**ОГЛАВЛЕНИЕ**

Введение

Глава 1. Теоретические основы развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста

1.1 Понятие «познавательная активность» в психолого-педагогической литературе

1.2 Особенности развития познавательной активности детей дошкольного возраста

1.3 Средства развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста

Глава 2. Опытно-экспериментальное исследование развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста на занятиях

2.1 Диагностика уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста

2.2 Реализация занятия как средства развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста

Заключение

Библиография

**Введение**

Проблема развития познавательной активности дошкольников – одна из самых актуальных в детской психологии, поскольку взаимодействие человека с окружающим миром возможно благодаря его активности и деятельности, а ещё и потому, что активность является непременной предпосылкой формирования умственных качеств личности, её самостоятельности и инициативности. И поэтому сейчас, современные программы предусматривают формирование у дошкольников не отдельных фрагментарных «облегчённых» знаний об окружающем, а вполне достоверных элементарных систем представлений о различных свойствах и отношениях предметов и явлений. Один из ведущих специалистов в области умственного воспитания дошкольников, Н.Н. Поддьяков так же справедливо подчёркивает, что на современном этапе надо давать детям ключ к познанию действительности, а не стремиться к исчерпывающей сумме знаний, как это имело место в традиционной системе умственного воспитания.

В Базовом компоненте дошкольного образования говорится о том, что ребёнок должен иметь представление о познавательной активности в собственном развитии, интересоваться особенностью своего восприятия, памяти, воображения, мышления; владеть начальными формами исследований, экспериментирования, элементарно изучать окружающий мир.

По имеющимся в психологии данным, необычный умственный подъём в детские годы наиболее перспективен именно в тех случаях, когда ему сопутствует увлечённость чем-то, тяготение к каким-нибудь определённым видам занятий.

Проблема познавательной активности – одна из наиболее трудных в педагогике, так как, являясь индивидуально-психологической характеристикой человека, отражает очень сложные взаимодействия психофизиологических, биологических и социальных условий развития. Проблеме познавательной активности, способам и методам активизации учебной деятельности были посвящены исследования Л.И. Божович, А.А. Вербицкого, Л.С. Выготского, П.И. Гальперина, В.В. Давыдова, В.С. Ильина, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, А.М. Матюшкина, А.В. Петровского, Н.Ф. Талызиной, Г.А. Цукерман, Л.М Фридмана, Т.И. Шамовой, Г.М. Щукиной, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманской. Особенности развития познавательной активности в дошкольном возрасте, условия и методы ее формирования в различных видах деятельности изучены в работах Т.М. Землянухиной, Д.Б. Годовиковой, Е.Э. Кригер, М.И. Лисиной, Т.А. Павловец, Т.А. Серебряковой, С.П. Чумаковой. Однако вопросы развития познавательной активности старших дошкольников в процессе проведения занятий в дошкольном учреждении требуют дальнейшей разработки.

Познавательная активность при правильной педагогической организации деятельности воспитанников и систематической и целенаправленной воспитательной деятельности может и должна стать устойчивой чертой личности дошкольника и оказывает сильное влияние на его развитие.

Все это и обусловило **актуальность темы исследования**.

При изучении психолого-педагогической литературы нами было выявлено **противоречие** между насущной необходимостью развития познавательной активности дошкольников и недостаточным использованием возможности совершенствования данного процесса на занятиях в дошкольном учреждении.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему исследования**: поиск наиболее эффективного средства развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста.

Данная проблема позволила сформулировать **тему исследования**: «Занятие как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста».

**Объект исследования**: познавательная активность детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования**: занятие как средство развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

**Цель исследования**: теоретически выявить и путем опытно-экспериментальной работы проверить эффективность занятия как средства развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования позволило выдвинуть следующую **гипотезу:** предполагается, что познавательная активность у детей старшего дошкольного возраста может быть реально и существенно повышен, если в процессе обучения дошкольников будут целенаправленно и комплексно использоваться различные формы занятий.

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

1) Рассмотреть понятие «познавательная активность» в психолого-педагогической литературе.

2) Выявить особенности развития познавательной активности детей дошкольного возраста.

3) Определить средства развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста.

4) Экспериментально проверить эффективность занятия как средства развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста.

**Методологическую основу и теоретическую базу исследования** данной работы составляют теория учебной деятельности и содержательные идеи личностно-ориентированного образования (работы Ю.К. Бабанского, Л.Г. Вяткина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой, Д.Б. Эльконина; идеи народной педагогики в связи с развитием познавательной активности у дошкольников (педагогическое наследие Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, нравственно-дидактические новации В.А. Сухомлинского, работы по народной педагогике Г.Н. Волков; концептуальные идеи развития познавательной активности у дошкольников (работы А.К. Марковой, В.С. Мухиной, Г.И. Щукиной).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**: теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, наблюдение за учебно-воспитательным процессом, педагогический эксперимент, метод анализа педагогического эксперимента, статистические методы обработки данных.

