

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ  
В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Студент

О.В. Кондрашева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

М.А. Ценёва

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности. Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью формирования у детей 6-7 лет познавательной активности и недостаточным использованием педагогами познавательно-исследовательской деятельности, как средства для успешного осуществления данного процесса.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

В исследовании решаются следующие задачи: на основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности; выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности; определить содержание работы по формированию у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности; выявить динамику уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 наименований) и 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 18 таблиц, 1 рисунок. Основной текст работы изложен на 75 страницах. Общий объем работы с приложениями – 81 страница.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно- исследовательской деятельности .....	8
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования у детей 6-7 лет познавательной активности .....	8
1.2 Познавательно-исследовательская деятельность как средство формирования у детей 6-7 лет познавательной активности .....	19
Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно- исследовательской деятельности .....	28
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности .....	28
2.2 Организация и содержание работы по формированию у детей 6-7 лет познавательной активности .....	45
2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности .....	58
Заключение .....	69
Список используемой литературы .....	73
Приложение А Сводные таблицы результатов на констатирующем и контрольном этапах исследования .....	76
Приложение Б Перспективно-тематический план .....	78
Приложение В План-конспект наблюдения за божьей коровкой .....	79
Приложение Г Дидактические материалы для проведения исследований детей .....	81

## Введение

На современном этапе развития российского государства становится все более очевидной органическая связь между преобразованием различных сфер общества и повышением активности личности как субъекта жизнедеятельности. В связи с этим познавательная активность детей, эффективное управление ее формированием и развитием, методическое, организационное и психологическое обеспечение выступают не только как сложная педагогическая проблема, но и как важнейшая социальная задача, успешность решения которой во многом опосредуется тем, насколько полно исследован феномен познавательной активности.

Проблема формирования познавательной активности рассматривается в исследованиях таких авторов как Л.И. Божович, О.В. Дыбина, В.П. Зинченко, А.В. Запорожец, А.К. Маркова, А.М. Матюшкин, Ж.Н. Тельнова, М.И. Лисина, В.И. Лозовая, Г.И. Щукина.

Понятие «познавательная активность» трактуется по-разному. В нашем исследовании мы опирались на определение познавательной активности, как свойства личности, таких авторов как: К.А. Абульханова-Славская, В.В. Зайко, В.И. Лозовая, В.В. Щетинина, Г.И. Щукина.

Г.И. Щукина определяет познавательную активность как качество личности, которое включает стремление личности к познанию, выражает интеллектуальный отклик на процесс познания.

Формировать познавательную активность как интегративное качество личности необходимо средствами, которые воздействуют на ум, волю, эмоции, чувства, желания, действия ребенка. Таким средством в нашем исследовании выступает познавательно-исследовательская деятельность.

В настоящее время в центре внимания ученых стоят вопросы активизации познавательной деятельности дошкольников путем вовлечения их в исследовательский поиск (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, М.Н. Яковлева, А.И. Савенков).

А.И. Савенков определяет исследовательскую деятельность как «особый вид деятельности, порождаемый в результате функционирования механизма поисковой активности и строящийся на базе ее исследовательского поведения».

По мнению ряда авторов (Н.Н. Поддъяков, В.В. Зайко, О.Л. Князева, А.И. Савенков) познавательно-исследовательская деятельность способствует изменению характера формируемых у детей представлений, позволяет ребенку занять активную позицию в познании окружающей действительности, проявлять инициативу и самостоятельность, стать субъектом этого процесса.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена важностью проблемы формирования познавательной активности как качества личности ребенка и выбором познавательно-исследовательской деятельности в качестве средства формирования познавательной активности детей 6-7 лет.

Таким образом, мы выявили **противоречие** между необходимостью формирования у детей 6-7 лет познавательной активности и недостаточным использованием педагогами познавательно-исследовательской деятельности, как средства для успешного осуществления данного процесса.

Выявленное нами противоречие позволило обозначить **проблему исследования**: каковы потенциальные возможности познавательно-исследовательской деятельности в формировании у детей 6-7 лет познавательной активности?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Формирование у детей 5-6 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности».

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

**Объект исследования**: процесс формирования у детей 6-7 лет познавательной активности

**Предмет исследования:** формирование у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

**Гипотеза исследования:** мы предположили, что формирование у детей 5-6 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности будет возможно, если:

- определить содержание познавательно-исследовательской деятельности на материале животного мира;
- организовать познание детьми объектов животного мира в совместной с педагогом познавательно-исследовательской деятельности;
- стимулировать инициативу и самостоятельность детей в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

**Задачи исследования.**

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

2. Выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности.

3. Определить содержание работы по формированию у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

4. Выявить динамику уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности.

**Теоретическо-методологической основой исследования** составили:

- теоретические исследования особенностей формирования у детей старшего дошкольного возраста познавательной активности (А.И. Аникеева, Б.Т. Лихачёв, А.М. Матюшкин, И.Ф. Харламов, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина);
- теория активности в познавательно-исследовательской деятельности (Л.П. Аристова, Ю.К. Бабанский, М.Л. Данилов, Б.П. Есипов,

И.Я. Лернер, В.А. Петровский, Т.И. Шамова).

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего, формирующего и контрольного этапов;
- методы обработки полученных результатов: качественный и количественный анализы результатов исследования.

**Экспериментальная база исследования.** МКДОУ «Центр развития ребенка-детский сад № 28» поселка Восток Приморского края. В исследовании приняли участие 15 детей 6-7 лет.

**Новизна исследования** заключается в том, что разработаны серии дидактических игр и упражнений, способствующих формированию у детей 6-7 лет общих исследовательских умений и познавательной активности.

**Теоретическая значимость исследования:** обосновано поэтапное содержание работы по формированию у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности.

**Практическая значимость:** заключается в том, что разработанное содержание познавательно-исследовательской деятельности на эмоционально-мотивационном, действенно-обучающем и действенно-практическом этапах формирования у детей 6-7 лет познавательной активности могут использовать в своей работе педагоги дошкольных образовательных организаций.

**Структура бакалаврской работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 наименований) и 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 18 таблиц, 1 рисунок. Основной текст работы изложен на 75 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности**

## **1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования у детей 6-7 лет познавательной активности**

«Проблема развития познавательной активности дошкольников, как показывают исследования, находилась в центре внимания педагогов с давних времен. Педагогическая действительность ежедневно доказывает, что процесс обучения проходит эффективнее, если дошкольник проявляет познавательную активность.

Как сложное и очень значимое для человека образование, познавательная активность имеет множество трактовок в своих психологических определениях.

Понятие познавательная активность включает две составляющих: активность и познавательность.

Активность – предмет исследования различных наук, естественных и общественных, каждая из которых исследует специфические для нее закономерности порождения, развития, динамику активности.

С достаточной степенью условности можно выделить четыре аспекта проблемы в изучении активности: биологический (физический и физиологический), социально-психологический (личностный), психологический и педагогический» [4].

«С биологической активностью связывают такие способности, как способность к самосохранению, приспособлению, саморегулированию, самовоспроизведению и развитию в процессе взаимодействия организмов с окружающей средой. Источником активности, по В.М. Бехтереву, выступает внешняя среда и внутренние процессы, происходящие в организме.

Если биологическая активность характеризуется стихийным



уравновешиванием взаимодействующих объектов, то социальная активность – это целенаправленное, осознаваемое воздействие на окружающую среду» [2].

«Научная деятельность В.М. Бехтерева, Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясищева предопределила центральное направление психологической науки – проблему активности личности.

Личностный аспект активности связан с пониманием сложного взаимодействия внешних и внутренних процессов, видоизменяющих деятельность человека. Активность определяется статусом, социальной функцией, ролью, целью личности и ее нравственно-ценностными ориентациями» [21]. «Личность является открытой системой, взаимодействующей с миром, образующей самопознание и Я-ядро личности. Через вклад в материальную и духовную культуру общества человек, по мнению Б.Г. Ананьева, реализует свою индивидуальность» [11].

«В теории В.Н. Мясищева понимание активности личности связано с психологией отношений. Система взаимоотношений состоит из отношений к другим, самому себе, предметам внешнего мира. Она определяет развитие, формирование личности в процессе деятельности.

Педагогов-исследователей, исследовавших познавательную активность, можно условно разделить на несколько групп.

Первая группа ученых (Г.И. Щукина, Л.И. Божович, Т.И. Шамова и другие) понимает познавательную активность как стремление, потребность, направленность на овладение знаниями. Познавательная активность ими рассматривается как состояние, которое выражает интеллектуальный отклик на процесс познания, мыслительно-эмоциональная отзывчивость дошкольника в познавательном процессе (Г.И. Щукина), как «потребность во впечатлениях» (Л.И. Божович), как повышенная интеллектуальная ориентировочная реакция к изучаемому материалу на основе возникшей познавательной потребности (Т.И. Шамова). Авторами здесь выделяется очень важный структурный элемент – внутренняя готовность,

направленность (устойчивое интегральное качество, включающее потребности, интересы, задачи), но не рассматривается внешняя готовность как важнейший признак познавательной активности» [23, с. 52].

«Вторая группа ученых (Л.П. Аристова, Н.А. Половникова и другие) понимает познавательную активность как готовность к энергичному овладению знаниями, которая выражается в проявлении преобразовательных действий субъекта по отношению к окружающим предметам и явлениям» [1].

«Третья группа ученых (Ш.Н. Ганелин, П.Н. Груздев, Р.Г. Ламберг, Т.И. Шамова, Д.Б. Эльконин) рассматривает познавательную активность как качество деятельности, в котором выявляется личность воспитанника с его отношением к содержанию, характеру обучения и стремлением мобилизовать нравственно-волевые усилия на достижение целей познания» [23].

«По мнению Т.И. Шамовой, познавательная активность не сводится к простому напряжению интеллектуальных и физических сил дошкольника. Автор рассматривает ее как качество деятельности личности, которое проявляется в отношении дошкольника к содержанию и процессу деятельности, в стремлении его к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательных целей» [23].

«Познавательная активность отражает определенный интерес дошкольников к получению новых знаний, умений и навыков, внутреннюю целеустремленность и постоянную потребность использовать разные способы действия к наполнению знаний, расширению знаний, расширению кругозора» [17].

«Д.Б. Эльконин определяет процесс познавательной активности старших дошкольников как целенаправленную деятельность, ориентированную на становление субъективных характеристик в учебно-познавательной работе. Основой развития познавательной активности служит целостный акт познавательной деятельности – учебно-познавательная задача. Развитие познавательной активности осуществляется

путем накопления положительного учебно-познавательного опыта» [3].

Познавательная активность рассматривается также как «ориентировочно-исследовательская» активность (А.В. Запорожец, Е.Н. Соколова), как творческая активность (Я.А. Пономарев, О.К. Тихомиров), как готовность к деятельности, тесно связанная с потребностями (М.И. Лисина, А.М. Матюшкин).

«М.И. Лисина связывает понятие познавательной активности с деятельностью: и познавательной, исследовательской, и коммуникативной, с общением. В системе познавательной деятельности познавательная активность занимает, по М.И. Лисиной, структурное место потребности. Здесь необходимо остановиться на взаимосвязи трех понятий «потребность», «деятельность», «активность». Познавательная активность не тождественна познавательной деятельности: активность – это готовность к деятельности, это состояние, которое предшествует деятельности и ее порождает, активность чревата деятельностью. Познавательная активность в некотором смысле тождественна познавательной потребности. Следовательно, активность – это промежуточная стадия между потребностью и деятельностью (познавательная потребность – познавательная активность – познавательно-исследовательская деятельность). Об этом свидетельствуют и данные А.М. Матюшкина, который указывает на то, что познавательная потребность удовлетворяется в осуществлении познавательной активности, которая направлена на обнаружение или открытие неизвестного, на его усвоение и включение в новые отношения» [12].

«Признавая несомненное значение природной основы познавательной активности, М.И. Лисина подчеркивает роль общения как важнейшего фактора развития познавательной активности в детские годы. Она убеждена, и основанием для того были многочисленные наблюдения и экспериментальные данные, полученные ею самой, а также ее коллегами и учениками, в том, что общение с окружающими людьми решающим образом определяет количественные и качественные особенности познавательной

активности ребенка тем больше, чем меньше возраст ребенка и чем сильнее, следовательно, отношения со старшими опосредствуют его отношение со всем окружающим миром.

Пути воздействия общения на познавательную активность весьма сложны. М.И. Лисина считала, что на разных ступенях детства механизмы влияния общения на познавательную активность неодинаковы. По мере развития детей влияние общения на познавательную активность все больше опосредствуется личностными образованиями и формирующимся самосознанием; на которые в первую очередь накладывают свой отпечаток контакты с другими людьми. Но благодаря подобному опосредствованию значение общения лишь усиливается, а его эффект становится все более прочным и долговременным» [24].

«Современные исследования свидетельствуют о том, что познавательную активность можно рассматривать как свойство личности (К.А. Абульханова-Славская, В.В. Зайко, В.И. Лозовая, Г.И. Щукина, В.В. Щетинина).

Г.И. Щукина определяет познавательную активность как качество личности, которое включает стремление личности к познанию, выражает интеллектуальный отклик на процесс познания. Качеством личности познавательная активность становится, по ее мнению, при устойчивом проявлении стремления к познанию. Это структура личностного качества, где потребности и интересы обозначают содержательную характеристику, а воля представляет форму» [27].

«По мнению В.В. Щетининой, познавательная активность – это интегративное качество личности, порождаемое потребностями, опирающееся на устойчивый познавательный интерес и, выражающееся в интенсивности изучения человеком предметов и явлений действительности с целью реализации приобретенных знаний» [26, с. 112].

В.В. Щетинина «считает, что активность как личностное качество охватывает когнитивную, эмоциональную, чувственную, мотивационную,

поведенческую сферы ребенка. Это осуществляется путем объединения (интеграции) в единую, целостную систему уже имеющихся и вновь приобретаемых качеств» [26]. Интеграция как объективное психологическое явление играет важнейшую роль в становлении и развитии личности ребенка (О.В. Дыбина, Т. С. Комарова, М.В. Крулехт, В.В. Зайко).

