядно-образного мышления и организации деятельности:

1. Высокий уровень характеризуется самостоятельным анализом схемы ребенком, воспроизведение конструкции не вызывает у дошкольника затруднений. При данном уровне допустимы только сложности в развороте строительных деталей (например, при построении плавников или хвоста). С такими сложностями ребенок справляется, после небольшой помощи взрослого.

2. Средний уровень характеризуется недостаточно полным и точным анализом схемы ребенком. В такой ситуации взрослый осуществляет организацию последовательного конструирования рыбки. Для этого он поэтапно обращает внимание детей на схему. В таком случае построение может осуществляться путем проб и с помощью взрослого, без прямого показа образца действия.

3. Низкий уровень характеризуется построением конструкции с большим количеством попыток и ошибок, которые могли быть исправлены только после прямого показа взрослым образца действия. Например, взрослый ставит одну из пары деталей и говорит ребенку: "Видишь, я поставлю одну фигурку, а ты должен поставить другую".

По итогам проведения диагностической методики «Рыбка» в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 5 человек с высоким уровнем развития наглядно-образного мышления и организации деятельности, 8 человек – средний уровень, 9 человек – низкий уровень.

В контрольной группе: 10 человек с высоким уровнем развития наглядно-образного мышления и организации деятельности, 8 человек – средний уровень, 6 человек – низкий уровень.

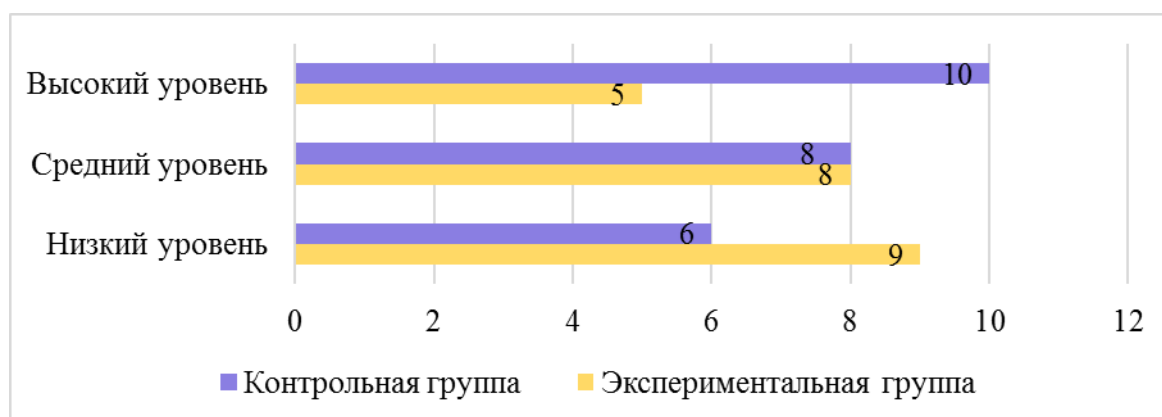


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня развития наглядно-образного мышления и организации деятельности у детей контрольной и экспериментальной групп

На третьем этапе проводилось изучение уровней развития эмоционально-оценочного компонента культуры познания у детей подготовительной группы.

Использовалась методика «Лесенка» В. Щура и С. Якобсона. Данная методика предназначена для определения системы представлений ребёнка о том, как же он оценивает себя самостоятельно, как, по его мнению, его оценивают окружающие и как соотносятся эти представления друг с другом.

Цель исследования: определить особенности самооценки ребёнка (собственные отношения к себе) и представлений ребёнка о том, как его оценивают окружающие.

Материал и оборудование: нарисованная на листе бумаги лесенка, небольшая фигурка человечка, лист бумаги, ручка или простой карандаш.

Процедура исследования: данная методика проводится индивидуально. Процедура исследования представляет из себя беседу с ребёнком с применением шкалы оценок, на которой он самостоятельно помещает себя и предполагает то место, куда его поставят другие люди.

Проведение теста: Ребенок получает листок, на котором нарисована лестница, и объясняют значение ступенек. Очень важно следить за тем, правильно ли ребёнок понял инструкцию. При необходимости её следует построить. После этого задают вопросы, ответы дошкольника записывают.

Таблица 2 – Интерпретация результатов диагностики особенностей самооценки у детей подготовительной группы.

Способ выполнения задания	Тип самооценки
После некоторых размышлений и сомнений ставит себя на самую высокую ступеньку, поясняет и обосновывает свои действия, озвучивает свои недостатки и неудачи, но объясняет их внешними причинами, которые не зависят от него. Думает, что оценка взрослых в каких-то случаях может быть ниже его собственной: «Я, конечно, старательный, но иногда так лентяйничаяю. Мама мне говорит, что я неаккуратный».	Завышенная самооценка
Поразмыслив над заданием, помещает себя на 2-ю или 3-ю ступеньку. Поясняет свои действия, приводя в пример реальные ситуации и достижения. Ребенок считает, что оценка взрослого может быть такой же либо ниже.	Адекватная самооценка
Сразу ставит себя на нижние ступеньки. Дошкольник свой выбор никак не объясняет или опирается на мнение взрослого: «Мне так сказали».	Заниженная самооценка

По итогам проведения диагностической методики «Лесенка» в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 8 человек с завышенной самооценкой, 5 человек – адекватная самооценка, 9 человек – заниженная. (Приложение В)

В контрольной группе: 9 человек с завышенной самооценкой, 8 человек – адекватная самооценка, 5 человек – заниженная. (Приложение Г)

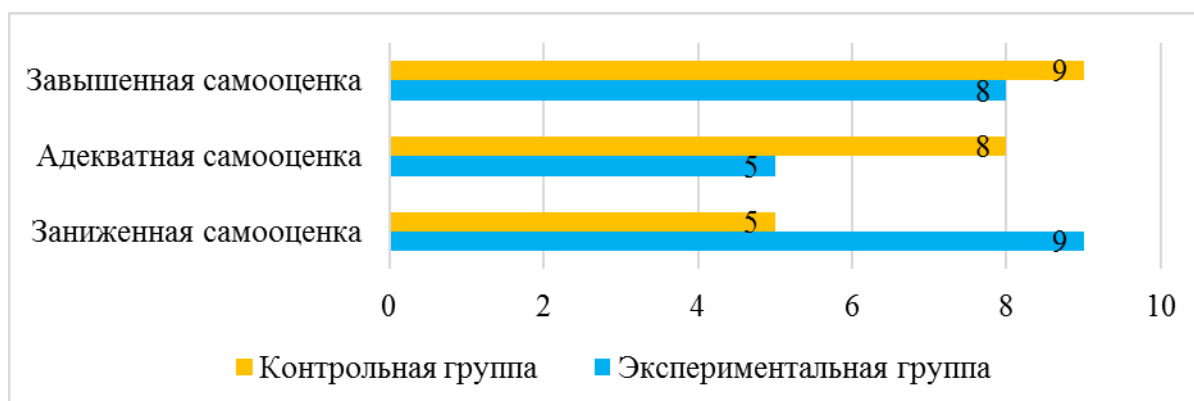


Рисунок 4 – Результаты диагностики особенностей самооценки у детей контрольной и экспериментальной групп

На четвертом этапе исследования проводилось изучение уровней развития управленческого компонента культуры познания у детей подготовительной группы – методика «Бусы» (автор – Л.А. Венгер).

Данная методика позволяет удостовериться в уровне развития следующих качеств у дошкольников: внимание, умение слушать, умение переводить речевую команду в план деятельности, умение удерживать инструкцию (т.е. сформированность у дошкольника внутреннего плана деятельности). Также методика позволяет выявить уровень развития произвольности или наоборот преобладания импульсивности, развитие тонкой моторики. Для работы у каждого ребенка должно быть в наличии не менее шести фломастеров или карандашей разных цветов. Работа состоит из двух частей: первая часть – это выполнение самого задания (т.е. рисование бус), вторая часть – это проверка работы и, при необходимости, перерисовывание бус.

Инструкция к первой части: "Ребята, на ваших листочках нарисована нитка. На этой нитке вам необходимо нарисовать пять круглых бусинок. Необходимо чтобы ниточка проходила через середину бусинок. Все бусины

будут разного цвета, средняя бусина у вас должна быть синего цвета. (Данная инструкция повторяется два раза). Приступайте к рисованию".