**Опытно-экспериментальная база исследования**: ДОУ «Ромашка» города Ноябрьска. В эксперименте участвовали воспитанники старшей группы в количестве 20 человек.

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап – постановочный (01.02.10 – 01.03.10) – выбор и осмысление темы. Изучение психолого-педагогической литературы, постановка проблемы, формулировка цели, предмета, объекта, задач исследования, постановка гипотезы.

Второй этап – собственно-исследовательский (02.03.10 – 02.04.10) – разработка комплекса мероприятий и их систематическое проведение, обработка полученных результатов, проверка гипотезы.

Третий этап – интерпретационно-оформительский (03.04.10 – 03.05.10) – проведение контрольного эксперимента, обработка и систематизация материала.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что уточнен понятийно-терминологический аппарат, описывающий процесс развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста на занятиях; разработан диагностический аппарат определения уровней развития познавательной активности дошкольников.

**Практическая значимость** заключается в том, что использование итогов и выводов исследования в условиях современных дошкольных образовательных учреждений позволяет воспитателям решать вопросы, связанные с развитием познавательной активности детей старшего дошкольного возраста на занятиях.

**Структура и объем работы**: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 35 наименований, приложения. Работа включает таблицы (5), иллюстрирована рисункам (1). Общий объем работы 70 страниц компьютерного текста.

**Глава 1. Теоретические основы развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста**

**1.1 Понятие «познавательная активность» в психолого-педагогической литературе**

Сегодня понятие «познавательная активность» широко используется в различных направлениях психолого-педагогического поиска: проблем отбора содержания образования (В.Н. Аксюченко, А.П. Архипов, Д.П. Барам), формирования общих учебных умений (В.К. Котырло, Т.В. Дуткевич, З.Ф. Чехлова), оптимизации познавательной деятельности учащихся (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, И.Я. Лернер, Л.П. Аристова, Т.И. Шамова, В.И. Лозовая), взаимоотношений детей со сверстниками и учителем (Т.А. Борисова, Н.П. Щербо); роли педагога и личностных факторов в развитии познавательной активности учащихся (А.А. Андреев, Т.Н. Разуваева, Ю.И. Щербаков, Ю.Н. Кулюткин, Л.П. Хитяева. Е.А. Сорокоумова, Л.К. Гребёнкина).

Однако среди авторов нет единого мнения по поводу значения понятия «познавательная активность», которое трактуется по-разному: как разновидность или качество умственной деятельности (М.А. Данилов, А.А. Люблинская, В.К. Буряк, Т.И. Шамова), как естественное стремление ребенка к познанию (Д.Б. Годовикова, Е.И. Щербакова), как состояние готовности к познавательной деятельности (П.Т. Джамбазка, Т.М. Землянухина, М.И. Лисина, Н.А. Половникова), как свойство или качество личности (Т.А. Ильина, А.И. Раев, Г.Ц. Молонов, А.З. Иоголевич, Т.Д. Сарториус, З.Ф. Чехяова, Г.И. Щукина).

Опираясь на приведённые точки зрения, а также на работы М.И. Лисиной, A.M. Матюшкина и Т.Д. Сарториус, убедительно доказывающие, что познавательная активность является формируемым качеством личности, мы определяем познавательную активность как прижизненно развивающееся сложное личностное образование, обусловливающее качественные характеристики познавательной деятельности [29, с.345].

Несмотря на значительное внимание, уделяемое проблеме исследователями, на сегодняшний день нет общепризнанного понимания структуры познавательной активности, отсутствует единая, удобная система выделения показателей, критериев познавательной активности.

Анализ литературы показал, что наиболее аргументировано выделение авторами следующих компонентов структуры познавательной активности: эмоциональный, волевой, мотивационный, содержательно - процессуальный и компонент социальной ориентации.

Учитывая всю трудность фиксации такого сложного феномена, как познавательная активность, и предвидя возможность неравномерного развития отдельных ее компонентов, мы избрали подход поэлементного изучения. В каждом структурном компоненте нами обозначены эмпирические элементы поддающиеся наблюдению, фиксированию и теоретическому анализу. Каждый внешний признак элемента структуры познавательной активности может быть отражен в определенных критериях, которые характеризуют уровень проявления данного элемента.

Система внешних признаков позволяет фиксировать качественное состояние компонентов познавательной активности, а выделенные уровни проявления данных признаков отражают степень сформированное компонентов с количественных позиций.