Э.А. Красновский рассматривает познавательную активность как «проявление всех сторон личности дошкольника: это и интерес к новому, стремление к успеху, радость познания, это и установка к решению задач, постепенное усложнение которых лежит в основе процесса обучения» [9, с. 10].

Отечественные исследователи (Л.И. Божович, М.И. Лисина, А.М. Матюшкин, Е.И. Щербакова) указывают на то, что познавательная активность развивается прижизненно, начиная с младенчества. Ее предпосылкой и физиологической основой служит ориентировочно-исследовательский рефлекс «Что такое?» (И.П. Павлов).

О.В. Дыбина считает, что, «появляясь на свет ребенок не способен самостоятельно приспосабливаться к новым обстоятельствам существования. Его ориентировочно-исследовательская активность обеспечивает первоначальную адаптацию, но проявление смелости во взаимодействии с окружающим миром оправдано только в присутствии взрослого. Общение со взрослым повышает уровень познавательной активности. В дошкольном возрасте значение приобретает не его интенсивность, а содержательная сторона (Д.Б. Годовикова). В период у дошкольника повышается внимание к сверстникам, общение с ними выступает в роли мощного катализатора познавательной активности (Т.Д. Сарториус)» [4, с. 56].

«Эти данные показывают, что общение со взрослым и сверстниками опосредуется личностными образованиями, развитием самосознания ребенка.

В дошкольном возрасте дети все больше вовлекаются в общение со сверстниками и его успешность будет зависеть от инициатив самостоятельности и «деятельности» каждого ребенка. Эти возможности

будут обеспечены элементарной поисково-познавательной деятельностью.

А.М. Матюшкин все виды активности условно разделил на два простейших типа (по основным функциям): адаптивный и продуктивный. Адаптивные виды активности обеспечивают приспособление, продуктивные составляют основу возникновения и становления различных психических новообразований, непосредственно необходимых для адаптации» [12].

«Д.Б. Богоявленская, В.А. Петровский выделяют три вида активности: умственную, интеллектуальную и познавательную.

Умственная активность рассматривается как одно из универсальных условий деятельности на всех уровнях от элементарного движения до сложнейших видов творчества. Она может выступать в различных модификациях:

- как активность внимания, вызываемая новизной стимула и разворачивающаяся в систему ориентировочно-исследовательской деятельности как исследовательская активность;
- как личностная активность, выражающаяся в форме интеллектуальной инициативы (Д.Б. Богоявленская), над ситуативной активности (В.А. Петровский)» [2, с. 44].

«Интеллектуальная активность понимается как мыслительная деятельность, развертывающаяся в своеобразных условиях. Выдвижение и наиболее частое использование данного термина связано с работами Д.Б. Богоявленской, по мнению которой интеллектуальная активность является интегральным свойством системы, основными компонентами которой выступают интеллектуальные (общие умственные способности) и неинтеллектуальные (прежде всего мотивационные) факторы умственной деятельности. При этом интеллектуальная активность не сводится ни к тем, ни к другим в отдельности» [2, с. 45].

«Д.Б. Богоявленская выделяет следующие уровни интеллектуальной активности, определяемые в зависимости от характера познавательной деятельности субъекта:

- репродуктивный, характеризующийся пассивностью, инертностью, отсутствием интеллектуальной инициативы;
- эвристический, характеризующийся стремлением усовершенствовать данную деятельность, готовностью искать новые способы решения;
- креативный, характеризующийся инициативой в постановке задач, стремлением выяснить причинные связи и зависимости» [2, с. 67].

Н.Н. Поддъяков выделяет «два типа активности, которые складываются у ребенка в дошкольном возрасте:

- собственная активность ребенка, которая определяется им самим, зависит от его внутреннего состояния. Дошкольник в этом случае выступает как полноценная личность, организатор собственной деятельности (ставит цель, осуществляет поиск средств и способов ее достижения). Данный тип активности лежит в основе творчества в широком понимании этого слова;
- активность ребенка, стимулируемая взрослым. Он организует деятельность дошкольника, показывает и рассказывает, что и как необходимо делать. Ребенок получает те результаты, которые были намечены взрослым. Этот процесс происходит без проб и ошибок» [14].

«Эти два типа активности тесно переплетаются между собой и редко выступают в чистом виде. Собственная активность детей так или иначе связана с активностью, идущей от взрослого, а знания и умения, усвоенные с помощью взрослого, становятся впоследствии личным достоянием самого ребенка, он действует с ними как со своими собственными.

Собственная активность ребенка является наиболее высоким уровнем активности. Специфическая и вместе с тем универсальная форма активности характеризуется многообразием своих проявлений во всех сферах детской психики: познавательной, эмоциональной, волевой, личностной» [21].

«Признание дошкольного возраста сензитивным не означает, что познавательная активность формируется самостоятельно, необходима

специально организованная работа, направленная на эффективное протекание данного процесса, в связи с чем требуется выявить условия и средства, влияющие на формирование познавательной активности старших дошкольников.

Таким образом можно выделить две группы условий.

Первая – это внутренняя активность самого ребенка. Именно на основе данного типа активности у дошкольников возникает ряд специфических детских видов деятельности, выполнение которых характеризуется высоким уровнем самостоятельности и оригинальности. Эти деятельности интенсивно развиваются без помощи взрослого. В этом и заключается их истинная детская сущность. К такого рода деятельности относится экспериментирование – важнейшая разновидность познавательно-исследовательской деятельности и игра.

Вторая это – целенаправленное воздействие педагога. Ведущая роль взрослого, организующего процесс воспитания и обучения ребенка, достаточно полно определена в исследованиях А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, Л.А. Венгера. С.Л. Рубинштейн неоднократно подчеркивал, что педагогический процесс формирует личность ребенка в той степени, в какой педагог руководит его активностью, а не подменяет ее.

Выделяют два вида взаимодействия педагога и ребенка:

– субъектно-объектные отношения. Следует отметить, что педагога как субъекта педагогической деятельности характеризуют: активность, адекватность самооценки, уровня притязаний. Педагогическая деятельность проектирует нужные условия использования необходимых механизмов;

– поисково-исполнительная активность – это более высокий уровень, поскольку здесь имеет место большая степень самостоятельности. На этом уровне надо понять задачу и отыскать средства ее выполнения;

– творческая активность являет собой высокий уровень, поскольку и сама задача может ставиться дошкольником, и пути ее решения



избираются новые, нешаблонные, оригинальные» [27].

«Формирование познавательной активности представляет тот идеальный вариант, когда ее становление происходит постепенно, равномерно, в соответствии с логикой познания предметов окружающего мира и логикой самоопределения личности в окружающей среде.

Исходя из деятельностного подхода познавательная активность формируется и проявляется в деятельности, и тесно связана с такими качествами, как самостоятельность, инициативность, познавательный интерес, под влиянием которых она сама развивается и в то же время способствует развитию этих качеств (Н.Н. Поддьяков, В.В. Зайко, О.Л. Князева, О.В. Дыбина, В.В. Щетинина).

Познавательная активность характеризуется способностью самостоятельно добывать новые знания из различных источников, умением использовать приобретенные знания в практической деятельности.

Для формирования познавательной активности детей необходима система познавательно-исследовательской деятельности, постепенное усложнение познавательных задач, использование специальных методов (проблемных вопросов, проблемных ситуаций, задач исследовательского характера). Организация познавательно-исследовательской деятельности детей ведет к появлению и развитию познавательного интереса, который проявляется в активном включении детей в познавательно-исследовательскую деятельность (непрерывную образовательную деятельность, наблюдение, беседу), в появлении повышенного внимания, сосредоточения, в самостоятельных вопросах и решении познавательных задач. Познавательный интерес проходит путь формирования от появления простой эмоциональной отзывчивости и выделения внимания к выявлению внутренних связей и отношений, к самостоятельной постановке познавательных задач и попытке их решить» [6].

«В.Г. Маралов считает, что основной путь формирования познавательной активности детей – познавательно-исследовательская

деятельность, в которую включается деятельность детей в ходе непрерывной образовательной деятельности; развивающая познавательная среда, окружающая ребенка; направленное познавательное общение детей со взрослыми и положительный эмоциональный микроклимат» [11, с. 23].

«Формирование познавательной активности детей требует напряжение интеллектуальных сил ребенка, которое вызывается, главным образом, постановкой проблемных вопросов и проблемных познавательных задач, созданием проблемных ситуаций. Напряжение вызывается столкновением с трудностью в понимании, осмыслении нового, самостоятельным преодолением этого затруднения. Познавательная активность должна иметь определенную базу знаний и формироваться в условиях правильно организованной развивающей познавательной среды.

Важнейшим психолого-педагогическим моментом, определяющим познавательную активность детей, является эмоциональная атмосфера, которая сопровождает познавательно-исследовательскую деятельность. Эта эмоциональная атмосфера должна стать объектом специального внимания взрослых, так как психологический климат определяется, прежде всего, самим отношением взрослого к совместной с ребенком или к самостоятельной детской деятельности, а также к самому ребенку и к результатам его деятельности» [5].

Таким образом, в своем исследовании мы определяем познавательную активность, как интегративное свойство личности, которое порождается потребностью в познании, предполагает устойчивый интерес к поиску новых знаний, проявляется в готовности к познавательно-исследовательской деятельности, стремлении к самостоятельности и выражается в интенсивном изучении действительности для последующей творческой реализации приобретенных представлений и умений.

## **1.2 Познавательно-исследовательская деятельность как средство формирования у детей 6-7 лет познавательной активности**

В настоящее время в центре внимания ученых стоят вопросы активизации познавательной деятельности дошкольников путем вовлечения их в исследовательский поиск.

Формировать познавательную активность как интегративное качество личности необходимо средствами, которые воздействуют на ум, волю, эмоции, чувства, желания, действия ребенка. Таким средством в нашем исследовании выступает познавательно-исследовательская деятельность [7].

Исследовательский «метод – путь к знанию через собственный творческий, исследовательский поиск. Его основные составляющие – выявление проблем, выработка и постановка гипотез, наблюдения, опыты, эксперименты, а также сделанные на их основе суждения и умозаключения. Центр тяжести при применении исследовательского метода переносится на факты действительности, их анализ» [27].

Исследователи «М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер отмечали, что сущность исследовательского принципа состоит в том, что дошкольники знакомятся с методами исследования, применяемыми в каждой области знаний, и усваивают доступные им элементы исследовательской методики. Иными словами, исследовательский метод способствует формированию у дошкольников навыков самостоятельного добывания знаний путем исследования природы и общества» [10].

«Теоретической предпосылкой исследовательского подхода является то, что образовательный процесс, как и научное исследование, является процессом познания объективного мира. Поэтому совпадают такие составляющие их элементы: усвоение уже известного по данной проблеме; выяснение новых фактов и явлений; установление непонятных явлений, подлежащих исследованию; изучение фактов, связанных с непонятным; явлениями; объяснение непонятного; установление вывода из изученного; их

применение к дальнейшему исследований и практике.

М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер определяют исследовательский метод как особый подход к образованию, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего. Главная цель исследовательского метода – формирование у ребенка готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры» [10].

«Исследовательский метод предполагает полный цикл самостоятельных познавательных действий старшего дошкольника – от сбора информации и ее анализа, самостоятельной постановки проблемы до ее решения, проверки решения и применения нового знания на практике. При исследовательском методе познавательно-исследовательская деятельность старших дошкольников по своей структуре приближается к исследовательской деятельности ученого, открывающего новые научные истины. Иначе говоря, детское исследование, как и научное, должно иметь следующие этапы: наблюдение, сбор фактов и их анализ, описание, объяснение (открытие) и последующее применение открытого правила и закона» [2].

«Одна из особенностей исследовательского метода состоит, по мнению М.Н. Яковлевой, именно в том, что сначала, как правило, выполняется практическая работа по сбору, описанию, анализу фактов. Проблема часто возникает не сразу, а в ходе обнаружения несоответствия, противоречия между выявленными фактами; ее решение и является объяснением фактов. Этим исследование должно отличаться от обычного решения познавательной задачи», [2] которую педагог может дать старшим дошкольникам в ходе проблемного изложения новых знаний.

А.И. Савенков считает, что «склонность к исследованиям свойственна всем детям без исключения, но особенно характерна она для одаренных детей. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление экспериментировать, самостоятельно искать истину,

традиционно рассматриваются как важнейшие индикаторы детской одаренности.

Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребенок рождается исследователем. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает соответствующее поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Организовывать детское исследование надо по законам проведения научных исследований, строиться оно должно как самостоятельный творческий поиск» [18].

В современной педагогике (А.И. Савенков), по степени самостоятельности ребенка, «выделяется три уровня реализации исследовательского метода.

Первый и самый простой – когда педагог ставит проблему, сам намечает стратегию и тактику её решения. Решение в этом случае предстоит самостоятельно найти ребенку.

Второй уровень – педагог ставит проблему, но уже метод её решения ребенок ищет самостоятельно. На этом уровне допускается коллективный поиск.

На третьем – высшем уровне – постановка проблемы, поиск методов её исследования и разработка решения осуществляются ребенком самостоятельно» [18].

«А.И. Савенков приводит структуру исследовательских работ: актуализация проблемы; определение сферы исследования; выбор темы исследования; выработка гипотезы; выбор методов исследования; определение последовательности проведения исследования; сбор и обработка информации; анализ и обобщение полученных материалов; подготовка отчета; защита доклада; обсуждение итогов работы.

Рассмотрим особенности организации исследовательской деятельности.

А.В. Леонтович под исследовательской деятельностью понимает

деятельность детей, связанную с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы» [9, с. 13]. «По мнению А.В. Леонтович, любое исследование, вне зависимости от области науки, в которой оно выполняется, имеет подобную структуру, и такая цепочка является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности» [9].

«Основной функцией исследовательской деятельности, по мнению Л.Ф. Фоминой, А.С. Обухова, Е.В. Титова, является инициирование детей к познанию мира и себя в этом мире [22]. А.С. Обухов определяет исследовательскую деятельность как творческий процесс совместной деятельности педагога и ребенка по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является формирование мировоззрения. Педагог, по мнению А.С. Обухова в данном случае, выступает как организатор формы и условий исследовательской деятельности, благодаря которым у ребенка формируется внутренняя мотивация подходить к любой возникающей перед ним научной или жизненной проблеме с исследовательской, творческой позиции» [15].