Инструкция ко второй части задания (эта часть теста выполняется только после того, как все дети закончили выполнять первую часть): "А сейчас я еще раз вам напомню, какие нужно было нарисовать бусы, а вы, пожалуйста, проверьте свои рисунки. Проверьте, все ли вы сделали правильно. Если вы заметили ошибку, то сделайте рядом новый рисунок. Слушайте внимательно". (Инструкция повторяется еще раз в медленном темпе, каждое условие выделяется интонационно)

Таблица 3 – Интерпретация результатов диагностики детей подготовительной к школе группы по методике «Бусы» (автор - Л.А. Венгер)

Уровень развития	Характеристика
Высокий	Задание выполнено правильно, учтены все пять условий: положение бусин на нитке, форма бусин, их количество, использование пяти разных цветов, фиксированный цвет средней бусины.
Средний	При выполнении задания учтены 2-4 условия.
Низкий	При выполнении задания учтено не более одного условия.

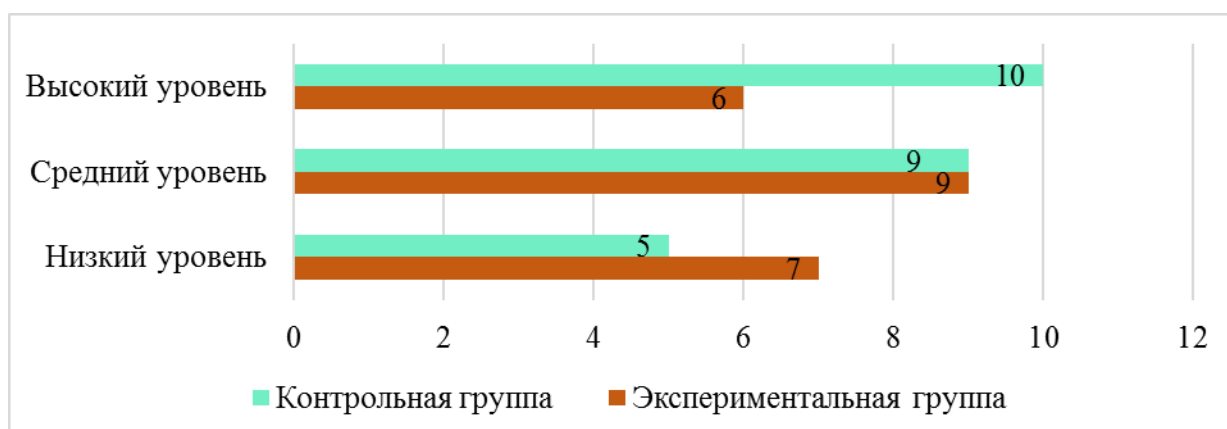


Рисунок 5 – Результаты диагностики детей подготовительной к школе группы по методике «Бусы» (автор – Л.А. Венгер)

По итогам проведения диагностической методики «Бусы» в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 6 человек с высоким уровнем, 9 человек – средний уровень, 7 человек – низкий уровень.

В контрольной группе: 10 человек с высоким уровнем, 9 человек – средний уровень, 5 человек – низкий уровень.

На пятом этапе проводилось исследование уровней развития смыслового компонента культуры познания у детей подготовительной группы. Использовалась методика «Сравнение понятий».

Методика необходима для выявления умения выделять существенные признаки сходства или различия, т.е. выявляется умение осуществлять аналитико-синтетическую деятельность.

Определяя в предметах и явлениях признаки сходства или различия, дошкольник обнаруживает способность к обобщению. Несформированность умения выделять существенное в предметах и явлениях сигнализирует о слабости обобщения.

Процедура выполнения диагностики: ребенку предлагается определить ключевое, т.е. главное различие между девочкой и куклой или, например, установить, чем похожи мост и лодка, и т.д. Если ребенок не может сам определить существенные признаки сходства или различия, то ему оказывается помощь. После чего предлагается для сравнения аналогичная пара понятий, чтобы определить возможность осуществлять перенос и уметь использовать помощь.

Важно обращать внимание на то, удастся ли дошкольнику сразу дать точный ответ или же он двигается поэтапным путем, нащупывая интуитивно правильный ответ, т.е. от несущественного к существенному.

Инструкция: «Я назову тебе два каких-нибудь предмета, а ты попробуй назвать, что есть между ними общего, чем они могут быть похожи. Старайся говорить и рассуждать как можно больше».

Использовались следующие пары слов:

– Слива-вишня;

- Тарелка-стакан;
- Кошка-мышка;
- Береза-ромашка;
- Утро-вечер;
- Валенки-туфли;
- Корова-лошадь;
- Поезд-самолет;
- Молоко-вода;
- Сани-телега.

Таблица 4 – Интерпретация результатов исследования умения осуществлять аналитико-синтетическую деятельность

Уровень развития	Характеристика
Высокий	Дается сразу обобщающее слово
Средний	Сначала перечисляются отдельные признаки, только потом дается обобщающее слово
Низкий	Перечисляются отдельные признаки

По итогам проведения диагностической методики «Сравнение понятий» в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

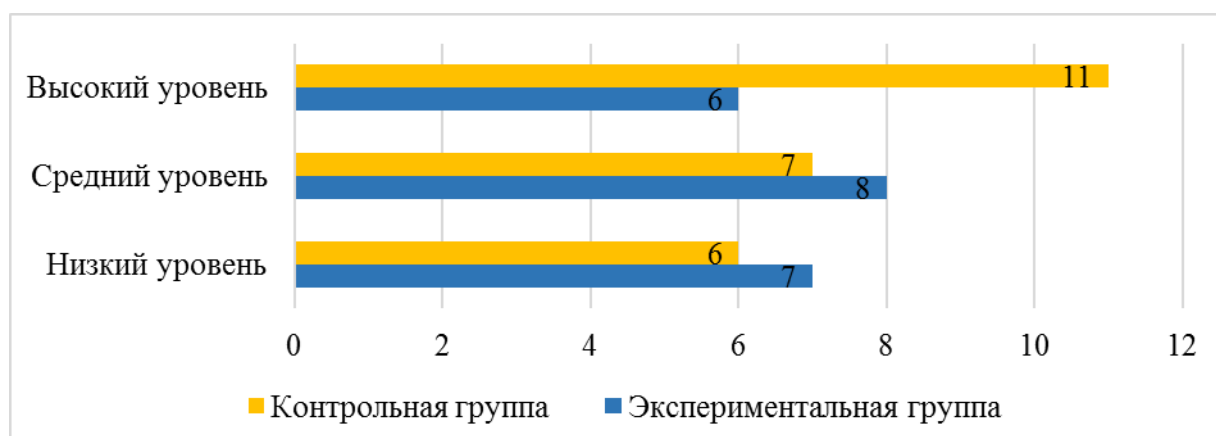


Рисунок 6 – Результаты диагностики умения осуществлять аналитико-синтетическую деятельность детей контрольной и экспериментальной групп

В экспериментальной группе: 6 человек с высоким уровнем развития аналитико-синтетической деятельности, 8 человек – средний уровень, 8 человек – с низким уровнем. В контрольной группе: 11 человек с высоким уровнем развития аналитико-синтетической деятельности, 7 человек – средний уровень, 6 человек – низкий уровень.

Таким образом, констатирующий этап исследования показал в целом средний уровень развития основ культуры познания у детей подготовительной группы, что в свою очередь, демонстрирует необходимость проведения экспериментальной работы в экспериментальной группе.

Дети в экспериментальной группе не в полной мере обладают способами познавательных действий; у дошкольников слабо развита способность к индивидуальной постановке целей деятельности, также слабо развиты механизмы прохождения трудностей; детские знания не в полной мере классифицированы, точны и осознанны, дошкольники затрудняются в обобщении и переносе знаний в новые условия деятельности. Такие дети эмоционально-непосредственно открывают смысл знаний, жизненных ситуаций, литературы или произведений изобразительного искусства. Но в преобладающем большинстве улавливают смысл, который лежит как бы «на поверхности»; дошкольники способны рассуждать в диалоге со взрослым.

Итоги констатирующего эксперимента указывают на необходимость разработки содержания, а также апробацию методов развития основ познавательной культуры ребенка дошкольного возраста.