«Л.Ф. Фомина под исследовательской деятельностью понимает такую форму организации образовательной работы, которая связана с решением детьми творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом в различных областях науки, техники, искусства и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования: постановку проблемы, ознакомление с литературой по данной

проблематике, овладение методикой исследования, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, выводы» [22].

«А.И. Савенков определяет исследовательскую деятельность как особый вид деятельности, порождаемый в результате функционирования механизма поисковой активности и строящийся на базе ее исследовательского поведения» [18, с. 47].

«В основе исследовательской деятельности лежит исследовательское поведение.

Исследовательское поведение рассматривают:

- как поиск информации (А.Н. Поддъяков)» [14];
- «как поведение, направленное на уменьшение возбуждения, вызванного неопределенностью (Б.Г. Мещериков)» [15].

«А.И. Савенков рассматривает исследовательское поведение как вид поведения, выстроенный на базе познавательной активности и направленный на изучение нестандартного объекта или разрешение нетипичной ситуации. Анализируя исследовательское поведение, необходимо рассмотреть близкие, нередко неоправданно отождествляемые с ним понятия, такие, как исследовательская деятельность и исследовательские способности» [18].

При этом «исследовательское поведение может быть качественно разным. Оно может развиваться на основе метода проб и ошибок, или интуиции, а может быть и более конструктивным, выверенным логически. То есть построенном на анализе собственных действий, синтезе, получаемых результатов, оценке – логическом прогнозе. Но в данном случае необходимо говорить не столько об исследовательском поведении, сколько о специфическом виде деятельности – деятельности исследовательской» [25].

Ввод «термина исследовательская деятельность требует появления и определения следующего, тесно связанного с ним понятия – исследовательские способности. Исследовательские способности логично квалифицировать в соответствии с традициями отечественной психологии как индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными

условиями успешного осуществления исследовательской деятельности» [22].

«Они, как и все иные способности, имеют в основе своей две составляющие: биологическую (генотипическую) и средовую. Сочетание особых генотипических и средовых факторов рождает внутреннее, психическое образование, именуемое «исследовательскими способностями. Исследовательские способности обнаруживаются в глубине, прочности овладения способами и приемами исследовательской деятельности, но не сводятся к ним. Причем очень важно понимать, что речь идет и о самом стремлении к поиску, и о способности оценивать (обрабатывать) его результаты, и об умениях строить свое дальнейшее поведение в условиях развивающейся ситуации, опираясь на них» [24].

«Таким образом, оценивая уровень развития исследовательских способностей, мы не можем ограничиться оценкой степени выраженности поисковой активности, важно и то, насколько индивид способен воспринимать и усваивать опыт, полученный им в ходе исследовательского поведения. Насколько он способен использовать этот опыт в дальнейшем, в процессе развития ситуации» [18].

Уровень развития потребности в исследовательском поведении находится в прямой зависимости от уровня «психической организации живого существа. Чем выше уровень развития потребности в исследовательском поведении, тем интенсивнее развивается организм. Получается интересная закономерность: чем совершеннее нервная система, тем интенсивнее она себя совершенствует (В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко). Познавательная, исследовательская активность и является одним из основных механизмов, обеспечивающих это ускорение» [6].

А.И. «Савенков выделяет следующие общие исследовательские умения и навыки: умение видеть проблемы; задавать вопросы; выдвигать гипотезы; давать определение понятиям; классифицировать; умения и навыки наблюдения, проведения экспериментов; умения делать выводы и умозаключения; умения и навыки структурирования материала, работы с



текстом; умение доказывать и защищать свои идеи» [18].

Интерес к «исследовательскому поведению ребёнка стал предметом изучения в современной педагогической психологии и дошкольной образовательной практике, практической психологии. Эта проблематика активно разрабатывается в специальных научных изысканиях» [14].  
(О.В. Дыбина, А.Н. Поддъяков, Н.Н. Поддъяков, А.И. Савенков)

«А.И. Савенков указывает на то, что даже проявляющаяся спонтанно поисковая, исследовательская активность малыша может привести к появлению психического новообразования, именуемого исследовательскими способностями» [18].

Развитие исследовательских способностей ребёнка может осуществляться на любом содержании. Природа как содержание познавательно-исследовательской деятельности занимает особое место в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. «Природный мир – открытый, неисчерпаемый источник для детских наблюдений и экспериментов. Ребенок интуитивно ощущает себя его частью, и потому взаимодействие с природой для него органично и естественно» [24].

Проанализировав основные образовательные программы, можно определить общую программу представлений о животном мире детей 6-7 лет.

Познание объектов животного мира в познавательно-исследовательской деятельности будет организовано по следующим направлениям:

- «внешний вид животного, его жизненные проявления (части тела, издаваемые звуки, характерные движения, особенности питания и размножения).
- среда обитания, характер приспособления к условиям жизни.
- приносимая польза.

Детям старшего дошкольного возраста доступны сведения о приспособлении животных к окружающей среде, прежде всего о тех формах защиты, которые связаны с особенностями их обитания (сезонный образ

жизни, взаимоотношения с иными живыми существами). В этом возрасте детей можно познакомить с такими защитными проявлениями живых организмов, как окраска, отпугивание и нападение. Подобная информация способствует углублению представлений о животном мире.

Характеризуя особенности представлений дошкольников о животном мире, следует сказать, что они не всегда бывают конкретны, часто носят общий или неопределенный характер. Дети могут недопонимать или иметь неверные представления о причинно-следственных связях в животном мире, о приспособлениях животных к среде обитания, не знают о их пользе. Дошкольники чаще всего обращают внимание на яркие, бросающиеся в глаза особенности животного, они не умеют долго наблюдать за ними, делать для себя какие-либо выводы.

Именно поэтому, особое внимание следует уделять отбору программного содержания, которое поможет расширить представления дошкольников, сформировать интерес и бережное отношение к природе» [24].

В ходе познания объектов животного мира будут решаться следующие задачи:

- «расширять у детей представления и формировать умение связно рассказывать об особенностях внешнего вида, жизненных проявлениях, повадках животного своего края, а также распространенных в других климатических зонах нашей страны;
- знакомить детей с некоторыми особенностями приспособления животных (линька, спячка и прю), условиями, необходимыми для их жизни, природными и создаваемыми человеком (кормление, выгон скота на пастбище, зимняя подкормка диких животных).
- формировать у детей представления о том, как млекопитающие заботятся о потомстве.

Знакомство с природой проводится не только при организации непрерывной образовательной деятельности, но и в повседневной жизни.

Наблюдения, целевые прогулки, экскурсии, рассматривание иллюстраций, чтение книг о животных, дидактические игры – все эти мероприятия должны обеспечить успешность работы.

Важно осуществлять взаимосвязь повседневной работы и непрерывной образовательной деятельности. Наблюдения за животными во время прогулки, чтение книги, которая заинтересовала детей, дают толчок для углубленного анализа поведения животных, и наоборот: та или иная тема, начатая в ходе непрерывной образовательной деятельности, расширяется, конкретизируется в дальнейшей совместной деятельности педагога и детей в режимных моментах» [19].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в овладении детьми 6-7 лет представлениями о животном мире приоритетной должна стать познавательно-исследовательской деятельность. Она гармонично интегрирует всю многогранность не только представлений, но и умений и навыков в отношении их приобретения и перенесения в разные сферы жизнедеятельности дошкольника.

Анализ основных образовательных программ показал, что во многих программах ставятся задачи формирования познавательной активности детей 6-7 лет, но познавательно-исследовательской деятельности с объектами животного мира, в качестве средства решения образовательных задач, не уделяется должного внимания. И вместе с тем в теории и практике дошкольного образования недостаточно учитываются особенности и дидактические возможности организации познавательно-исследовательской деятельности, в том числе с объектами животного мира. Таким образом, мы определяем познавательно-исследовательскую деятельность детей 6-7 лет как деятельность, направленную на решение познавательных задач высокого уровня проблемности и предусматривающую высокую степень активности и самостоятельности, обуславливающую проявление ребенком субъектной позиции.

## Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности

### 2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности

Экспериментальная работа проводилась на базе МКДОУ «Центр развития ребенка-детский сад № 28» поселка Восток Приморского края. В исследовании приняли участие 15 детей 6-7 лет.

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности.

На базе проведенного теоретического анализа работ В.В. Зайко, О.Л. Князевой, В.В. Щетининой, были выделены показатели сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности, представленные в таблице 1. В соответствии с выделенными показателями были подобраны диагностические методики.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности

Показатель	Диагностическая методика
– умение целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы	Диагностическая методика 1 «Отгадай, кто это?» (игровое задание)
– умение анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты	Диагностическая методика 2 «Кто, что съел?» (дидактическая игра)
– умение проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности	Диагностическая методика 3 «Лабиринт» (решение проблемных ситуаций)
– умение преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий	Диагностическая методика 4 «Научим яйцо плавать» (решение проблемной ситуации)

## Продолжение таблицы 1

Показатель	Диагностическая методика
– умение ребенка получать представления об объектах живой природы в познавательной-исследовательской деятельности	Диагностическая методика 5 «Как узнать, что любит хомячок?» (решение проблемной ситуации)
– умение анализировать результат своей деятельности	Диагностическая методика 6 «Узнай, с какого растения лист» (поисковое задание)

Диагностическая методика 1 «Отгадай, кто это?» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы.

Материал: 4-5 картинок с изображением животных (рыбы, птицы, зверя), и с неизвестными детям названиями (муфлон, гаги, гюрза, стерх).

Содержание: педагог предлагает ребенку прослушать проблемную ситуацию и ответить на вопросы. Педагог индивидуально каждому ребенку раздает картинку с изображением животного, у которого есть название, подобранное педагогом, и предлагает ребенку отгадать, что это за животное, к какому виду оно относится.

После выполнения задания ребенка просят объяснить свое решение, ответив на следующие вопросы:

- «Какое это животное?»,
- «Это животное – рыба, птица или зверь?».

После того, как ребенок отгадывал, к какому виду относится незнакомое ему животное, педагог показывал картинку с его изображением и предлагал рассказать ребенку про животное.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети испытывают трудности при задавании вопросов педагогу и не могли назвать вид животного даже при помощи педагога; у детей прослеживаются значительные трудности в процессе выполнения задания, даже с помощью педагога, дети неохотно идут на контакт не задают познавательных вопросов;

- средний уровень (2 балла) – дети задают разнообразные познавательные вопросы только с помощью педагога
- высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно, без помощи педагога, могут задавать различные познавательные вопросы, угадывать вид животного, содержащих существенные признаки того или иного вида животных.

Количественные результаты представлены в таблице 2 и в приложении А.

Таблица 2 – Результаты по диагностической методике «Отгадай, кто это?» (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	3	10	2
100%	20%	67%	13%

Низкий уровень сформированности умения целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы «был выявлен у 3 детей (20%). Дети испытывают трудности при задавании вопросов педагогу и не могли назвать вид животного. Толя Л. вообще не смог задать нужный вопрос, несмотря на то что педагог сначала сама задавала вопросы в качестве примера. Дети неохотно шли на контакт с педагогом и отвечали на вопросы.

Средний уровень сформированности умения целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы, был выявлен у 10 детей (67%). Эти дети, задавали разнообразные познавательные вопросы, при этом ориентировались на несущественные признаки. Например, Ксения В. задавала следующие вопросы: «Какого цвета это животное?», «Он много ест?». А Саша В. задавал такие вопросы: «Он большой? Сильное животное?», «А это животное доброе?». После того, как мальчик отгадал животное, он задал еще пару вопросов о том, что ему было интересно. Но очень мало использовал вопросительных слов (чем? где?), например, им были заданы такие вопросы о муфлоне: «Чем он питается?», «Где живет?».

Высокий уровень сформированности умения целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы, был выявлен у 2 детей (13%). Это дети, которые самостоятельно угадывали вид животного с помощью вопросов, содержащих существенные признаки того или иного вида животных. Например, Люба М. задавала уточняющие вопросы сложного характера: «Это животное живет в лесу или ему больше нравится обитать на дне моря?», «У него есть плавники или он летает?». А Владик И. задавал уточняющие вопросы простого характера: «А это животное покрыто шерстью?», «У него есть хвост? А он длинный?». После того, как животное было отгадано, дети задали еще пять вопросов о том, что ее интересовало. При этом использовала такие вопросительные слова как: что? где? чем? как? Например, о змее гюрзе Люба М. задали такие вопросы: «Что она любит кушать?», «Как она передвигается?», «Где обитает?».

Диагностическая методика 2 «Кто, что съел?» (дидактическая игра)».

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты.

Материалы: шесть картинок с изображением животных (заяц, гусеница, червяк, ежик, белка, козел), и девять картинок с изображением того, чем питаются эти животные (капуста, лист, яблоко, гриб, орехи, морковь, томат, клубника, картофель).

Содержание. Ребенку предлагают рассмотреть картинки с изображением животных и подобрать пару: картинки с изображением того, чем питается данное животное. Продукты питания подобраны так, что есть совпадения, а также есть продукты, которые вообще не имели пару.

После того, как ребенок выполнял задание, с ним проводилась беседа, состоящая из следующих вопросов:

- Почему ты разложил (а) картинки именно так?
- Как ты думаешь, а кто из этих животных имеют общие продукты питания? А как ты догадался?

– Тебе понравилось выполнять это задание?

– Было ли тебе трудно?

Критерии оценки результата:

– низкий уровень (1 балл) – дети испытывают трудности при ответах на вопросы, не проявляют умение анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты, не проявляют настойчивость и относятся равнодушно к выполняемому заданию. Дети неохотно идут на контакт с педагогом и отвечают на вопросы;

– средний уровень (2 балла) – эти дети анализируют объект или явление, выделяют существенные связи и признаки, сопоставляют различные факты только при помощи педагога;

– высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно могут правильно выполнить задание, анализируют объект или явление, выделяют существенные связи и признаки, сопоставляют различные факты, проявляют настойчивость и позитивное отношение при выполнении задания.

Количественные результаты представлены в таблице 3 и в приложении А.

Таблица 3 – Результаты по диагностической методике «Кто, что съел?» (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	4	7	4
100%	27%	46%	27%

Низкий уровень сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты был выявлен у 4 детей (27%). Эти дети испытывали трудности при ответах. Это дети, которые в случае затруднений не могли анализировать объект или явление, выделять существенные связи и



признаки, сопоставлять различные факты. Например, Арина Д. начала собирать картинки и как только у нее возникли трудности, она не закончила игру и пошла играть с куклой. А Толя Л. при выполнении задания очень долго думал, отвлекался, и даже при помощи наводящих вопросов педагога: «А яблочко кто-нибудь из этих животных ест?», не смог разложить картинки до конца. Дети неохотно шли на контакт с педагогом и отвечали на вопросы.

Средний уровень сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты был выявлен у 7 детей (46%). Это дети, которые анализировали объект или явление, выделяли существенные связи и признаки, сопоставляли различные факты только при помощи педагога, настойчивость и интеллектуальные эмоции проявляли ситуативно. Например, Люба М. очень старалась правильно собрать пары картинок, долго сомневалась в правильности своего выбора и обратилась за помощью к педагогу. В ходе беседы Алина А. сказала, что ей понравилось выполнять это задание, но она испытывала трудности из-за недостатка знаний: «Мне очень понравилось раскладывать картинки, но мне было трудно, потому что я не знаю, что любит кушать гусеница и козлик».

Высокий уровень сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты был выявлен у 4 детей (27%). Эти дети могут самостоятельно правильно выполнить задание, самостоятельно анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты. У них позитивное отношение при выполнении задания. Детям очень понравилась эта игра, они быстро подобрали каждой картинке пару. Например, Вадик И. взял картинку продуктов питания, назвал ее «Грибочки», затем начал думать, проговаривая про себя: «Грибочки любит ... белочка», после чего положил ее на картинку с изображением белочки. И так разложил остальные картинки. После выполнения задания педагог задал Данилу М. несколько вопросов о

проделанной им работе. На вопрос «Почему ты разложил картинки именно так?», мальчик ответил: «Потому что я подумал и вспомнил, чем питаются эти животные, и разложил все картинки». А на вопрос: «Как ты думаешь, а кто из этих животных имеют общие продукты питания? А как ты догадался?», Данил М. сказал: «Морковку и капусту зайчик любит и козлик, а еще грибочки любит белочка и ежик. Я просто вспомнил, что мне мама рассказывала».

Диагностическая методика 3 «Лабиринт» (решение проблемных ситуаций).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности.

Материал: условные знаки (морковка, капуста, грибы, клубника, конфета, яблоко, шишки, орехи, желуди), лабиринт.

Содержание: ребенку предлагается выдвинуть свои гипотезы по проблемной ситуации: «Зайка заблудился и не может найти дорогу домой. Помоги зайчику пройти к своему домику». Педагог предлагает детям найти путь к домику зайца среди других неверных путей и тупиков лабиринта. В этом ему помогали условные знаки (корм зайца), которые показывали, по какой дорожке зайке следует идти. Ребенку надо было догадаться о том, что заяц должен идти по дороге с условными знаками того, что является кормом зайца (правило).

После того, как ребенок выполнял задание, с ним проводилась беседа, состоящая из следующих вопросов:

- Как ты нашел нужную дорогу?
- Трудно ли тебе было проходить лабиринт? А почему?
- Тебе понравилось помогать зайчику?

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети [19] не проявили инициативу и стремление к познавательно-исследовательской деятельности,

отказались выполнять данное задание. Ответы отсутствуют на большинство вопросов, дети неохотно идут на контакт и отвечают на вопросы;

– средний уровень (2 балла) – дети не всегда проявляют стремление к совместной с педагогом познавательно-исследовательской деятельности, чувствуют себя неуверенно при ответах на вопросы. Дети проявили инициативу, но не смогли самостоятельно выполнить задание, прибегали к помощи педагога;

– высокий уровень (3 балла) – дети проявляют стремление к самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности, самостоятельно без помощи педагога отвечают правильно и развернуто на все вопросы.

Количественные результаты представлены в таблице 4 и в приложении А.

Таблица 4 – Результаты по диагностической методике «Лабиринт» (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	6	8	1
100%	40%	53%	7%

Низкий уровень сформированности у детей умения проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 6 детей (40%). Эти дети не проявили инициативу и отказались выполнять данное задание. Например, Саша В. не смог выполнить задание даже с помощью педагога. Но при этом сказал, что ему понравилось помогать зайчику. А Толя Л. вообще отказался выполнять задание.

Средний уровень сформированности у детей умения проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 8 детей (53%). Эти дети

проявили инициативу, но не смогли самостоятельно выполнить задание, прибежали к помощи педагога. Ксения В. очень захотела помочь зайчику попасть домой, но она затруднялась сделать выбор между двумя условными знаками (клубника и капуста) и попросила у педагога ей помочь. После подсказки педагога о том, что заяц должен идти по дороге с условными знаками того, что является кормом зайца, Люба М. все-таки довела зайчика до его домика. На вопрос: «Тебе понравилось помогать зайчику?», Ксения В. ответила: «Да очень, мне было очень интересно».

Высокий уровень сформированности у детей умения проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в исследовательской деятельности, был выявлен у 1 ребенка (7%). Аврора Э. выполнила задание, самостоятельно догадалась о правиле, которое помогало помочь зайчику найти дорогу домой, быстро вспомнила то, что является кормом зайца и довела зайчика до его домика. В ходе беседы на вопрос: «Как ты нашла нужную дорогу?», Аврора Э. ответила: «Просто нужно было идти туда, где нарисованы морковь и капуста, потому что их зайчик любит кушать». А на вопрос: «Трудно ли тебе было проходить лабиринт? А почему?», Аврора Э. сказала: «Совсем не трудно, потому что я знаю, что любит зайчик, а что нет».

Диагностическая методика 4 «Научим яйцо плавать» (решение проблемной ситуации).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий.

Материал: сырое яйцо, стакан с водой, несколько столовых ложек соли.

Содержание. Ребенку предлагается прослушать проблемную ситуацию и ответить на вопросы.

Проблемная ситуация: «Мама захотела пить и попросила сына налить чай. Чайник вскипел. Сын знал, что сильно горячий чай нельзя пить и подумал: «В какую посуду надо налить чай, чтобы он быстрее остыл? В железную кружку или стеклянный стакан?» [17].

«Вопросы:

- Как думаешь, в какой посуде чай быстрее остынет?
- А что сделал мальчик, чтобы проверить в какую посуду налить чай?» [17].

Педагог продемонстрировала детям опыт. Она клала сырое яйцо в стакан с чистой водопроводной водой (яйцо опускалось на дно стакана), затем вынула яйцо из стакана и растворила в воде несколько ложек соли. После чего опустила яйцо в стакан с солёной водой – яйцо при этом оставалось плавать на поверхности воды. После того, как дети посмотрели опыт, им предложили самим повторить этот опыт. Если у детей не получается опыт, тогда педагог задавал детям проблемный вопрос: «Что нужно сделать, чтобы яйцо не опускалось на дно?». Для ее решения каждый ребенок несколько раз пробовал повторить опыт до тех пор, пока яйцо не всплывало на поверхность воды.

После того, как ребенок выполнял задание, с ним проводилась беседа по следующим вопросам:

- Что ты сделал, для того чтобы яйцо всплыло на поверхность воды?
- Как ты думаешь, почему сначала у тебя опыт не получился?
- Понравилось ли тебе проводить этот опыт?

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не могут преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий; у них отсутствуют ответы на большинство вопросов; дети неохотно идут на контакт и отвечают на вопросы;
- средний уровень (2 балла) – дети умеют самостоятельно преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий;
- высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно планируют свои действия, преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий.

Количественные результаты представлены в таблице 5 и в приложении А.

Таблица 5 – Результаты по диагностической методике «Научим яйцо плавать» (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	5	8	2
100%	34%	53%	13%

Низкий уровень сформированности умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий «был выявлен у 5 детей (34%). Эти дети в случае затруднений не доводили начатое дело до конца, не проявляли настойчивость при выполнении задания. У Никиты К. не получился опыт, и он не стал больше пробовать. На вопрос педагога: «Почему ты не выполнил эксперимент?», мальчик сказал, что ему это просто не интересно.

Средний уровень сформированности умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий был выявлен у 8 детей (53%). Эти дети преодолевали трудности и доводили дело до конца только при помощи педагога, проявляли настойчивость ситуативно. Например, у Миша Г. с первого раза опыт также не получился. Тогда он при повторном выполнении опыта решил размешать соль, но яйцо все равно не всплыло, и мальчик обратился за помощью к педагогу. А тот подсказал Мише Г, что все дело в количестве соли. Ребенок вылил соленую воду из стакана и налил чистую, затем положил яйцо, но оно упало на дно стакана. Он понял, что соли нужно положить больше, а не меньше. И при следующем опыте у него все получилось. В ходе беседы Миша Г. при ответе на вопрос: «Понравилось ли тебе проводить этот опыт?», сказал: «Мне очень понравилось! Вот бы еще какой-нибудь опыт провести!».

Высокий уровень сформированности умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при

выполнении заданий был выявлен у 2 детей (13%). Эти дети самостоятельно планировали предстоящую деятельность, самостоятельно преодолевали трудности и доводили дело до конца, проявляли настойчивость при выполнении задания. Например, Влад И. внимательно посмотрел, как педагог проводил опыт и запомнил последовательность выполненных действий. Но когда сам выполнял, у него не получалось. Влад И. задумался о том, почему яйцо не всплывает. Во время проведения очередного опыта, мальчик решил насыпать в стакан с водой еще одну ложку соли и заметил, что яйцо начало подниматься со дна. Он добавил еще соли, и яйцо всплыло на поверхность воды. После того как мальчик выполнил задание, с ним была проведена беседа. На вопрос: «Что ты сделал, для того чтобы яйцо всплыло на поверхность воды?», Влад И. ответил: «Я добавлял соль и заметил, что чем больше соли, тем яйцо быстрее всплывает».

Диагностическая методика 5. «Как узнать, что любит хомячок?» (решение проблемной ситуации).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности.

Материалы: текст проблемной ситуации, средства получения информации (книги «Энциклопедия о животных», наблюдение, опыт).

Содержание. Педагог предлагает ребенку выслушать рассказ и помочь хомячку.

Проблемная ситуация: «Хомячок не может жить без еды и для того, чтобы он выжил в нашем живом уголке, его нужно кормить. Как ты узнаешь, чем любит питаться хомячок?».

Для решения этой ситуации каждому ребенку предлагались средства получения информации: книги («Энциклопедия о животных»). После этого ребенку давалось 5 минут, за которые он добывал нужную ему информацию о хомячке. А педагог в это время наблюдал за действиями ребенка. После того, как ребенок завершал свое мини-исследование, с ним проводилась

беседа, на которой ребенок рассказывал, с помощью каких методов можно узнать, чем питается хомячок.

После того, как ребенок выполнял задание, с ним проводилась беседа по следующим вопросам:

- Ты узнал (а), чем питается хомячок?
- Расскажи, как ты это узнал(а)?
- А как ты думаешь, еще каким-нибудь способом это можно узнать?
- А если бы ты хорошо подумал (а), ты бы смог(ла) сам (а) определить, что любит хомячок?

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети действуют без опоры на имеющиеся представления, используют предложенные средства получения информации;
- средний уровень (2 балла) – дети умеют получать представления и оперировать ими в деятельности, но только с помощью взрослого;
- высокий уровень (3 балла) – дети могут самостоятельно добывать полученные представления и оперировать ими в деятельности.

Количественные результаты представлены в таблице 6 и в приложении А.

Таблица 6 – Результаты по диагностической методике «Как узнать, что любит хомячок?» (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	4	9	2
100%	27%	60%	13%

Низкий уровень сформированности умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 4 детей (27%). Эти дети, которые действовали без опоры на имеющиеся представления. Например, Саша С. так и не использовала предложенные средства получения информации. На вопрос педагога: «Ты



узнал, чем питается хомячок?», ребенок сказала: «Да, он любит семечки». А при ответе на вопрос: «Расскажи, как ты это узнала?», он ответила, что просто знает.

Средний уровень сформированности умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 9 детей (60%) детей. Это дети, которые смогли получить представления об объекте животного мира с помощью педагога. Например, Саша В. для того, чтобы узнать, чем питается хомячок, спросил об этом у педагога. В ходе беседы мальчик рассказал, что он узнал, что хомяк любит есть сыр и морковку. А на вопрос: «А как ты думаешь, еще каким-нибудь способом это можно узнать?», Арина Д. сказала, что не знает. Тогда педагог ей напомнила: «Я тебе давала еще и книгу, в ней ты могла прочитать и узнать, что хомячок еще любит».

Высокий уровень сформированности умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 2 детей (13%). Это дети, которые смогли самостоятельно получить представления и рассказать о проделанной работе. Например, Данила М. открыл книгу и начал читать. В ходе беседы Владик И. рассказала о результатах своего исследования. На вопрос педагога: «Как ты узнал, чем питается хомячок?», ребенок ответил: «Я захотел узнать, что любит есть хомячок и прочитал в книге, что он ест яблоки, груши, бананы, дыни, орехи, семечки, листья одуванчика и подорожника, овес, клевер». А на вопрос: «А как ты думаешь, еще каким ни будь способом это можно узнать?», Владик И. сказал, что можно спросить у продавца, который продает хомячков, или у мамы.

Диагностическая методика б. «Узнай, с какого растения лист» (поисковое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умение анализировать результат своей деятельности.

Материал: листочки комнатных растений или цветов (герань, бегония,

традесканция) из уголка природы группы.