2.2 Содержание, формы, методы и условия развития у детей 6-7 лет основ культуры познания

Формирующий этап эксперимента включал в себя изучение, организацию и осуществление мероприятий, направленных на развитие основ культуры познания.

В настоящее время, содержание познавательной деятельности детей дошкольного возраста отображено в разнообразных программах дошкольного образования (комплексного и парциального характера), обеспечивающих становление основы личностной культуры. В связи с этим, в ходе экспериментальной работы, не появилась необходимость разработки какого-либо особенного содержания образования, которое направлено на развитие основ культуры познания у дошкольников.

В процессе экспериментальной работы применялись разнообразные механизмы проектирования и осуществления содержания познавательной деятельности:

1. Создание педагогом «встречи» содержания познавательной деятельности, которое предусмотрено программой воспитания, с актуальными потребностями, а также интересами детей экспериментальной группы. Создание совместного содержания деятельности и общения.

2. Внесение педагогом содержания познавательной деятельности, предусмотренного программой воспитания, без учета интересов детей. Эти способы, как правило, осуществлялись на занятиях.

С детьми экспериментальных групп были созданы символы разнообразных видов деятельности. Был оформлен подходящий стенд, составлена таблица, чтобы ребенок мог ежедневно отмечать свой выбор. Развивающий эффект применяемого методического материала состоит в том, что познавательная деятельность первоначально разворачивается из интересов и потребностей каждого ребенка. Происходит постепенное расширение горизонтов изучаемых явлений, детский кругозор. Все это обеспечивает мотивацию познания.

Было определено, что смыслы и ценности предмета, процесса, а также продукта познания; различные способы познавательной деятельности представляют из себя инвариант содержания познавательной деятельности дошкольника. Они являются условием развития у него основ познавательной культуры. Опытно-экспериментальная работа показала, что данный

инвариант способен интегрироваться в любую программу дошкольного образования.

В ходе формирующего эксперимента были апробированы разнообразные активные методы, обеспечивающие развитие каждого компонента (элемента) культуры познания у детей дошкольного возраста.

Эвристические беседы (типы вопросов представлены в приложении Д) и проблемные ситуации (Приложение Е) содействовали развитию у дошкольников побудительного компонента познавательной культуры.

Например, в ходе эвристической беседы на тему «Мир вокруг нас», дети давали большое количество разнообразных ответов.

В.: «Вокруг нас много предметов. Как вы думаете, из чего они изготовлены?»

Дима И., Катя В., Карина П., Илья У., выдвинули предположение, что предметы, окружающие их сотворены природой: «На окошке стоит цветок, он вырос из семечка», «На улице сугробы, их намело ветром». Маша О., Артем С., Даниил Т., Никита Б. сказали, что в комнате есть предметы, которые сделал человек: «Стул деревянный, значит он из дерева. Его человек сделал», «Папа мне рассказывал, что бумагу делают из дерева. Получается, что наши книжки – это деревья».

В.: «Из каких материалов человек делает предметы?»

Оля К., Платон С., Ксюша Ж. сказали, что человек может делать вещи из железа, бумаги, пластмассы.

Также, на практике применялся метод “Что будет, если...” Дошкольникам предлагалось составить описание или нарисовать картину о том, что будет, если в мире что-то изменится. Например:

В.: «Что будет, если исчезнут все слова?»

Гриша П. и Дима Ч. сказали, что все мы будем рисовать картинки или попробуем что-то сказать жестами. Девочки предложили заново изобрести и придумать слова, чтобы мы могли говорить друг с другом.

В.: «Что будет, если хищники станут травоядными?»

Марк Д., Вика Б., Юля Т. предположили, что на Земле не останется ни каких растений, потому что животные всё съедят. Мария Л. и Диана К. сказали, что раз животные все растения съедят, значит людям придется придумать откуда брать воздух, а значит будут новые изобретения.

Выполнение дошкольниками такого типа заданий, помимо развития воображения, позволяет детям лучше понять устройство окружающего их мира.

Коллективные обсуждения цели, дискуссии, разделенная подача материала, обращение к значимости достижения цели, педагогическая поддержка, положительная оценка волевых усилий дошкольника способствовали развитию управленческого компонента.

Ниже представлен фрагмент занятия формирующего этапа эксперимента. Данное занятие было спланировано таким образом, чтобы у детей смогла активизироваться внутренняя содержательная сторона их познавательной активности. Воспитанники овладевали умением находить образные сравнения. Для этого были сформированы следующие задания:

Воспитатель предлагает детям прослушать стихотворение.

На свете все на все похоже:

Змея – на ремешок из кожи,

Луна – на круглый глаз огромный,

Журавль – на тощий кран подъемный,

Кот полосатый – на пижаму,

Я – на тебя, а ты – на маму. (Р. Сеф)

Воспитатель: «Почему в этом стихотворении змею стали сравнивать с ремешком (луну с глазом, журавля с подъемным краном, кота с пижамой)? Какое есть между ними сходство?».

Детям предлагаются картинки для сравнения, чтобы они могли находить сходство. Например: «Змейка длинная и ремень тоже длинный» (Анна Т.); «Глаз и луна круглые» (Платон С.).

Воспитатель: «Посмотрите внимательно, их называют предметами-братьями, потому что они похожи друг на друга».

Как только все ребятки успешно справились с заданием, воспитатель его усложняет. Здесь воспитанникам предлагается набор картинок с предметами, различающимися между собой, но имеющими сходство в образном сравнении (например: зонтик – гриб – шляпа; лампочка – груша; мяч – арбуз; солнце – подсолнух; булавки – иголки – ёж и т.д.).

Воспитатель предлагает детям найти среди всех картинок предметы-братья и объяснить их сходство. Дети, в ходе рассматривания картинок, затруднялись дать ответ, тогда воспитатель предложила послушать загадки, в которых присутствовало образное описание предмета, например:

Висит груша – нельзя скушать. (Лампочка)

После отгадывания загадки, ребенок успешно находил картинку с изображением груши и лампочки. Далее следовал анализ этих предметов, дошкольник объяснял сравнение: «Лампочка и груша похожи, потому что они висят и у них форма одинаковая» (Марк Д.).

Под кочкой крошка

Только шляпка да ножка. (Гриб)

Маша О.: «У грибочка шляпка на ножке, вот тут лежит картинка со шляпкой», показала картинку».

После чего дошкольники приходили к выводу, что гриб похож на зонтик, у которого есть ручка (также, как и ножка у гриба) и шляпка от дождя.

Он большой, как мяч футбольный,

Если спелый – все довольны.

Так приятен он на вкус!

Что это за шар? (Арбуз)

Дети находят картинки с изображением арбуза и мяча, начинают сравнивать их: «Арбуз, как мячик круглый, он полосатый» (Максим С.); «А еще арбузик похож на шар»» (Гриша П.).

Вьется веревка,
На конце – головка. (Змея)

Воспитанники отвечали: «У нас есть картинка со змеей, значит ответ змея, потому что она длинная и у неё есть голова» (Артём С.); «А веревка тоже бывает длинная, как змея» (Антон М.).

Вот иголки и булавки
Вылезают из-под лавки.
На меня они глядят,
Молока они хотят. (Ёжик)

Илья У. ответил: «Иголки есть у ежа, папа говорил, что ёжики любят молоко, поэтому отгадка – ёж».

В ходе выполнения задания, было отмечено, что воспитанники, основываясь на образных сравнениях, пытались обосновать свою догадку. Дошкольники сначала выдвигали свое доказательство, а уже потом тезис, т.е. отгадку. Дети гораздо точнее и глубже анализировали предметы, рассуждали, потом делали умозаключения, находили в различных предметах сходство и на основе этого выдавали образное сравнение.

Занятие вызвало огромный интерес у детей, они старались активно придумывать загадки, приходиться к общему мнению. Воспитатель совместно с детьми обсуждала выбранные предметы, при необходимости направляла мысли детей так, чтобы дошкольники смогли выделить основные признаки и свойства предмета, а потом составить загадку. При конструировании загадок дети старались использовать образные сравнения.

Загадки составлялись по технологии А.А. Нестеренко. Для начала каждый ребенок выбирал предмет, о котором хотел составить загадку. Потом совместно с воспитателем, определялись характеристики предмета. Далее для каждой выбранной характеристики подбиралась аналогия, т.е. то, что еще подходило под описание. Потом слова связывались с короткими предложениями, и загадка становилась готовой.

Ниже представлены несколько загадок, которые получились у ребят:

Дима И.: «Весенний, но не ветерок. Журчащий, но не кран. Холодный, но не лёд» (Ручеёк).

Юля Т.: «Мягкая, но не вата. Квадратная, но не картина. Удобная, но не кровать» (Подушка).

Софья К.: «Круглый, но не арбуз. Резиновый, но не скакалка. Скачет, но не заяц» (Мяч).

Никита Б.: «Деревянный, но не стол. Можно сидеть, но не кресло» (Стул).

Карина П.: «Картонная, но не поделка. Можно хранить вещи, но не сундук. Глубокая, но не тарелка» (Коробка).

Метод признания детских чувств, экспресс-задания, рефлексивные вопросы (Приложение Ж) и др. развивали у ребенка оценочный компонент культуры познания.

Мини-сообщения, которые носят познавательный характер, наблюдения или обследование предметов, упражнения творческого характера, постановка вопросов, формулирование предположений, доказательств и выводов помогали развивать у ребенка дошкольного возраста технологический компонент культуры познания.

Методы вживания, перевоплощения, идентификации, когда дети принимали на себя роль предмета познания, решение задач на поиск смысла, очеловечивание и диалог с объектом познания, беседы воспитателя с детьми и др. развивали у них смысловой компонент культуры познания.

Воспитанники эмоционально реагировали на метод «вживания». Благодаря чувственно-образным и мысленным представлениям дошкольник пытается как бы «переселиться» в изучаемый им объект, почувствовать и "познакомиться" с ним изнутри. Например, с ребятами подготовительной группы за время эксперимента мы пробовали «переселиться» в свечу, дерево, камень, кошку, облако. Этому методу помогает использование словесных указаний вида: «Представьте себе, что вы именно то растение, которое

сейчас стоит перед вами. Ваша голова является цветком, туловище - стеблем, руки - листьями, ноги - корнями...».

В моменты наилучшего «вживания» ребенок начинает задавать вопросы объекту и себе, пытается именно на чувственном уровне воспринять, понять, увидеть ответы на собственные вопросы. Появляющиеся при этом процессы мысли, чувства, ощущения - это и есть эвристический образовательный продукт дошкольника, способный потом быть выражен в устной, письменной, знаковой, или любой другой форме. Наблюдение объекта в данном случае переходит как бы в самонаблюдение дошкольника, если предварительно удастся отождествить себя с объектом.

В результате формирующего эксперимента нами были выделены определенные условия к выбору методов и приемов, которые направлены на развитие основ культуры познания детей подготовительной группы:

- осуществление познания через творчество; сознательность познания;
- познание через интенсивное взаимодействие ребенка с педагогом и ровесниками значит подключение в процесс познания диалога;
- дифференцированный и индивидуальный подход;
- энергичность и самостоятельность дошкольника в процессе познания;
- безусловная успешность воспитанника в процессе познавательной деятельности;
- создание положительного эмоционального микроклимата, эмоционального подъема в процессе познавательной деятельности.

Данные педагогические условия взаимосвязаны, их использование позволяет у детей подготовительной к школе группы вызвать интерес к деятельности познавательного характера, то есть познавательно-исследовательской деятельности, проявить сообразительность и пытливость.

2.3 Изучение динамики в уровне развития у детей 6-7 лет основ культуры познания

Для проверки эффективности нашей формирующей работы по изучению, организации и осуществлению мероприятий, направленных на развитие основ культуры познания нами был проведен контрольный срез.

Целью контрольного эксперимента было: выявить динамику уровня развития познавательной культуры дошкольников.

В контрольном срезе мы использовали показатели, методики и критерии оценки результатов, дублирующие констатирующий эксперимент.

Контрольный эксперимент также проходил в 5 этапов, на каждом из которых оценивался и определялся уровень сформированности одного из компонентов культуры познания: побудительного, технологического, эмоционально-оценочного, управленческого и смыслового.

На первом этапе мы выявили уровень сформированности побудительного компонента.

- Наблюдение за детьми в процессе занятий и в повседневной жизни;
- Опросник на определение уровня тревожности (модифицированный тест Т.М. Титаренко и Г.П. Лаврентьевой).

Наблюдение за детьми в процессе занятий и в повседневной жизни показало, что у двенадцати детей из двадцати двух детей экспериментальной группы проявляется интерес к содержанию познавательной деятельности, к процессу и результату, также данные дети отличались высокой любознательностью, шесть человек - средний уровень, четыре человека – низкий уровень. Такое же наблюдение за детьми контрольной группы показало, что там 16 из 24 детей имеют высокий уровень интереса к содержанию, процессу и результату познавательной деятельности, 6 человек – средний уровень, 2 человека – низкий уровень.

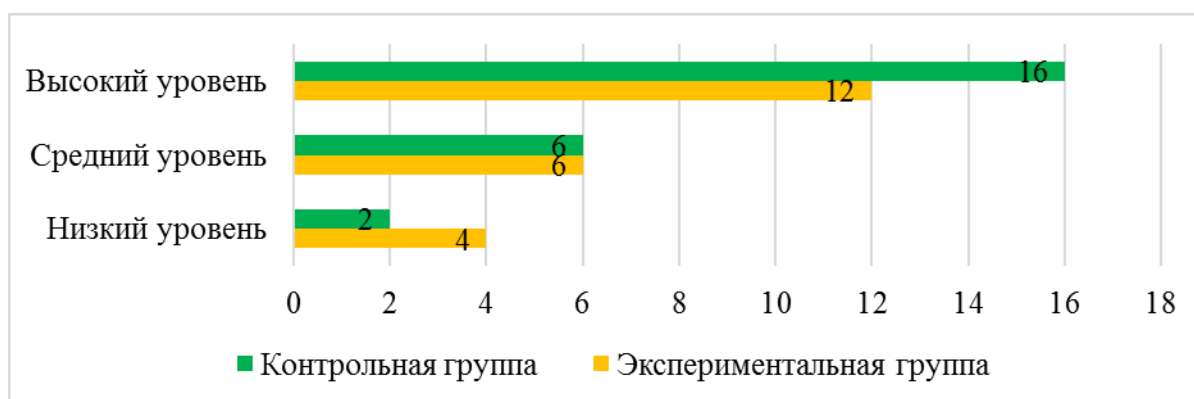


Рисунок 7 – Уровни интереса к познавательной деятельности у контрольной и экспериментальной групп

Опросник Т.М. Титаренко и Г.П. Лаврентьевой использовался для определения уровня тревожности у ребенка.

По итогам проведения опроса в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 5 человек с высоким уровнем тревожности, 7 человек – средний уровень, 10 человек – низкий уровень. (Приложение 3)

В контрольной группе: 4 человека с высоким уровнем тревожности, 7 человек – средний уровень, 13 человек – низкий уровень. (Приложение И)

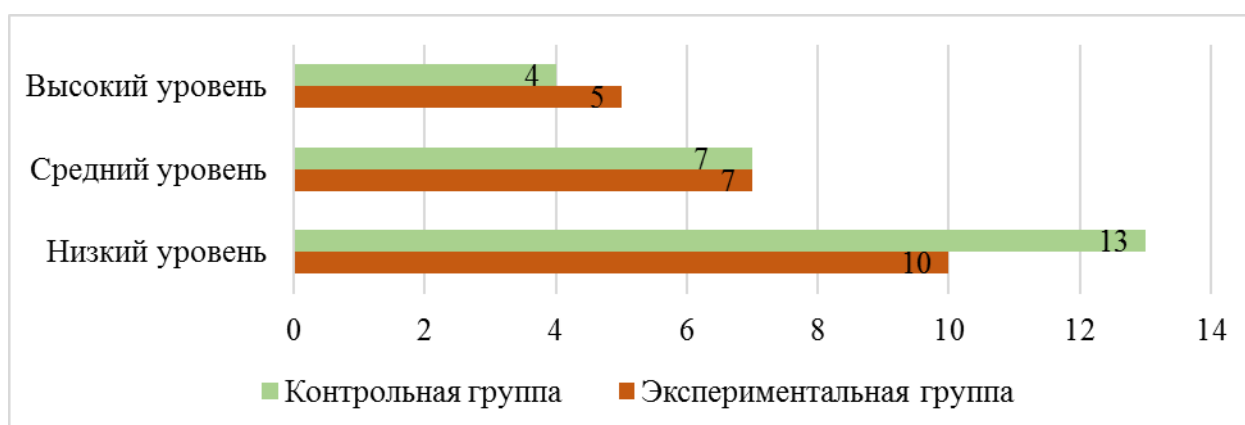


Рисунок 8 – Результаты диагностики уровня тревожности у детей контрольной и экспериментальной групп

На втором этапе исследования проводилось выявление уровней развития технологического компонента культуры познания у детей подготовительной группы на ступенях чувственного и рационального

познания. Выявление осуществлялась на основе использования следующей методики – тест «Рыбка» (автор В.В. Холмовской).