Содержание. Ребенку предлагается определить, какому растению принадлежит этот лист. Ребенок должен был самостоятельно провести исследование, узнать от какого растения этот листок и объяснить, почему он так думает. Педагог наблюдал за действиями ребенка.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не могут организовать собственную исследовательскую деятельность и оценивать ее даже с помощью педагога;
- средний уровень (2 балла) – дети не всегда умеют с помощью педагога могут проанализировать результат своей деятельности;
- высокий уровень (3 балла) – дети умеют самостоятельно организовать собственную целенаправленную познавательно-исследовательскую деятельность и проанализировать результат своей деятельности, оценивая ее процесс.

Количественные результаты представлены в таблице 7 и в приложении А.

Таблица 7 – Результаты по диагностической методике «Узнай, с какого растения лист» (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	5	8	2
100%	34%	53%	13%

Низкий уровень сформированности умения анализировать результат своей деятельности был выявлен у 5 детей (34%). Это дети, которые не смогли самостоятельно организовать собственную познавательно-исследовательскую деятельность, самостоятельно определить и осуществить целесообразные, адекватные задаче действия различного характера. Например, Саша С., даже после подсказки педагога, подойти к растениям в

уголке природы и сравнить, какому растению принадлежит данный лист, не стал этого делать. В результате мальчик не справился с заданием.

Средний уровень был выявлен у 8 детей (53%). Эти дети, которые стремились организовать собственную познавательную-исследовательскую деятельность, определить и осуществить адекватные задаче действия только при руководстве педагога. Например, Люба М. долго думала и не знала правильного ответа, но не предпринимала никаких поисковых действий. После того, как педагог подсказал девочке, что можно сравнить лист с листьями растений в уголке природы, Люба М. подошла и начала сравнивать листья.

Высокий уровень был выявлен у 2 детей (13%). Это дети, которые смогли самостоятельно организовать собственную исследовательскую деятельность, самостоятельно определить и осуществить целесообразные, адекватные задаче действия различного характера. Например, Андрей П. сначала подумал, какому растению принадлежит данный лист, затем подошел к уголку природы и начал сравнивать свой лист с листьями имеющихся в уголке растений. Андрей П. быстро справился с заданием и правильно определил, к какому растению относится его лист.

Проанализировав полученные данные по всем диагностическим методикам, мы условно разделили детей по уровням сформированности» у детей 6-7 лет познавательной активности. Количественные результаты представлены в таблице 8 и в приложении А.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам условно отнести всех детей к одному из уровней сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности.

Таблица 8 – Уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	4	9	2
100%	27%	60%	13%

Низкий уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности был выявлен у 4 детей (27%). Эти дети не задавали познавательных вопросов, не проявляли инициативу и стремление к познавательно-исследовательской деятельности. В случае затруднений не доводили начатое дело до конца, не проявляли настойчивость в овладении представлениями, а также позитивное отношение к познавательно-исследовательской деятельности. Действовали без опоры на имеющиеся представления, не могли организовать собственную целенаправленную познавательно-исследовательскую деятельность и оценить ее даже с помощью педагога. Осуществляли действия, имеющие вид отдельных непоследовательных, хаотичных проб, «действие ради действия».

Средний уровень был выявлен у 9 детей (60%). Эти дети, задавали познавательные вопросы при стимулировании педагогом, не проявляли инициативу в познавательно-исследовательской деятельности. Дети проявляли стремление к совместной с педагогом познавательно-исследовательской деятельности и с его помощью преодолевали трудности и доводили начатое дело до конца, а также проявляли ситуативно настойчивость в овладении представлениями и положительное отношение к познавательно-исследовательской деятельности. Дети данного уровня получали представления и оперировали ими в деятельности, организовывали собственную познавательно-исследовательскую деятельность только с помощью педагога, не могли самостоятельно определять и осуществлять адекватные задаче действия.

Высокий уровень был выявлен у 2 детей (13%). Эти дети, которые задавали много познавательных вопросов, проявляли инициативу и

стремление к познавательно-исследовательской деятельности. В случае затруднений доводили начатое дело до конца, проявляли настойчивость в овладении представлениями, а также позитивное отношение к познавательно-исследовательской деятельности. Действовали с опорой на имеющиеся представления, могли организовать собственную целенаправленную познавательно-исследовательскую деятельность и оценить ее.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость осуществления специально организованной работы по формированию у детей 6-7 лет познавательной активности.

## **2.2 Организация и содержание работы по формированию у детей 6-7 лет познавательной активности**

Исходя из цели, гипотезы исследования, и учитывая результаты констатирующего эксперимента, мы определили цель формирующего эксперимента: разработать и апробировать содержание работы, способствующее формированию у детей 6-7 лет познавательной активности.

Формирующий эксперимент мы проводили с детьми 6-7 лет экспериментальной группы.

Программа формирующего эксперимента состояла из 3 этапов, представлена в приложении Б:

- эмоционально-мотивационный;
- действенно-обучающий;
- действенно-практический.

Охарактеризуем особенности работы на каждом этапе.

На эмоционально-мотивационном этапе целью было формирование у детей 6-7 лет познавательного интереса, желание осуществлять познавательно-исследовательскую деятельность.

Педагог на прогулке проводил с детьми вводную беседу о насекомых. Он рассказал детям о том, что рядом с ними живет мир существ, так мало похожих на них своим строением и образом жизни, например, удивительные существа – насекомые.

После этого педагог вместе с детьми осуществил наблюдение за божьей коровкой: рассмотрели ее строение, выявили способ передвижения. План-конспект наблюдения за божьей коровкой представлен в приложении В. Затем поймали божью коровку и посадили ее в террариум. Перед детьми была поставлена проблемная ситуация. Педагог предложил детям взять божью коровку в группу, погостить, и объяснил им, что для того, чтобы божья коровка выжила в этих условиях, нужно узнать как можно больше информации о ее жизни.

Вместе с детьми мы составили вопросы, на которые искали ответы в ходе нашего мини-исследования:

- Каково строение божьей коровки?
- Какие условия нужны божьей коровке для нормального существования?
- Что является кормом для божьей коровки?
- Как божья коровка отдыхает и спит, передвигается?

Активная роль в исследовании принадлежала педагогу. Он задавал детям вопрос и спрашивал у них, какими методами можно найти на него ответ. Например, педагог предложил детям понаблюдать за тем, сможет ли божья коровка жить в террариуме долгое время. Также мы с детьми использовали и другие методы получения информации, такие как «посмотреть в книге», «спросить у другого человека», «провести опыт».

Всю полученную информацию дети вместе с педагогом фиксировали на маленьких листочках в виде символов. Люба М. и Данила М. активно помогали зарисовывать эти значки.

После того, как вся необходимая информация была собрана, педагог с детьми обсудили ее и сделали вывод по проведенному мини-исследованию о

том, что полученная информация позволяет нам создать благоприятные условия для существования божьей коровки в группе детского сада.

На действенно-обучающем этапе целью нашей работы было: формировать у детей исследовательские умения детей 6-7 лет, а также сформировать у детей умение планировать познавательно-исследовательскую деятельность.

Работа на данном этапе проходила в два цикла.

Целью первого цикла являлось: формировать у детей общие исследовательские умения, в частности умение задавать вопросы, умения выдвигать гипотезы, классифицировать и экспериментировать.

С этой целью мы проводили с детьми серию дидактических игр и игровых упражнений, направленных на формирование исследовательских умений, такие как: дидактические игры: «Угадай, о чем спросили», «Продолжи ряд», упражнения «Вопросы домашних животных», «Классификация», «Найдите возможную причину события», проблемная ситуация «Вопросы незнакомца», а также опыт «Определяем плавучесть предметов».

Для формирования у детей умения задавать вопросы мы проводили дидактическую игру «Угадай, о чем спросили» и упражнения «Вопросы незнакомца», «Вопросы домашних животных».

При проведении дидактической игры «Угадай, о чем спросили» ребенку было предложено несколько карточек с вопросами. Он, не читая вопроса вслух и не показывая, что написано на карточке, громко отвечал на него. Например, Данила М. отвечал «Лисы обычно имеют оранжевой окрас». «Всем остальным детям необходимо было догадаться, каким был вопрос.

Образцы вопросов:

- Какой окрас обычно имеют лисы?
- Почему совы охотятся ночью?
- Есть ли в природе живые существа, похожие на дракона?
- Почему космонавт надевает в космосе скафандр?

– Чем питаются в космосе космонавты?

– Почему главную площадь нашей страны называют красной?» [18].

Сначала дети затруднялись назвать, каким был вопрос, но после многократного повторения игры они намного быстрее и правильнее отгадывали эти вопросы, опираясь при этом на каждое слово ответа.

При выполнении упражнения «Вопросы незнакомца» детям предлагалось решить проблемную ситуацию: «Представь, что ты говоришь с незнакомым сверстником. Как ты думаешь, какие вопросы он бы тебе задал в первую очередь?»

Данную проблемную ситуацию не всем детям удалось разрешить самостоятельно, некоторые из них нуждались в помощи педагога. Но все же половина детей справились с этим заданием, они придумывали очень интересные вопросы. Например, Саша В. задал такие вопросы от незнакомца: «В какой детский сад ты ходишь? У тебя есть домашние животные? А сколько тебе лет?». А Арина Д. спросила от имени незнакомца: «А ты хочешь пойти в школу? Любишь ли ты свою маму?».

При выполнении упражнения «Вопросы домашних животных» детям предлагалось решить следующую проблемную ситуацию: «Как ты думаешь, какие вопросы тебе хотели бы задать, если бы могли говорить, домашние животные? (твоя собака, кошка, морская свинка, твой волнистый попугайчик)». Например, Арина Д. придумала от имени своего котенка такие вопросы: «А ты любишь пить молоко? Когда мы будем играть? Почему мне нельзя лежать на диване?».

После того, как дети предложили свои вопросы, им давалось задание. «Попугаю Гоше стало скучно в клетке. Он решил задать несколько вопросов своему хозяину Сереже. Но говорил он плохо и знал только первые слова, с которых вопросы начинаются: «Кто...?», «Что...?», «Когда...?», «Где...?», «Как...?», «Почему...?», «А вот как дальше?». Помоги Гоше задать вопросы хозяину.



Так как дети уже выполняли такого рода задания, им было легче выполнить данное упражнение. Дети по очереди называли своего домашнего животного и предлагали вопросы, которые на их взгляд могли бы задать их питомцы. После чего, мы вместе с детьми определили наиболее интересные вопросы. Например, Андрей П. предложил следующие вопросы от имени своей собаки Жанны: «Почему ты меня не берешь с собой в садик? Когда мы сегодня пойдем гулять?».

Затем дети с удовольствием помогали Гоше задавать вопросы хозяину Сереже. Они придумали огромное количество вопросов. Причем можно отметить такую закономерность, что их вопросы были схожи с теми, которые, по их мнению, могли задать их домашние животные. Дети задавали не только восполняющие вопросы («Когда ты дашь мне немного зерна?»), но и уточняющие («Будешь ли ты играть со мной?»).

После завершения данной серии игр и упражнений дети научились самостоятельно задавать вопросы различного характера.

Для формирования у детей умения выдвигать гипотезы мы проводили с детьми такое игровое упражнение как «Найдите возможную причину события».

Педагог предлагал детям решить проблемный вопрос: «Как вы думаете, как птицы узнают дорогу на юг?», предлагая возможные варианты решения проблемы.

Дети выдвигали множество гипотез, но у одних детей предположения были правдоподобными, а у других – провокационными. Например, Люба М. выдвинула такие гипотезы: «Возможно, птицы определяют дорогу по солнцу и звездам», «А может быть, птиц ведут те, кто уже летал на юг и знает дорогу». А Андрей П. выработал следующую провокационную идею: «Птицы точно находят дорогу на юг потому, что они ловят специальные сигналы из космоса».

Можно также отметить, что многие дети при построении гипотез использовали такие слова как: может быть, предположим, допустим, возможно, что если...

Проблемные вопросы в данном упражнении все время менялись. Например, «Как вы думаете, почему детеныши животных любят играть?», «Почему одни хищные животные охотятся ночью, а другие днем?», «Почему цветы имеют такую яркую окраску?».

Для формирования у детей умения классифицировать мы проводили с детьми следующие дидактические игры и упражнения: «Классификация», «Продолжи ряд».

Для проведения упражнения «Классификация» мы использовали набор карточек, включающие в себя различные группы: одежда, посуда, игрушки, мебель, продукты питания.

Педагог предлагал детям решить проблемную ситуацию: «В магазин привезли различный товар. Давайте поможем продавцу отправить его в отделы, которые продают одежду, обувь, продукты питания, посуду, мебель, игрушки».

Ребенку необходимо было разложить картинки (предварительно перемешанные) по группам, далее предоставлялась полная свобода. После выполнения ребенок должен был объяснить, почему он разложил картинки именно так.

Часто дети складывали вместе животных или изображение кухонной мебели и посуды, либо одежду и обувь, в таком случае педагог предлагал детям разделить эти карточки.

После выполнения задания дети старались объяснить, почему они так разложили картинки. Например, Ярослава М. объяснила свой выбор так: «Я положила чашку и блюдце в отдел посуды, так как все это посуда; а в отдел игрушек я отнесла куклу и мишку, потому что это игрушки...». Некоторые дети не сразу смогли объяснить свой выбор, тогда педагог предлагал ребенку послушать, как отвечают другие дети. После чего все дети справились с

заданием. В результате они научились классифицировать предметы по группам и аргументировать свою точку зрения.

При проведении дидактической игры «Продолжи ряд» дети были разделены на четыре команды, каждой из которых было предложено продолжить ряд слов и посоревноваться в том, у кого длиннее получится дорожка слов.

Нами были использованы следующие 4 ряда слов:

- игрушки – кукла ...;
- люди – девочка...;
- деревья – береза...;
- животные – заяц....

Сначала мы играли вместе с детьми и помогали им продолжать ряд слов, а затем дети самостоятельно выполняли задание. Игра повторялась несколько раз, при этом ряды слов постоянно менялись.

В результате победителями в этом соревновании стала первая команда (Серафим Ш., Ксения В., Саша В., Миша Г.). Их цепочка состояла из 10 слов: «Игрушки – кукла, мишка, мячик, бегемот, лошадка, железная дорога, машинка, трактор, домик, погремушка».