Методика «Рыбка» (автор В.В. Холмовская) направлена на определение уровня развития наглядно-образного мышления и организации деятельности.

По итогам проведения диагностической методики «Рыбка» в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 8 человек с высоким уровнем развития наглядно-образного мышления и организации деятельности, 7 человек – средний уровень, 5 человек – низкий уровень.

В контрольной группе: 11 человек с высоким уровнем развития наглядно-образного мышления и организации деятельности, 7 человек – средний уровень, 6 человек – низкий уровень.

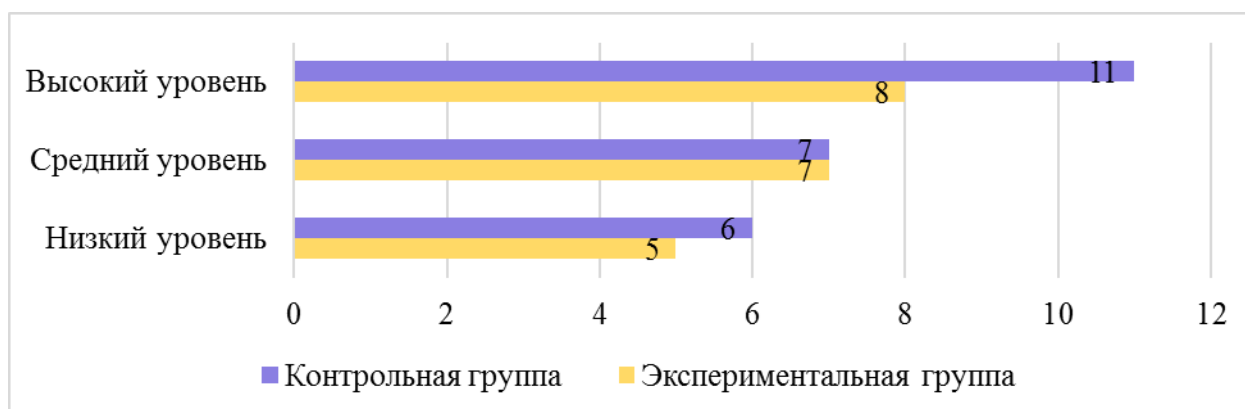


Рисунок 9 – Результаты диагностики уровня развития наглядно-образного мышления и организации деятельности у детей контрольной и экспериментальной групп

На третьем этапе проводилось изучение уровней развития эмоционально-оценочного компонента культуры познания у детей подготовительной группы. Использовалась методика «Лесенка» В. Щура и С. Якобсона.

Детям был предложен стимульный материал, нарисованная лесенка с семью ступеньками. Каждая из которых информирует об определенном

уровне самооценивания. Дети должны были поместить себя на одну из семи ступенек.

По итогам проведения диагностической методики «Лесенка» в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 9 человек с завышенной самооценкой, 6 человек – адекватная самооценка, 7 человек – заниженная. (Приложение К)

В контрольной группе: 10 человек с завышенной самооценкой, 9 человек – адекватная самооценка, 5 человек – заниженная. (Приложение Л).

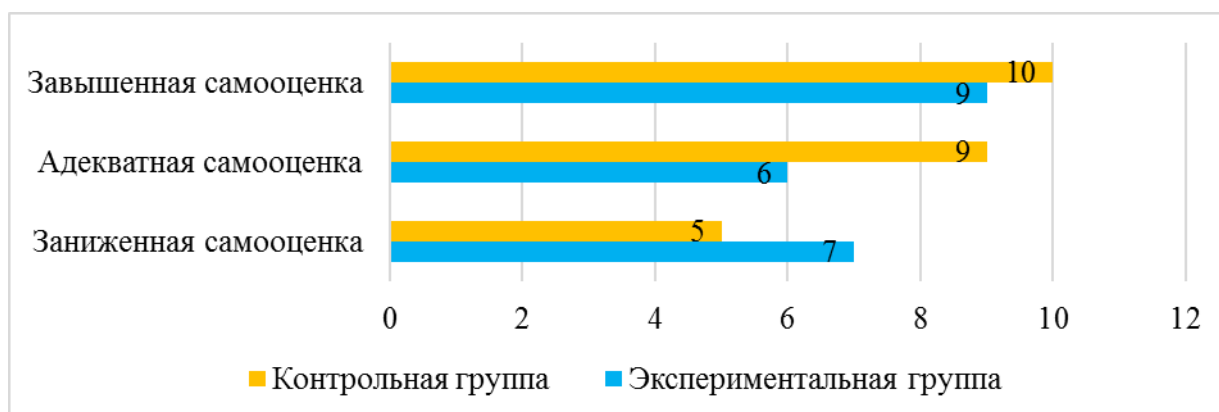


Рисунок 10 – Результаты диагностики особенностей самооценки у детей контрольной и экспериментальной групп

На четвертом этапе исследования проводилось изучение уровней развития управленческого компонента культуры познания у детей подготовительной группы – методика «Бусы» (автор Л.А. Венгер).

По итогам проведения диагностической методики «Бусы» в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 9 человек с высоким уровнем, 8 человек – средний уровень, 5 человек – низкий уровень.

В контрольной группе: 10 человек с высоким уровнем, 9 человек – средний уровень, 5 человек – низкий уровень.

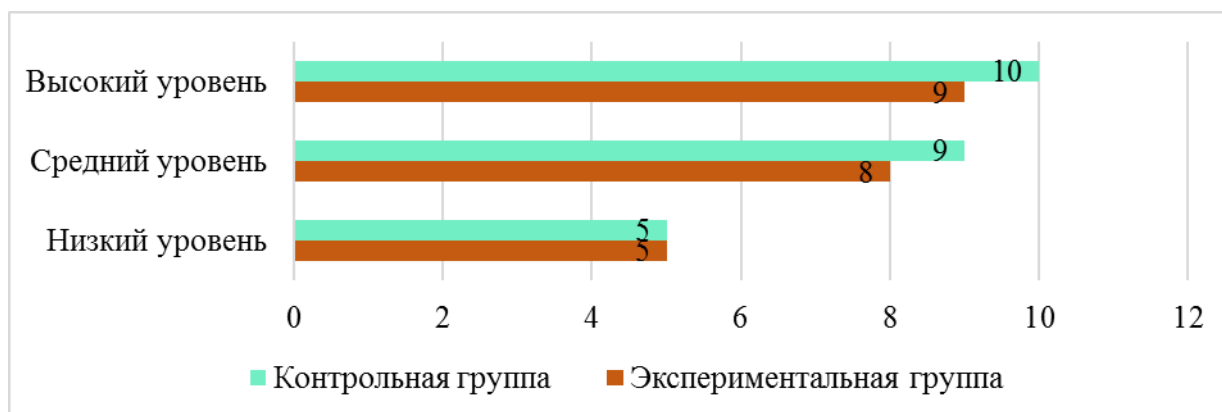


Рисунок 11 – Результаты диагностики детей 6-7 лет по методике «Бусы», автор – Л.А. Венгер

На пятом этапе проводилось исследование уровней развития смыслового компонента культуры познания у детей подготовительной группы. Использовалась методика «Сравнение понятий». По итогам проведения диагностической методики «Сравнение понятий» в экспериментальной и контрольной группах, было выявлено следующее.

В экспериментальной группе: 8 человек с высоким уровнем развития аналитико-синтетической деятельности, 9 человек – средний уровень, 5 человек – с низким уровнем.

В контрольной группе: 10 человек с высоким уровнем развития аналитико-синтетической деятельности, 8 человек – средний уровень, 6 человек – низкий уровень.

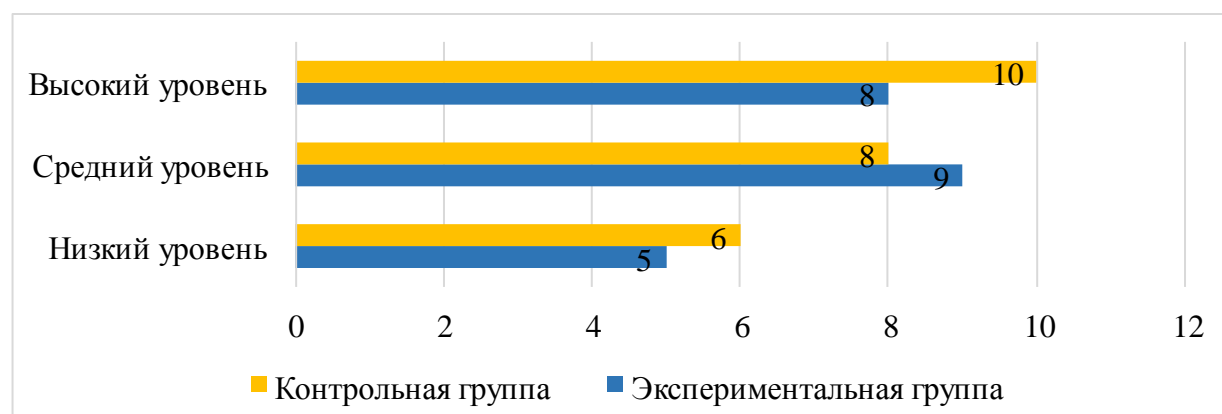


Рисунок 12 – Результаты диагностики умения осуществлять аналитико-синтетическую деятельность у детей контрольной и экспериментальной групп

Таким образом, контрольный этап исследования показал положительную динамику в развитии культуры познания у детей подготовительной группы.

Дети в экспериментальной группе улучшили свое владение способами познавательных действий; у них повысилось качество способности к самостоятельной постановке целей деятельности и механизмы преодоления трудностей; знания детей стали более систематизированы, точны, осознанны. Сократилось число детей, затрудняющихся в обобщении и переносе знаний в новые условия деятельности, воспитанники эмоционально-непосредственно открывают смысл знаний, жизненных ситуаций, литературы, произведений изобразительного искусства.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза, согласно которой процесс развития у детей 6-7 лет основ культуры познания возможен при определенных педагогических условиях (определение компонентов основ культуры познания, организация содержательной познавательно-исследовательской деятельности детей 6-7 лет; использование активных методов), подтвердилась.

Заключение

Анализ теоретических положений свидетельствует, что познавательная культура представляет собой объединение управленческого, эмоционально-оценочного, технологического, побудительного, смыслового компонентов, которые проявляются в каждом процессе познавательной деятельности дошкольника. Перечисленные выше компоненты по-особенному проявляются у детей дошкольного возраста, и из-за этого необходимы разнообразные методы, обеспечивающие развитие этих компонентов познавательной культуры.

В процессе опытно-экспериментальной работы нами был проверен комплекс педагогических условий, которые обеспечивают успешное развитие основ познавательной культуры у детей подготовительной группы.

Согласовываясь с компонентами культуры познания детей подготовительной к школе группы, на констатирующем этапе нами были апробированы пять серий авторских и модифицированных диагностических методик. Каждая серия методик была ориентирована на определение уровней развития пяти компонентов познавательной культуры детей подготовительной группы. Данные тестов дополнялись наблюдениями за детьми в процессе специально-организованной учебно-познавательной деятельности и в обычной жизни. В исследовании дается характеристика детей с низким, средним и высоким уровнями развития каждого компонента культуры познания, согласно которым осуществлялся анализ полученных данных.

Констатирующий этап исследования продемонстрировал в целом средний уровень развития основ познавательной культуры детей подготовительной группы, что в свою очередь, показало необходимость проведения экспериментальной работы с дошкольниками.

Дети в экспериментальной группе не в полной мере обладают способами познавательных действий; у дошкольников слабо развита

способность к индивидуальной постановке целей деятельности, также слабо развиты механизмы прохождения трудностей; детские знания не в полной мере классифицированы, точны и осознанны, дошкольники затрудняются в обобщении и переносе знаний в новые условия деятельности. Такие дети эмоционально-непосредственно открывают смысл знаний, жизненных ситуаций, литературы или произведений изобразительного искусства. Но в преобладающем большинстве улавливают смысл, который лежит как бы «на поверхности»; дошкольники способны рассуждать в диалоге со взрослым.

Выявление эффективности разработанных педагогических условий развития основ культуры познания у дошкольников в образовательном процессе дошкольного учреждения осуществлялось по ходу контрольного эксперимента. Контрольный этап исследования показал положительную динамику в развитии культуры познания у детей подготовительной группы.

Дети в экспериментальной группе улучшили свое владение способами познавательных действий; у них повысилось качество способности к самостоятельной постановке целей деятельности и механизмы преодоления трудностей; знания детей стали более систематизированы, точны, осознанны. Сократилось число детей, затрудняющихся в обобщении и переносе знаний в новые условия деятельности, воспитанники эмоционально-непосредственно открывают смысл получаемых ими знаний, жизненных ситуаций и т.д.

Таким образом, результаты, полученные в процессе контрольного эксперимента, подтвердили эффективность разработанных педагогических условий развития основ культуры познания у детей подготовительной группы.

Процесс развития у детей 6-7 лет основ культуры познания возможен при определенных педагогических условиях: определение компонентов основ культуры познания, организация содержательной познавательно-исследовательской деятельности детей 6-7 лет; использование активных методов.

Список используемой литературы

1. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. В двух томах. Том 1 [Текст] / Б.Г. Ананьев. - СПбГУ, 2007. - 412 с.
2. Асмолов А.Г. Принципы организации памяти человека: Системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов [Текст] / А.Г. Асмолов. - Воронеж: МОДЭК, 1996. - 103 с.
3. Афанасьева, О.В. Педагогическая технология развития познавательного интереса к экспериментированию у детей 4-5 лет [Текст] / О.В. Афанасьева. Автореф. канд. пед. наук «СПб», 2005 – 20 с.
4. Бабунова, Т. М. Дошкольная педагогика: Учебное пособие [Текст] / Т.М. Бабунова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 208 с.
5. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка [Текст] / Т.Г. Богданова, Т. В. Корнилова. – М.: Роспедагенство, 1994. – 68 с.
6. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович - СПб. : Питер, 2008. – 45 с.
7. Большой толковый психологический словарь [Текст] / Перевод с англ. Ребер Артур. М.: АСТ. – Вече. – 2011. – 560 с.
8. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. [Текст] / Дж. Брунер, Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1996. - 413 с.
9. Бурухина, А.Ф. Развитие умений целеполагания у детей дошкольного возраста [Текст] / А.Ф. Бурухина. // Начальная школа плюс до и после: журнал. — 2012 .— №4 .— С. 75-78.
10. Велиева С. В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. [Текст] / С.В. Велиева. - СПб: Речь, 2007. – 159 с.
11. Вигман, С. Л. Педагогика в вопросах и ответах: Учеб. пособие. [Текст] / С.Л. Вигман. – М.: ТК Велби, 2004. – 208 с.

12. Виноградова, Н.А. Дошкольная педагогика. Основы интерактивного взаимодействия детей и взрослых: учеб. для бакалавров: учеб. для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям [Текст] / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева; под общ. ред. Н.В. Микляевой. – М.: Юрайт, 2012. – 510 с.
13. Власова, Н.Г. Игры - экспериментирование и их место в воспитательно-образовательной программе ДОУ. [Текст] / Н.Г. Власова. Информационно – методический и научно - педагогический журнал. - Приложение № 4, 2001. – с .24-36.
14. Волков, Б.С. Дошкольная психология [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова - М.: Академический проект, 2009. - 79 с.
15. Выготский Л.С. Психология развития человека. [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. - 1136 с.
16. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения [Текст] / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
17. Годовикова, Д.Б. Формирование познавательной активности [Текст] / Д.Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. - 1986. № 1. - 28 – 32с.
18. Гонкова-Ямпольская, Р.В. Воспитателю о ребенке дошкольного возраста [Текст] / Р.В. Гонкова-Ямпольская, Т.Л. Черток. - М.: Просвещение, 2009.-187 с.
19. Гончарова, Е.Ю. Культура познания как результат процесса обучения. // Образование - основной фактор развития человека в обществе [Текст] / Е.Ю. Гончарова / / Материалы второй всероссийской научно-практической конференции. – Волгодонск: Волгодонское полиграфобъединение, 2000.
20. Гуткович, И. ТРИЗ - педагогика в детском саду [Текст] / И. Гуткович // Детский сад от А до Я : журнал. – 2012 . – №4. – С. 104-105.