Для формирования у детей умения экспериментировать мы проводили с детьми эксперимент «Определяем плавучесть предметов».

В эксперименте «Определяем плавучесть предметов» «мы использовали десять разных предметов: деревянный брусок, чайная ложка, маленькая металлическая тарелочка, камешек, яблоко, пластмассовая игрушка, картонная коробочка, металлический болт, стакан, пластилин.

Детям было предложено высказать предположение о том, какие предметы будут плавать, а какие утонут, и объяснить почему» [18]. Например, Данила М. предположил: «Я думаю, что деревянный брусок, пластмассовая игрушка и картонная коробка будут плавать, так как они легкие и вода их удержит». «Затем дети должны были проверить верность своих предположений и сделать вывод.

Они не всегда могли гипотетически предсказать поведение в воде таких предметов, как яблоко или пластилин и что металлическая тарелка будет плавать, если ее аккуратно опустить в воду, не наливая воды внутрь, если вода попадает, то она тонет» [18].

После того как первый опыт был закончен, мы продолжили эксперимент. Выявляли свойства плавающих предметов. Все ли они легкие? Все ли они одинаково хорошо держатся на воде? Зависит ли плавучесть от размеров и формы предмета? Будет ли плавать пластилиновый шарик, а если мы придадим пластилину, например, форму тарелки? А что произойдет, если мы соединим плавающий и не плавающий предмет? Они будут плавать или оба утонут? И при каких условиях возможно и то, и другое? Например, Андрей П. заметил, что если опустить в воду пластилин, то он затонет, а вода в банке поднимется, но если вылепить из пластилина тарелочку и опустить ее в воду доньшком вниз, то пластилин будет плавать на поверхности.

Дети с особым любопытством и радостью проводили данные эксперименты, даже после завершения, они продолжали исследовать на плавучесть другие предметы, находящиеся в группе.

Проведенная серия дидактических игр и упражнений позволила сформировать у детей общие исследовательские умения, что послужило основой для нашей дальнейшей работы.

Целью второго цикла являлось: сформировать у детей умение планировать познавательно-исследовательскую деятельность.

С этой целью нами была проведена совместная познавательно-исследовательская деятельность.

Мы использовали следующие материалы:

– «карточки с символическим изображением «методов исследования», сделанные из картона, представленные в приложении Г. Оптимальный размер карточки – половина обычного альбомного листа (1/2 формата А4). Изображения выполнены из цветной бумаги и наклеены на картон.

На обратной стороне каждой карточки написано словесное обозначение каждого метода;

– карточки со специальными надписями и картинками – «темами» будущих исследований. Для этого мы наклеили на картон изображения животных и растений» [18];

– изобразительные средства: ручки, карандаши, фломастеры;

– материалы для фиксирования результатов познавательно-исследовательской деятельности – маленькие листочки бумаги, размером примерно семь на семь сантиметров.

Педагог предложил детям решить проблемную ситуацию: маленький воробушек выпал из гнезда и сломал крылышко. Брат и сестра нашли воробушка на лице и забрали его домой. Воробья необходимо подлечить, и он какое-то время поживет в доме брата и сестры. Педагог предложил ребятам узнать о жизни воробья, чтобы создать благоприятные условия для его жизни на этот период. Таким образом, темой нашего исследования стала «Воробей».

При проведении познавательно-исследовательской деятельности вся «группа детей располагалась вокруг нескольких составленных вместе столов, на которых мы в последствие раскладывали карточки с темами и методами исследования. Как только все удобно устроились, мы разложили все приготовленные материалы и объявили детям, что сегодня мы будем учиться проводить самостоятельные исследования так, как это делают взрослые ученые» [18]. Для демонстрации этапов проведения исследовательской работы было выбрано два «добровольца» (Серафим Ш. и Ксения В.).

После того как тема была выбрана, мы приступили к составлению плана исследования. Для этого педагог вместе с детьми составил перечень вопросов, на которые нужно будет найти ответы в ходе исследования:

– Каковы внешние признаки птицы, различия в окраске и другие особенности?

- Какие условия содержания, необходимые для нормальной жизни птиц?
- Чем питаются воробьи?
- Как воробьи строят гнезда?
- Как птицы отдыхают и спят?

В процессе составления плана исследования дети учились составлять познавательные вопросы. Например, Ярослава М. предложила узнать, как воробьи высиживают птенцов, а Миша Г. захотел узнать о том, как воробьи общаются между собой.

После того как содержание исследования в форме вопросов было определено, педагог с детьми приступил к «выбору методов исследования. Мы объяснили детям, что карточки с обозначением методов исследования – не что иное, как план нашего будущего исследования. Чтобы сделать наш план более строгим и последовательным мы провели коллективную беседу с детьми. В ходе этого обсуждения мы с детьми определили, что нужно сделать в самом начале, с чего начать наше исследование, а что делать во вторую и третью очередь» [18]. «Отвечая на эти вопросы вместе с детьми, мы постепенно выстроили линию из карточек: подумать самостоятельно, спросить у другого человека, прочитать в книге, посмотреть по телевизору, понаблюдать, провести эксперимент» [18].

«Следующий шаг данного этапа – сбор материала. Прежде чем приступить к этой работе, педагог договорился с детьми о способах фиксации получаемых сведений. Мы решили с детьми, что на маленьких листочках бумаги (мы заготовили заранее) ручкой, карандашом или фломастером можно делать заметки – рисунки, значки, символы. Это могут быть несложные изображения, отдельные буквы или слова, а также специальные, изобретенные на ход» значки и различные символы» [18]. В ходе познавательно-исследовательской деятельности все дети-участники помогали выделенной паре исследователей. Они подсказывали и саму идею, и как ее проще и точнее изобразить.

Сбор материала педагог с детьми начал с метода «подумать самостоятельно». Педагог спросил у детей о том, какой окраски воробей. Толя Л. и Алина А. рассказали об окраске воробьев, о том, что они серые с коричневыми пятнышками. После этого мы приступили ко второму методу добычи информации – «спросить у другого человека»: дети спросили у педагога, у помощника воспитателя о том, что они знают о воробьях и делали заметки. Далее мы взяли энциклопедию об объектах живой природы из книжного уголка и узнали много интересных сведений о жизни воробьев, об их внешнем виде, особенностях строения, питания и даже размножения.

После того как вся информация была «собрана, мы вместе с детьми проанализировали ее и обобщили. Для этого мы разложили на столе все наши записи и заметки так, чтобы их видели все ребята и рассуждали о том, что интересного мы узнали, что нового мы можем рассказать другим по результатам проведенного исследования» [18].

Как только информация была обобщена, мы приступили к выступлениям наших исследователей-добровольцев. Серафим Ш. и Ксения В. по очереди, дополняя друг друга, опираясь на свои записи-пиктограммы, сделали доклад. Начали они с определения основных понятий, сказали, кто такие воробьи, рассказали, где они живут и чем питаются, как приспосабливаются к окружающей среде. Сообщение у ребят было не продолжительным, так как у них еще мало исследовательского опыта. После рассказов ребят, остальные дети сообщали ту информация, которую основные докладчики не нашли.

На действенно-практическом этапе целью нашей работы было сформировать у детей 6-7 лет умение самостоятельно осуществлять познавательно-исследовательскую деятельность.

Для проведения самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности группу детей мы разделили на подгруппы по два человека. Для работы понадобились карточки с изображением пяти тем исследований. Из «новых средств потребовалась только специальная папка-исследователя. На

лист картона формата А-4 мы наклеили небольшие кармашки из плотной белой бумаги. На каждом кармашке – схематическое изображение «метода исследования». В эти кармашки дети вкладывали свои пиктографические записки. На них фиксировалась собираемая информация. Для того чтобы эти записки сделать, каждая подгруппа детей получили неограниченное количество маленьких листочков бумаги и ручку (карандаш или фломастеры)» [18].

Начиналась познавательно-исследовательская деятельность также с выбора тем исследования. Карточки с изображениями тем будущих исследований мы разложили на столе, и каждый ребенок выбирал себе то, что хотел.

Темы детских исследований:

- «Хомячок».
- «Черепашка».
- «Аквариумная рыбка».
- «Морская свинка».
- «Попугай».

«Выбрав тему, каждый ребенок получил специальную папку исследователя, листочки для сбора информации и ручку, карандаш и фломастеры» [18].

При собственном исследовании дети опирались на план, составленный на предыдущем исследовании.

Вооружившись всем необходимым, дети начинали действовать самостоятельно – осуществлять собственные исследования.

Дети работали самостоятельно, они сами изучали все, что связано с выбранной ими темой. Во время сбора материала каждый ребенок работал над своей темой, делали они это в своем темпе, перемещались по группе так, как это им хотелось.

Педагог выполнял обязанности активного помощника, консультанта исследователей, помогал тем, кто нуждался в помощи в данную минуту.



Учил детей управлять процессом усвоения знаний: проследить связи между различными предметами, событиями и явлениями, формировать навыки самостоятельного решения проблем исследования, анализу и синтезу информации.

Также в процессе познавательно-исследовательской деятельности дети проявляли настойчивость, активность в освоении новых представлений, умение доводить начатое дело до конца (все дети завершили свое исследование).

Как только были подготовлены первые сообщения, мы собрали детей и усадили их для прослушивания докладов. Заслушать все доклады сразу не удалось. Ведь надо было дать каждой подгруппе возможность высказаться. Часть детей мы прослушали индивидуально, пока остальные завершали свои исследования, часть докладов были перенесены на другое время.

Дети были настроены по отношению к докладчикам критически, ведь к их словам они относятся иначе, чем к словам педагога. Дети в этих условиях легко и естественно включались в спор, задавали вопросы, делали поправки, если не согласны. Здесь дети проявляли свое умение задавать познавательные вопросы различного характера.

По итогам защиты мы наградили грамотами лучших исследователей, которые нашли самую интересную информацию. Педагог отметил не только тех, кто хорошо отвечал, но и обязательно тех, кто задавал «умные» интересные вопросы. Например, Ксения В. задала такие вопросы: «Какого цвета у попугая спинка? А попугая строят гнезда? А что еще любят попугаи, кроме хлебных крошек?». А Миша Г. – «Какие бывают попугаи? А они могут летать далеко-далеко?».

Таким образом, к концу третьего этапа формирующего эксперимента дети 6-7 лет научились задавать вопросы об объектах животного мира, планировать свою познавательно-исследовательскую деятельность и осуществлять самостоятельные исследования.

### 2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности

Исходя из цели и задач исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности после проведения с ними формирующего эксперимента.

Диагностические методики при этом использовались те же, что и на констатирующем этапе. Обратимся к результатам контрольного исследования.

Диагностическая методика 1 «Отгадай кто это?» (игровое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умение целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы на контрольном этапе.

При проведении диагностической методики «Отгадай, кто это?» были получены следующие результаты, представленные в таблице 12 и в приложении А.

Таблица 12 – Результаты по диагностической методике «Отгадай, кто это?» (контрольный этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	–	11	4
100%	–	73%	27%

Низкий уровень сформированности умения целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы не был выявлен ни у одного ребенка.

Средний уровень сформированности умения целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы был выявлен у 11 детей (73%). Эти дети задавали разнообразные познавательные вопросы, при этом ориентировались на несущественные признаки. Например, Никита К. задавал следующие вопросы: «Какого цвета это животное?», «Он много ест?». А

Серафим Ш. задавал такие вопросы, как: «Он большой? Сильное животное?», «А это животное доброе?». После того, как мальчик отгадал животное, он задал еще пару вопросов о том, что ему было интересно. Но очень мало использовал вопросительных слов (чем? где?), например, им были заданы такие вопросы о муфлоне: «Чем он питается?», «Где живет?».

Высокий уровень сформированности умения целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы, был выявлен у 4 детей (27%). Это дети, которые самостоятельно угадывали вид животного с помощью вопросов, содержащих существенные признаки того или иного вида животных. Например, Ксения В. задавала уточняющие вопросы сложного характера: «Это животное живет в лесу или ему больше нравится обитать на дне моря?», «У него есть плавники или он летает?». А Люба М. задавала уточняющие вопросы простого характера: «А это животное покрыто шерстью?», «У него есть хвост? А он длинный?». После того, как животное было отгадано, девочка задала еще пять вопросов о том, что ее интересовало. При этом использовала такие вопросительные слова как: что? где? чем? как? Например, о змее гюрзе Люба М. задала такие вопросы: «Что она любит кушать?», «Как она передвигается?», «Где обитает?».

Количество детей 6-7 лет с низким уровнем сформированности у детей умение целенаправленно задавать разнообразные познавательные вопросы уменьшилось на 20%, количество детей с высоким уровнем повысилось на 14%.

Диагностическая методика 2 «Кто, что съел?» (дидактическая игра)».

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты на контрольном этапе.

При проведении диагностической методики «Кто, что съел?» были получены следующие результаты, представленные в таблице 13 и в приложении А.

Таблица 13 – Результаты по диагностической методике «Кто, что съел?» (контрольный этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	1	8	6
100%	7%	53%	40%

Низкий уровень сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты был выявлен у 1 ребенка (7%). Арина Д. испытывала трудности при ответах. В случае затруднений она не смогла проанализировать объект, выделять существенные связи и признаки, сопоставить различные факты. Арина Д. начала собирать картинки и как только у нее возникли трудности, она не закончила игру и пошла играть с машинкой.

Средний уровень сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты был выявлен у 8 детей (53%). Это дети, которые анализировали объект или явление, выделяли существенные связи и признаки, сопоставляли различные факты только при помощи педагога, интеллектуальные эмоции проявляли ситуативно. Например, Алине А. очень старалась правильно собрать пары картинок, долго сомневалась в правильности своего выбора и обратилась за помощью к педагогу. В ходе беседы Алина А. сказала, что ей понравилось выполнять это задание, но она испытывала трудности из-за недостатка знаний: «Мне очень понравилось раскладывать картинки, но мне было трудно, потому что я не знаю, что любит кушать гусеница и козлик».