21. Демакова, И.Д. Воспитательная деятельность педагога в современных условиях [Текст] / И.Д. Демакова. – М., 2007.
22. Демакова, И.Д. Воспитательная деятельность педагога в современных условиях [Текст] / И. Д. Демакова. - М.: КАРО, 2007. - 160 с.
23. Джиенбаева, В.В. Преемственность дошкольного и начального образования [Текст] / В.В. Джиенбаева // Начальная школа : журнал. - 2012 .- №8 .- С. 15-16.
24. Зебзеева В. А. Дошкольное образование за рубежом: история и современность [Текст] / В. А. Зебзеева. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 128 с.
25. Карпичева, Е.Л. Роль экспериментальной деятельности в познавательном развитии дошкольника [Текст] / Е.Л. Карпичева. // Дошкольная педагогика: журнал – 2012 - №4 - С. 28-31.
26. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: учеб. для сред. проф. Образования [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 13-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. – 414 с.
27. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. [Текст] / Т.А.Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 232 с.
28. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения с взрослыми и сверстниками [Текст] / М.И. Лисина // Вопросы психологии, 1982. - № 4. –18 – 35с.
29. Литвиненко, С. В. Психолого-педагогические пути развития познавательной активности дошкольников как компоненты школьной готовности [Текст] / С. В. Литвиненко // Начальное образование. – 2009. – № 2. – С. 35-39.
30. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие [Текст] / Е. А. Лобанова. - Балашов: Николаев, 2005. - 76 с.
31. Майер, А.А. Перспективы развития педагогического взаимодействия в дошкольном образовании [Текст] / А.А. Майер, С.Я. Ромашина, М.Е. Карпова // Дошкольник: журнал. - 2012 - №8 - С. 23-31.

32. Менджерицкая Д.В. Воспитание детей в игре [Текст] / Д.В.Менджерицкая. - М.: АСТ, 2004.
33. Мещеряков, Б.Г., Зинченко, В.П. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 440 с.
34. Микляева Н.В., Микляева Ю.В. Дошкольная педагогика. Теория воспитания. [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева – М.: Академия, 2012. – 208 с.
35. Мухина, В.С. Психология дошкольников [Текст] / В.С. Мухина. – М.: «Педагогика», 2005. – 276с. 26.
36. Немов, Р.С. Психология: Учеб.для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Р.С. Немов. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 688 с.
37. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. - М.: АСТ, 2012. - С. 23-57.
38. Павлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. [Текст] / Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко. – М.: Генезис, 2008. – 68 с.
39. Поддьяков, Н.Н. К вопросу о развитии мышления дошкольников [Текст] / Н. Н. Поддьяков //Возрастная и педагогическая психология. – М.: 1982. – 324с.
40. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2010. – 64 с.
41. Семёнова, Т.М. Детское экспериментирование как средство познавательного развития дошкольников [Текст] / Т.М. Семёнова // Дошкольная педагогика: журнал. - 2012 - №10 - С. 17-21.
42. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. [Текст] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2012. – 196 с.
43. Смирнов, С.А., Котова, И.Б., Шиянов, Е.Н., и др. Педагогика: пед. теории, системы, технологии: Учеб.для студ. высш. и сред. учеб.

заведений [Текст] / С. А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н Шиянов; под ред. С.А. Смирнова. - 4-е изд., испр. - М.: Академия, 2001. - 512 с.

44. Смирнова, П.В. Обучение навыкам экспериментирования как основа развития исследовательских способностей дошкольников [Текст] / П.В. Смирнова // Детский сад от А до Я : журнал. - 2012 - №2 - С. 126-131.

45. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичев, И.П. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов [Текст] / М.: Советская энциклопедия, 1983.

46. Хинова, М. Организация работы в разновозрастных группах [Текст] / М. Хинова, Е. Сирицина // Детский сад от А до Я: журнал - 2012 - №5 - С. 70-80.

47. Хухлаева, О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки [Текст] / О.В. Хухлаева. – М.: Генезис, 2006. – 300 с.

48. Эльконин, Д.Б. Избранное: Период детства [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: Логос, 2011. - С. 92 - 118.

49. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: МПСИ Воронеж НПО «Модекс», 2010. – 34 с.

50. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии [Текст] / В.В. Юрчук. – М.: Элайда: 2010. 704 с.

Приложение А

Результаты определения уровня тревожности у ребенка. Опросник Т.М.

Титаренко и Г.П. Лаврентьевой.

(экспериментальная группа, констатирующий эксперимент)

ИФ	Номер вопроса																				Всего	Уро- вень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
Дима И.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	Н
Анна Т.	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	Н
Гриша П.	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	8	С
Юля Т.	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	11	С
Катя В.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18	В
Оля К.	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	9	С
Маша О.	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	16	В
Платон С.	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	12	С
Дмитрий Ч.	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	5	Н
Максим С.	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	11	С
Диана К.	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	15	В
Мария Л.	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	12	С
Ксюша Ж.	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	12	С
Карина П.	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	15	В
Артем С.	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	17	В
Антон М.	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	10	С
Вика Б.	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	Н
Илья У.	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	14	С
Софья К.	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	13	С
Марк Д.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	16	В
Даниил Т.	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	В
Никита Б.	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	5	Н

Приложение Б

Результаты определения уровня тревожности у ребенка. Опросник Т.М.
Титаренко и Г.П. Лаврентьевой
(контрольная группа, констатирующий эксперимент)

ИФ	Номер вопроса																				Всего	Уро- вень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
Ира В.	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	8	С
Вова Г.	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	12	С
Люда О.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3	Н
Сереза Т.	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	15	В
Алена В.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	3	Н
Аня Г.	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	11	С
Ваня М.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3	Н
Света Н.	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	4	Н
Денис К.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	Н
Саша Ф.	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	5	Н
Кирилл З.	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	10	С
Ира С.	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	6	Н
Даша У.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	5	Н
Степа Р.	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	9	С
Катя Л.	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	16	В
Богдан К.	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	7	С
Лиза М.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	4	Н
Настя В.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	Н
Данил П.	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	Н
Андрей В.	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	15	В
Диана Р.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	Н
Вика Д.	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	6	Н
Роберт М.	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	Н
Ольга Б.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	18	В

Приложение В

Результаты диагностики особенностей самооценки детей.
(экспериментальная группа, констатирующий эксперимент)

ИФ	Уровень самооценки	ИФ	Уровень самооценки
Дима И.	заниженная	Мария Л.	адекватная
Анна Т.	заниженная	Ксюша Ж.	завышенная
Гриша П.	заниженная	Карина П.	завышенная
Юля Т.	адекватная	Артем С.	завышенная
Катя В.	завышенная	Антон М.	адекватная
Оля К.	адекватная	Вика Б.	заниженная
Маша О.	завышенная	Илья У.	заниженная
Платон С.	адекватная	Софья К.	заниженная
Дима Ч.	заниженная	Марк Д.	завышенная
Максим С.	адекватная	Даниил Т.	завышенная
Диана К.	завышенная	Никита Б.	заниженная

Приложение Г

Результаты диагностики особенностей самооценки детей
(контрольная группа, констатирующий эксперимент)

ИФ	Уровень самооценки	ИФ	Уровень самооценки
Ира В.	завышенная	Даша У.	адекватная
Вова Г.	заниженная	Степа Р.	адекватная
Люда О.	завышенная	Катя Л.	заниженная
Сережа Т.	заниженная	Богдан К.	адекватная
Алена В.	завышенная	Лиза М.	завышенная
Аня Г.	завышенная	Настя В.	завышенная
Ваня М.	адекватная	Данил П.	адекватная
Света Н.	адекватная	Андрей В.	заниженная
Денис К.	завышенная	Диана Р.	адекватная
Саша Ф.	завышенная	Вика Д.	адекватная
Кирилл З.	завышенная	Роберт М.	адекватная
Ира С.	адекватная	Ольга Б.	заниженная

Приложение Д

Типы вопросов эвристической беседы

№	Тип вопроса	Речевые модели
1.	На обобщение, выделение важного, основного, наиболее существенного	Назовите главные признаки... Какой... можно назвать (считать) основным (самым важным)?
2.	Прогностические – с целью сделать предположение о следствиях и последствиях	Что будет, если... Представьте, что... Каковы будут последствия...
3.	На сравнение явлений, фактов	Сравните два Что более удобно...
4.	На доказательство, приведение доводов «за» и «против», выражение собственного мнения	Докажите, что... Объясните... Почему...
5.	На формулировку выводов, понятий, собственных суждений и т. п.	Сделайте вывод о... Попытайтесь сформулировать ... Выскажите своё мнение о...
6.	На применение полученных знаний в практической деятельности	Когда вы будете...как вы сможете использовать... Какие навыки... умения...
7.	Диагностические – на поиск причин	Почему... Назовите причины...
8.	На установление межпредметных связей	С какими занятиями связано... Какие знания нам могут пригодиться?
9.	На уточнение	Может быть, вы приведёте пример? Может быть, вы уточните свою мысль? Можете ли вы назвать другой способ...?
10.	Вопросы о вопросах	Почему это вопрос важен? Легко или сложно ответить на этот вопрос? Почему?

Приложение Е

Картотека проблемных ситуаций

Ситуация на транспорте (городском, железнодорожном):

1. Ты со своей бабушкой едешь в автобусе. Она сошла на остановке, а ты отвлекся и не успел(а). Что ты будешь делать? Почему?

2. Бабушка села в маршрутку, а ты остался. Твои действия? Объясни, почему ты будешь поступать именно так, а не иначе?

Ситуация с огнём:

3. Дома начался пожар. Что ты будешь делать? Почему?

4. Из соседней квартиры идет дым. Какие твои действия?

Ситуация с водой:

5. В квартире прорвало кран. Ты один/одна дома. Что будешь делать сначала, а что потом? Объясни почему.

6. Дети получили письмо из леса о том, что туда пришли люди, которые ломают молодые деревья, рвут цветы. Задача для детей: организовывать отряд помощи и предложить пути решения проблемы.

7. Почтовый голубь приносит письмо от слона где сообщается, что в Африке началась сильная засуха. Задача детей: осуществить «доставку» питьевой воды в специальных «баллонах» (их заменяют пластиковые бутылки). Дети должны использовать географическую карту, предложить способы доставки.

Сказки:

8. Сказка «Репка» (У Деда неурожай – репка не выросла. Как же ему помочь?)

9. Сказка «Теремок» (Необходимо помочь героям сказки построить дом, не используя в строительстве лес).

10. Тема: «Язык мимики и жестов»:

Мы путешествуем по миру, но, к сожалению, не знаем иностранных языков. Как мы можем что-то сказать?

Приложение Ж

Приемы, направленные на развитие рефлексивных умений

- Прием «Схематизация»

Рассказываем детям сказку «Красная Шапочка». Далее предлагается схематизировать ее, т.е. нарисовать максимально просто ту или иную ситуацию. Затем изобразить на схеме, что происходило в сказке, обозначив условными знаками девочку, бабушку, волка, охотников, их передвижение, результат сказки. После этого просим детей рассказать, что нарисовано на схеме, обсуждаем результат.

Прием «Прогнозирование»

Этот прием применяют на материале художественных и документальных текстов. Детям предлагается ответить на вопросы: «Что будет дальше?», «О чем, по-вашему, рассказ с данным заголовком?», «Чем за-

кончится рассказ?» и т.д. Вопросы активизируют ребенка, непосредственно выводят его в рефлексивную позицию.

Варианты текстов к приему «Прогнозирование»: С. Михалков. «Про мимозу», «Прививка»; К. Чуковский. «Мойдодыр», «Доктор Айболит», «Федорино горе»; В. Осеева. «Волшебное слово»; Л. Толстой. «Акула», «Волк и журавль».

- «Пословицы и поговорки для рефлексивных размышлений детей»

Предложите детям поразмышлять над теми или иными высказываниями, «примерить» их на себя.

- У страха глаза велики.
- Знал бы, где упадешь, – соломки постелил бы.
- Тише едешь – дальше будешь.
- У кого болтливый рот, у того тело в синяках.
- Не зная броду, не суйся в воду.
- Берегись бед, пока их нет.

Приложение 3

Результаты определения уровня тревожности у ребенка.

Опросник Т.М. Титаренко и Г.П. Лаврентьевой

(экспериментальная группа, контрольный эксперимент)

ИФ	Номер вопроса																				Всего	Уро- вень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
Дима И.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	Н	
Анна Т.	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	4	Н	
Гриша П.	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	8	С	
Юля Т.	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	11	С
Катя В.	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18	В
Оля К.	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	9	С	
Маша О.	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	14	С	
Платон С.	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	12	С
Дмитрий Ч.	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	5	Н
Максим С.	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	6	Н	
Диана К.	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	15	В
Мария Л.	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	6	Н
Ксюша Ж.	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	6	Н
Карина П.	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	15	В
Артем С.	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	17	В
Антон М.	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	6	Н
Вика Б.	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	Н
Илья У.	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	14	С
Софья К.	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	13	С
Марк Д.	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	16	В
Даниил Т.	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	В
Никита Б.	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	5	Н

Приложение И

Результаты определения уровня тревожности у ребенка. Опросник Т.М.

Титаренко и Г.П. Лаврентьевой

(контрольная группа, контрольный эксперимент)

ИФ	Номер вопроса																				Всего	Уро- вень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
Ира В.	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	8	С
Вова Г.	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	12	С
Люда О.	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3	Н
Сереза Т.	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	15	В
Алена В.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	3	Н
Аня Г.	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	11	С
Ваня М.	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3	Н
Света Н.	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	4	Н
Денис К.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	Н
Саша Ф.	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	5	Н
Кирилл З.	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	10	С
Ира С.	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	6	Н
Даша У.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	5	Н
Степа Р.	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	9	С
Катя Л.	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	16	В
Богдан К.	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	7	С
Лиза М.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	4	Н
Настя В.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	Н
Данил П.	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	Н
Андрей В.	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	15	В
Диана Р.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	Н
Вика Д.	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	8	С
Роберт М.	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	Н
Ольга Б.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	18	В

Приложение К

Результаты диагностики особенностей самооценки детей
(экспериментальная группа, контрольный эксперимент)

ИФ	Уровень самооценки	ИФ	Уровень самооценки
Дима И.	адекватная	Мария Л.	адекватная
Анна Т.	заниженная	Ксюша Ж.	завышенная
Гриша П.	заниженная	Карина П.	завышенная
Юля Т.	адекватная	Артем С.	завышенная
Катя В.	завышенная	Антон М.	завышенная
Оля К.	адекватная	Вика Б.	заниженная
Маша О.	завышенная	Илья У.	заниженная
Платон С.	адекватная	Софья К.	заниженная
Дима Ч.	заниженная	Марк Д.	завышенная
Максим С.	адекватная	Даниил Т.	завышенная
Диана К.	завышенная	Никита Б.	заниженная

Приложение Л

Результаты диагностики особенностей самооценки детей

(контрольная группа, контрольный эксперимент)

ИФ	Уровень самооценки	ИФ	Уровень самооценки
Ира В.	завышенная	Даша У.	адекватная
Вова Г.	заниженная	Степа Р.	адекватная
Люда О.	завышенная	Катя Л.	заниженная
Сережа Т.	заниженная	Богдан К.	адекватная
Алена В.	завышенная	Лиза М.	завышенная
Аня Г.	завышенная	Настя В.	завышенная
Ваня М.	адекватная	Данил П.	адекватная
Света Н.	адекватная	Андрей В.	завышенная
Денис К.	завышенная	Диана Р.	адекватная
Саша Ф.	завышенная	Вика Д.	заниженная
Кирилл З.	завышенная	Роберт М.	адекватная
Ира С.	адекватная	Ольга Б.	заниженная