Высокий уровень сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты был выявлен у 6 детей (40%). Эти дети могут самостоятельно правильно выполнить задание, самостоятельно анализировали объект или явление, выделяли существенные связи и

признаки, сопоставляли различные факты только при помощи педагога. Детям очень понравилась эта игра, они быстро подобрали каждой картинке пару. Например, Данил М. взял картинку продуктов питания, назвал ее «Грибочки», затем начал думать, проговаривая про себя: «Грибочки любит ... белочка», после чего положил ее на картинку с изображением белочки. И так разложил остальные картинки. После выполнения задания педагог задал Данилу М. несколько вопросов о проделанной им работе. На вопрос: «Почему ты разложил картинки именно так?», мальчик ответил: «Потому что я подумал и вспомнил, чем питаются эти животные, и разложил все картинки». А на вопрос: «Как ты думаешь, а кто из этих животных имеют общие продукты питания? А как ты догадался?», Данил М. сказал: «Морковку и капусту зайчик любит и козлик, а еще грибочки любит белочка и ежик. Я просто вспомнил, что мне мама рассказывала».

Количество детей с низким уровнем сформированности у детей умения анализировать объект или явление, выделять существенные связи и признаки, сопоставлять различные факты снизилось на 20%, количество детей с высоким уровнем повысилось на 13%.

Диагностическая методика 3 «Лабиринт» (решение проблемных ситуаций).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности.

При проведении диагностической методики «Лабиринт» были получены следующие результаты, представленные в таблице 14 и в приложении А.

Таблица 14 – Результаты по диагностической методике «Лабиринт», (контрольный этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	3	9	3
100%	20%	60%	20%

Низкий уровень сформированности проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 3 детей (20%). Эти дети не проявили инициативу и отказались выполнять данное задание. Например, Саша В. не смог выполнить задание даже с помощью педагога. Но при этом сказал, что ему понравилось помогать зайчику. А Толя Л. вообще отказался выполнять задание.

Средний уровень сформированности у детей умения проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 9 детей (60%). Эти дети проявили инициативу, но не смогли самостоятельно выполнить задание, прибегали к помощи педагога. Ксения В. очень захотела помочь зайчику попасть домой, но она затруднялась сделать выбор между двумя условными знаками (клубника и капуста) и попросила у педагога ей помочь. После подсказки педагога о том, что заяц должен идти по дороге с условными знаками того, что является кормом зайца, Люба М. все-таки довела зайчика до его домика. На вопрос: «Тебе понравилось помогать зайчику?», Коля К. ответил: «Да очень, мне было очень интересно».

Высокий уровень сформированности у детей умения проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 3 детей (20%). Максим К. выполнил задание, самостоятельно догадался о правиле, которое помогало помочь зайчику найти дорогу домой, быстро вспомнил то, что является кормом зайца и довела зайчика до его домика. В ходе беседы на вопрос: «Как ты нашла нужную дорогу?», Арина А. ответила: «Просто нужно было идти туда, где нарисованы морковка и капуста, потому что их зайчик любит кушать». А на вопрос: «Трудно ли тебе было проходить лабиринт? А почему?», Люба М. сказала: «Совсем не трудно, потому что я знаю, что любит зайчик, а что нет».

Количество детей с низким уровнем сформированности умения проявлять инициативу и наличие стремления к самостоятельности в познавательно-исследовательской деятельности снизилось на 20%, количество детей с высоким уровнем повысилось на 14%.

Диагностическая методика 4 «Научим яйцо плавать» (решение проблемной ситуации).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий на контрольном этапе.

При проведении диагностической методики «Научим яйцо плавать» были получены следующие результаты, представленные в таблице 15 и в приложении А.

Таблица 15 – Результаты по диагностической методике «Научим яйцо плавать» (контрольный этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	2	9	4
100%	13%	60%	27%

Низкий уровень сформированности умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий был выявлен у 2 детей (13%). Эти дети в случае затруднений не доводили начатое дело до конца, не проявляли настойчивость при выполнении задания. У Коли К. не получился опыт, и он не стал больше пробовать. На вопрос педагога: «Почему ты не выполнил опыт?», мальчик сказал, что ему это просто не интересно.

Средний уровень сформированности умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий был выявлен у 9 детей (60%). Эти дети преодолевали трудности и доводили дело до конца только при помощи педагога, проявляли настойчивость ситуативно. Например, у Никиты К. с первого раза опыт

также не получился. Тогда он при повторном выполнении опыта решил размешать соль, но яйцо все равно не всплыло, и мальчик обратился за помощью к педагогу. А тот подсказал Никите, что все дело в количестве соли. Ребенок вылил соленую воду из стакана и налил чистую, затем положил яйцо, но оно упало на дно стакана. Он понял, что соли нужно положить больше, а не меньше. И при следующем опыте у него все получилось. В ходе беседы Никита при ответе на вопрос: «Понравилось ли тебе проводить этот опыт?», сказал: «Мне очень понравилось! Вот бы еще какой-нибудь опыт провести!».

Высокий уровень сформированности умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий, был выявлен у 4 детей (27%). Эти дети самостоятельно планировали предстоящую деятельность, самостоятельно преодолевали трудности и доводили дело до конца, проявляли настойчивость при выполнении задания. Например, Миша Г. внимательно посмотрел, как педагог проводил опыт и запомнил последовательность выполненных действий. Но когда сам выполнял, у него не получалось. Миша Г. задумался о том, почему яйцо не всплывает. Во время проведения очередного опыта, мальчик решил насыпать в стакан с водой еще одну ложку соли и заметил, что яйцо начало подниматься со дна. Он добавил еще соли, и яйцо всплыло на поверхность воды. После того как мальчик выполнил задание, с ним была проведена беседа. На вопрос: «Что ты сделал, для того чтобы яйцо всплыло на поверхность воды?», он ответил: «Я добавлял соль и заметил, что чем больше соли, тем яйцо быстрее всплывает».

Количество детей с низким уровнем сформированности умения преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и проявление настойчивости при выполнении заданий снизилось на 21%, количество детей с высоким уровнем повысилось на 14%.

Диагностическая методика 5. «Как узнать, что любит хомячок?» (решение проблемной ситуации).



Цель: выявить уровень сформированности у детей умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности на контрольном этапе.

При проведении диагностической методики «Как узнать, что любит хомячок?» были получены следующие результаты, представленные в таблице 16 и в приложении А.

Таблица 16 – Результаты по диагностической методике «Как узнать, что любит хомячок?» (контрольный этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	1	10	4
100%	7%	66%	27%

Низкий уровень сформированности умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности был выявлен у 1 ребенка (7%). Толя Л. так и не использовал предложенные средства получения информации. На вопрос педагога: «Ты узнал, чем питается хомячок?», Толя Л. сказал: «Да, он любит семечки». А при ответе на вопрос: «Расскажи, как ты это узнал?», он ответил, что просто знает.

Средний уровень сформированности умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности, был выявлен у 10 детей (66%) детей. Это дети, которые смогли получить представления об объекте животного мира с помощью педагога. Например, Саша В. для того, чтобы узнать, чем питается хомячок, спросил об этом у педагога. В ходе беседы мальчик рассказал, что он узнал, что хомяк любит есть сыр и морковку. А на вопрос: «А как ты думаешь, еще каким-нибудь способом это можно узнать?», Саша В. сказала, что не знает. Тогда педагог ему напомнила: «Я тебе давала еще и книгу, в ней ты могла прочитать и узнать, что хомячок еще любит».

Высокий уровень сформированности умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности

был выявлен у 4 детей (27%). Эти дети смогли самостоятельно получить представления и рассказать о проделанной работе. Например, Алина А. открыла книгу и начал читать, результате Алина А. узнала, что из продуктов ест хомячок.

Количество детей с низким уровнем сформированности у детей умения получать представления об объектах живой природы в познавательно-исследовательской деятельности снизилось на 20%, количество детей с высоким уровнем повысилось на 14%.

Диагностическая методика 6. «Узнай, с какого растения лист» (поисковое задание).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения анализировать результат своей деятельности.

При проведении диагностической методики «Узнай, с какого растения лист» были получены следующие результаты, представленные в таблице 17 и в приложении А.

Таблица 17 – Результаты по диагностической методике «Узнай, с какого растения лист» (поисковое задание) (контрольный этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	2	9	4
100%	13%	60%	27%

Низкий уровень сформированности умения анализировать результат своей деятельности был выявлен у 2 детей (13%). Эти дети затруднялись сделать выводы даже с помощью педагога. Например, Всеволод К. и Дима В. даже после подсказки педагога, подойти к растениям в уголке природы и сравнить, какому растению принадлежит данный лист, не стали этого делать. В результате мальчики не справились с заданием.

Средний уровень сформированности умения анализировать результат своей деятельности был выявлен у 9 детей (60%). Эти дети смогли

формулировать выводы самостоятельно или по наводящим вопросам педагога. Аргументировали свои суждения.

Высокий уровень сформированности умения анализировать результат своей деятельности был выявлен у 4 детей (27%). Эти дети четко формулировали в речи результат, делали выводы о том, соответствует ли результат цели. Дети смогли сделать выводы о цели, значении, ходе и результатах познавательно-исследовательской деятельности.

Дети после проведения формирующего эксперимента научились формулировать в речи результат, соответствует ли он цели. Делали выводы о цели, значении, ходе и результатах познавательно-исследовательской деятельности.

Количество детей с низким уровнем сформированности умения анализировать результат своей деятельности снизилось на 14%, количество детей с высоким уровнем повысилось на 14%.

Количественные результаты исследования уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности на контрольном этапе исследования после проведения шести диагностических методик, представлены в таблице 18 и в приложении А.

Таблица 18 – Уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности лет умений экспериментирования (контрольный этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
15	1	10	4
100%	7%	66%	27%

Низкий уровень диагностирован у 1 ребенка (7%).

Средний уровень диагностирован у 10 детей (66%).

Высокий уровень диагностирован у 4 детей (27%).

Динамика уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности наглядно представлена на рисунке 1:

– количество детей с низким уровнем снизилось на 20%,

- количество детей со средним уровнем увеличилось на 6%,
- количество детей с высоким уровнем увеличилось на 14%.

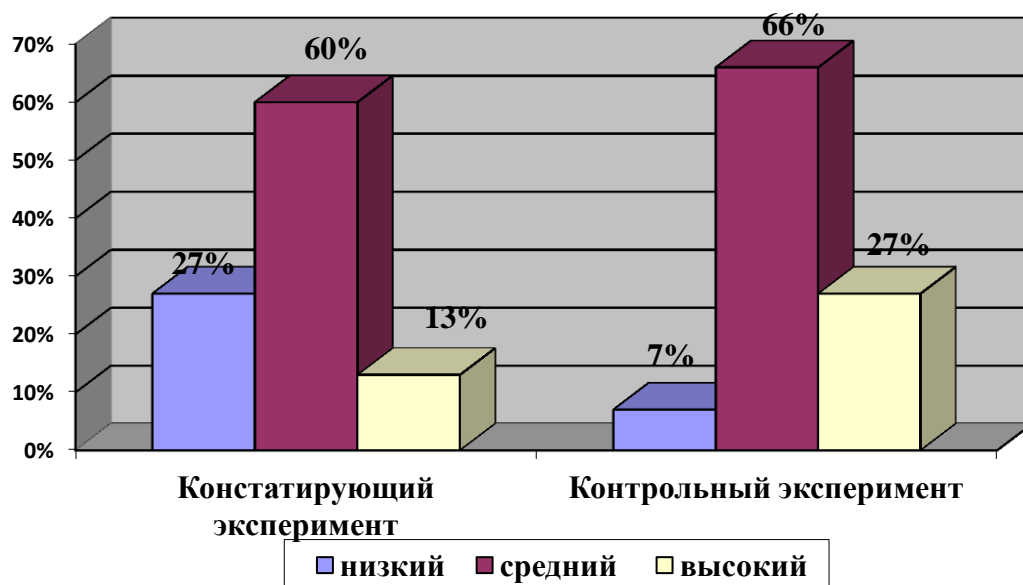


Рисунок 1 – Динамика уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения формирующего эксперимента уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности заметно возрос и качественно изменился.

Диагностика детей на контрольном этапе показала, что после проведения формирующего эксперимента дети научились: задавать познавательные вопросы, самостоятельно преодолевать трудности; доводить начатое дело до конца, получать представления и оперировать ими в деятельности, организовывать самостоятельную познавательно-исследовательскую деятельность; определять и осуществлять адекватные задачи действия различного характера.

Что свидетельствует о правильности выдвинутой в начале исследования гипотезы. Задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

## Заключение

На основании проведенного анализа, мы определили познавательную активность, как интегративное свойство личности, которое порождается потребностью в познании, предполагает устойчивый интерес к поиску новых знаний, проявляется в готовности к познавательно-исследовательской деятельности, стремлении к самостоятельности и выражается в интенсивном изучении действительности для последующей творческой реализации приобретенных представлений и умений.

Познавательная активность – одна из важнейших природных, генетически предопределенных потребностей, характерная для всех живых существ с высокоразвитой психикой. Ребенок – исследователь от рождения. Его исследовательское поведение проявляется очень ярко, а исследовательские способности совершенствуются эффективно. Они включают в себя, кроме проявлений познавательной активности, еще и способности обрабатывать поступающий в ходе собственных исследований материал, делать на этой основе выводы и использовать новое знание в своем дальнейшем исследовательском поведении.

Познавательно-исследовательская деятельность способствуют формированию познавательной активности детей 6-7 лет и развитию у них познавательной самостоятельности, инициативы, познавательного интереса и творческого мышления.

Проблема формирования познавательной активности представлена в исследованиях таких авторов, как Л.И. Божович, О.В. Дыбина, В.П. Зинченко, А.В. Запорожец, А.К. Маркова, А.М. Матюшкин, Ж.Н. Тельнова, М.И. Лисина, В.И. Лозовая, В.В. Щетинина, Г.И. Щукина.

Экспериментальная работа проводилась на базе МКДОУ «Центр развития ребенка-детский сад № 28» поселка Восток Приморского края. В исследовании приняли участие 15 детей 6-7 лет.

Целью констатирующего эксперимента было: выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности.

На базе проведенного теоретического анализа работ В.В. Зайко, О.Л. Князевой, В.В. Щетининой, были выделены показатели сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности. В соответствии с выделенными показателями были подобраны диагностические методики.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам условно отнести всех детей к одному из уровней сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности. Низкий уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности был выявлен у 4 детей (27%). Средний уровень был выявлен у 9 детей (60%). Высокий уровень был выявлен у 2 детей (13%).

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента доказали необходимость осуществления специально организованной работы по формированию у детей 6-7 лет познавательной активности.

Исходя из цели, гипотезы исследования, и учитывая результаты констатирующего эксперимента, мы определили цель формирующего эксперимента: разработать и апробировать содержание работы, способствующее формированию у детей 6-7 лет познавательной активности.

Формирующий эксперимент мы проводили с детьми 6-7 лет экспериментальной группы.

Программа формирующего эксперимента состояла из 3 этапов: эмоционально-мотивационный; действенно-обучающий; действенно-практический.

На эмоционально-мотивационном этапе целью было формирование у детей 6-7 лет познавательного интереса, желание осуществлять познавательно-исследовательскую деятельность.

На действенно-обучающем этапе целью нашей работы было: формировать у детей исследовательские умения детей 6-7 лет, а также

сформировать у детей умение планировать познавательно-исследовательскую деятельность.

Работа на данном этапе проходила в 2 цикла.

Целью первого цикла являлось: формирование у детей общие исследовательские умения, в частности умение задавать вопросы, умение выдвигать гипотезы, классифицировать и экспериментировать.

С этой целью мы проводили с детьми серии дидактических игр и игровых упражнений, направленных на развитие исследовательских умений, такие как: дидактические игры «Угадай, о чем спросили», «Продолжи ряд», упражнения «Вопросы домашних животных», «Классификация», «Найдите возможную причину события», проблемная ситуация «Вопросы незнакомца», а также эксперимент «Определяем плавучесть предметов».

Целью второго цикла являлось: формирование у детей умения планировать познавательно-исследовательскую деятельность. С этой целью нами было проведено совместное исследование.

На действенно-практическом этапе целью нашей работы было сформировать у детей 6-7 лет умение самостоятельно осуществлять познавательно-исследовательскую деятельность.

В ходе проведенного эксперимента дети 6-7 лет научились задавать вопросы об объектах животного мира, планировать свою исследовательскую деятельность и осуществлять самостоятельные исследования.

Исходя из цели и задач исследования, мы определили цель контрольного этапа: выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности после проведения с ними формирующей работы.

Результаты контрольного эксперимента показали, что количество детей с низким уровнем сформированности познавательной активности было диагностировано у 1 ребенка (7%), средний уровень сформированности познавательной активности был диагностирован у 10 детей (66%), высокий уровень сформированности познавательной активности был диагностирован у 5 детей (27%).

В результате проведения контрольного среза по выявлению уровня сформированности у детей познавательной активности, была выявлена следующая динамика:

- количество детей с низким уровнем сформированности познавательной активности на 20% и составило 7% от общего количества детей;
- количество детей со средним уровнем сформированности познавательной активности увеличилось на 6% и составило 66% от общего количества детей;
- количество детей с высоким уровнем сформированности познавательной активности увеличилось на 14% и составило 27% от общего количества детей.

Что свидетельствует о правильности выдвинутой в начале исследования гипотезы. Задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.



## Список используемой литературы

1. Бабанский Ю. К. Активность и самостоятельность учащихся в обучении. М. : Педагогика, 2000. 560 с.
2. Богоявленская Д.Б. Исследовательская деятельность как путь развития творческих способностей // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве. М. : НИИ школьных технологий, 2006. С. 44–50.
3. Давыдов В. В. Эльконин Д. Б. Избранные педагогические труды. М. : Просвещение, 2001. 554 с.
4. Дыбина О. В. Поисково-познавательная деятельность детей дошкольного возраста : Учебное пособие для студентов факультета дошкольного воспитания. Тольятти. : Издательство Фонда «Развитие через образование». 2002. 131 с.
5. Дыбина, О. В., Щетинина, В. В. Организация поисково-познавательной деятельности – один из путей развития активности ребенка. Тольятти: ТГУ, 2005. С. 91–96.
6. Егорова Т. А. Развитие исследовательского потенциала дошкольников. Современный детский сад [Электронный ресурс]. URL: [https://new-disser.ru/\\_avtoreferats/01003010664.pdf](https://new-disser.ru/_avtoreferats/01003010664.pdf) (дата обращения: 03.07.2021).
7. Ильина Т. А. Проблемное обучение – понятие и содержание // «Вестник высшей школы», 1976, № 2. С.39–48.
8. Красновский Э. А. Активизация учебного познания // Вопросы психологии и педагогики. 2002. № 4. С. 10-14.
9. Леонтович А. В. Исследовательская деятельность учащихся. Сборник статей // Библиотека журнала «Исследовательская работа школьников». М. : Просвещение 2016. 114 с.
10. Лернер И. Я., Скаткин М. Н. О методах обучения // «Советская педагогика», 1965. № 3. С. 16–24.

11. Маралов В. Г. Психологические основы формирования активности личности детей дошкольного возраста. М. Просвещение 1994. 32 с.
12. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. 1982. № 4. С. 56–67.
13. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. М. : Просвещение», 1977. 240 с.
14. Поддьяков Н. Н. Обучение дошкольников экспериментированию [Электронный ресурс]. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1991/914/914029> (дата обращения: 01.07.2021).
15. Обухов А. С. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать? // Исследовательская работа школьников. 2003. № 4. С. 18–24.
16. Оконь В. Основы проблемного обучения. М. : Просвещение, 1968. 208 с.
17. Рахманова Н. П., Щетинина В. В. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста / Современные проблемы профессионального образования. Тольятти, 1999. С. 62-67.
18. Савенков А. И. Методика исследовательского обучения дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/6306191> (дата обращения: 30.06.2021).
19. Саморукова П. Г. Умственное воспитание детей: Учебное пособие. Ленинград: Издательство ЛИИ им. А.И. Герцена, 1975. 88 с.
20. Серебрякова Т. А. Формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в общении. Н. Новгород, 1999. 255 с.
21. Тельнова Ж. Н. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в разных формах и методах обучения. Омск: ОмГПУ, 1997. 15 с.

22. Фомина Л. Ф. О некоторых тенденциях развития исследовательской деятельности школьников // Исследовательская работа школьников. 2002. № 2. С. 57–72.

23. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. М. : Педагогика, 2001. 208 с.

24. Щербакова Е. И, Голицин, В. К. К вопросу о развитии познавательной активности // Дошкольное воспитание, 1991. № 10. С. 56–58.

25. Щетинина В. В. К вопросу о развитии познавательно-исследовательской деятельности дошкольников // Проблемы дошкольного образования на современном этапе : сб. науч. статей. Вып.10; в 2-х частях, Ч. 2. Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2012. С. 133–143.

26. Щетинина В. В. Формирование познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности. М. : Про Софт-М, 2006. 233 с.

27. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. М. : Просвещение, 1999. 160 с.

## Приложение А

### Сводные таблицы результатов исследования на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица А.1 – Результаты исследования уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности (констатирующий этап)

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагностическая методика						Кол-во баллов	Уровень
		1	2	3	4	5	6		
Алина А.	6,5	2	2	3	2	2	2	13	Средний
Ксения В.	6,10	2	2	2	2	3	2	13	Средний
Саша В.	6,11	2	2	1	1	3	2	11	Средний
Миша Г.	6,4	2	2	2	2	1	2	11	Средний
Арина Д.	6,7	1	1	1	1	2	2	8	Низкий
Владик И.	6,11	3	3	2	3	3	3	17	Высокий
Никита К.	6,5	2	2	1	1	1	1	8	Низкий
Коля К.	6,2	2	2	2	2	2	1	11	Средний
Толя Л.	6,6	2	1	1	1	2	1	8	Низкий
Люба М.	6,8	3	3	2	3	3	2	16	Высокий
Ярослава М.	6,3.	2	3	2	2	2	2	13	Средний
Данила М.	6,7	2	3	2	2	1	2	12	Средний
Андрей П.	6,6	3	2	1	2	3	3	14	Средний
Саша С.	6,9	1	1	1	2	1	1	7	Низкий
Серафим Ш.	6,7	2	1	1	2	2	2	10	Средний

Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Результаты исследования уровня сформированности у детей 6-7 лет познавательной активности (контрольный этап)

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагностическая методика						Кол-во баллов	Уровень
		1	2	3	4	5	6		
Алина А.	6,5	2	2	3	3	3	3	16	Высокий
Ксения В.	6,10	3	3	2	3	3	2	16	Высокий
Саша В.	6,11	2	2	1	1	2	2	10	Средний
Миша Г.	6,4	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Арина Д.	6,7	2	1	1	2	2	2	10	Средний
Владик И.	6,11	3	3	3	3	3	3	18	Высокий
Никита К.	6,5	2	2	2	2	2	1	11	Средний
Коля К.	6,2	2	3	2	2	2	2	14	Средний
Толя Л.	6,6	2	2	1	1	1	1	8	Низкий
Люба М.	6,8	3	3	3	3	2	3	16	Высокий
Ярослава М.	6,3.	2	3	2	2	2	2	13	Средний
Данила М.	6,7	2	3	2	2	2	2	13	Средний
Андрей П.	6,6	3	2	2	2	3	3	15	Средний
Саша С.	6,9	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Серафим Ш.	6,7	2	2	2	2	2	2	12	Средний

Приложение Б  
Перспективно-тематический план

Таблица Б.1 – Перспективно-тематический план по формирования у детей 6-7 лет познавательной активности в процессе познавательно-исследовательской деятельности

Этап	Цель	Задача	Форма работы
Эмоционально-мотивационный этап	Развитие у детей интереса, желания осуществлять познавательно-исследовательскую деятельность	Привлечь интерес детей к объектам животного мира.	Вводная беседа о насекомых, наблюдение за божьей коровкой.
		Вызвать у детей желание осуществлять познавательно-исследовательскую деятельность с объектами животного мира.	Решение проблемной ситуации.
Действенно обучающий этап	Формирование у детей исследовательских умений, умения планировать познавательно-исследовательскую деятельность.	Формировать у детей общие исследовательские умения.	Дидактические игры: «Угадай, о чем спросили», «Продолжи ряд», упражнения «Вопросы домашних животных», «Классификация», «Найдите возможную причину события», проблемная ситуация «Вопросы незнакомца». Эксперимент «Определяем плавучесть предметов».
		Формировать у детей умение планировать познавательно-исследовательскую деятельность.	Совместное проведение исследования.
Действенно практический этап	Формирование у детей умения осуществлять самостоятельную познавательно-исследовательскую деятельность.	Формировать у детей умение самостоятельно осуществлять исследование.	Самостоятельные учебные исследования по темам.

Приложение В  
**План-конспект наблюдения за божьей коровкой**

Цель: привлечь интерес детей 6-7 лет к объектам животного мира (божьей коровке).

Содержание. Дети парами идут на участок. Педагог предлагает найти детям божью коровку. А вот и она бежит по листочку, какая же она маленькая и красивая. Педагог загадывает загадку:

«Надевает эта крошка

Платье красное в горошек.

И летать умеет ловко» (Божья коровка).

Педагог осторожно берёт божью коровку в руки и предлагает рассмотреть её.

– Какого она цвета? (красного-с чёрными пятнышками).

Педагог сообщает о том, что божьи коровки бывают не только красными с чёрными пятнышками, но ещё и жёлтые с чёрными пятнышками, и оранжевые с белыми пятнышками.

– Сколько у нее ног? (Шесть.)

– Из скольких частей состоит ее тело? (Из трех частей: голова, грудь, брюшко.)

Педагог: Наши предки поклонялись этим пятнистым жучкам, связывали их с солнцем, дарившим свет, жизнь и урожай. Этих круглых красноватых жуков так и называли – «солнышками». Подобные имена им давали и другие народы. А имя «божья коровка» появилось позже. Издавна люди полагали, что эти жучки способны предсказывать погоду. Посадит человек пятнистого жука на ладошку (воспитатель кладет на ладошку и приговаривает:

Божья коровка – легкая букашка,

Божья коровка – лаковые крылья.

Скажи, не тая секрет:

## Продолжение Приложения В

Холодно будет или тепло?

Если жучок взлетал при слове «холодно», человек ждал холода; если взлетит при слове «тепло» – ждал тепла.

Дети:

Божья коровка,

Чёрная головка,

Улети на небо,

Принеси нам хлеба:

Черного и белого,

Только не горелого.

Бабка коробка

Улети на небо

Там твои детки кушают конфетки

Всем по одной, а тебе ни одной.

Воспитатель: Дети, как вы думаете, чем питаются божьи коровки?

Педагог. Эти насекомые – хищники, причем очень прожорливые. На обед и на ужин они с удовольствием поедают тлей, которые живут на садовых деревьях. Люди давно считают божьих коровок своими помощниками.

Далее педагог просит ребят самим понаблюдать, как ползает жучок и как он летает, что ему в этом помогает. Затем беседует, предлагая ответить на такие вопросы: какие крылышки у божьей коровки? Почему она их прячет под надкрыльями? Почему крылья тонкие, мягкие, а надкрылья жесткие, крепкие? Какие ножки у жучка? Сколько их? Быстро ли он ползает? Зачем божьей коровке надо и летать, и ползать?



Приложение Г  
**Дидактические материалы для проведения исследований детей**





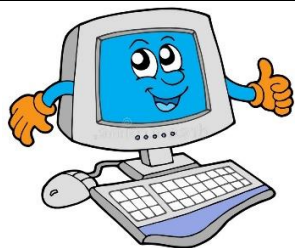



Карточки с символическим изображением методов исследования		
		
Подумать самостоятельно	Спросить у другого	Обратиться к педагогу
		
Узнать из книг	Посмотреть на компьютере, в интернете	Посмотреть Видео и телефильмы
		
Понаблюдать	Провести эксперимент	

Рисунок Г.1 – Дидактические материалы