Учитывая, что развитие эмоционального, волевого и мотивационного компонентов во многом обусловлено протеканием внутренних психических процессов, мы относим данные компоненты к внутренней сфере познавательной активности, а содержательно-операциональный и компонент социальной ориентации - к сфере внешней [30, с.79].

Выделенные компоненты познавательной активности могут находиться на различных уровнях развития, но при этом они, как части системы, находятся в сложных отношениях взаимовлияния и взаимозависимости.

Таблица 1 - Структура познавательной активности

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| компоненты | содержание | критерий | параметры измерения | характеристики проявления |
| ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ | особенности эмоционального подкрепления индивидуального опыта познания | внешнее выражение эмоций (радость – горе, увлечение – безучастность и т.д. и т.п.) | сила проявления | 1. Нейтральное состояние  2. Умеренное проявление  3. Высокое проявление  4. Очень высокое проявление |
| устойчивость и направленности отношения | 1. Устойчивое отрицательное  2. Неустойчивое  3. Устойчивое положительное |
| ВОЛЕВОЙ | волевые усилия, направленные на достижения сознательно поставленной цели, связанные с преодолением внешних и внутренних препятствий | стремление, настойчивость, устойчивость (преодоление трудностей) | устойчивость и целенаправленности познавательной деятельности | 1. Высокий уровень  2. Средний уровень  3. Низкий уровень |
| мобилизация сил | концентрация внимания | 1. Высокая  2. Средняя  3. Низкая (рассеянность) |
| саморегуляция | степень проявления самостоятельности | 1. Самостоятельность отсутствует  2. Частичная самостоятельность  3. Полная самостоятельность |
| МОТИВАЦИОННЫЙ | мотивы, потребности, установки, интересы, цели, результат | отношение к заданию | позиция школьника | 1. Неприятие и невыполнение  2. Интерес, но не выполнение  3. Принятие и выполнение |
| отношение к результату деятельности | скорость усвоения умственных действий (кол-во операций) | 1. Активно – творческая  2. Активно – заинтересованная  3. Нейтрально – активная  4. Пассивно – негативная  5. Активно - негативная |
| СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ОПЕРАЦИОНАЛЬНЫЙ | объем знаний, умений, навыков, способов действий и готовность их применить | оптимальность деятельности (скорость и качество выполнения заданий) | интегрированное проявление интеллектуального диапазона (кач-во ум. действ.) | 1. Инертный уровень  2. Средний уровень  3. Динамический уровень |
|  | 1. Узкий диапазон  2. Средний диапазон  3. Широкий диапазон |
| включенность в деятельность | позиция школьника | 1. Самостоятельное включение  2. Включение при дополнительном внешнем стимулировании  3. Отказ от включения |
| СОЦИАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ | общественная направленность познавательной деятельности | социальная ответственность, осознанность смысла самообразования и самосовершенствования | направленность личности | 1. Созидательная (на дело)  2.Потребительская (на получение общественного признания, оценки)  3.Утилитарно-прагматическая (на себя) |

Так, например, положительное эмоциональное отношение к познавательной деятельности стимулирует развитие содержательно-процессуального компонента и наоборот, значительный объем знаний умений и навыков создает позитивный настрой по отношению к учебной деятельности.

Все выделяемые исследователями (Д.Б. Богоявленская, B.C. Данюшенков, А.А. Кирсанов, А.Т. Ковалев, А. И. Крупнов, В.И. Лозовая, A.M. Матюшкин, А. П. Прядеин, И.А. Петухова, И.А. Редковец, Т.Н. Шамова, Г.И. Щукина) уровни познавательной активности можно классифицировать по следующим основаниям.

По отношению к деятельности [34, с.216]:

1. Потенциальная активность, характеризующая личность со стороны готовности, стремления к деятельности.

2. Реализованная активность характеризует личность через качество деятельности, выполняемой в данном конкретном случае. Основные показатели: энергичность, интенсивность, результативность, самостоятельность, творчество, сила воли.

По длительности и устойчивости:

1. Ситуативная активность, которая носит эпизодический характер.

2. Интегральная активность, определяющая общее доминирующее отношение к деятельности.

По характеру деятельности:

1. Репродуктивно - подражательная. Характеризуется стремлением запомнить и воспроизвести готовые знания, овладеть способом их применения по образцу.

2. Поисково-исполнительская. Характеризуется стремлением к выявлению смысла явлений и процессов, определению связей между ними, овладению способами применения знаний в измененных условиях. Средства для выполнения поставленной задачи отыскиваются самостоятельно.

3. Творческая. Совершается путем поиска, инициативы в постановке целей и задач, выработки самостоятельной оптимальной программы действий, переносу знаний в новые условия.

Данные уровни сформированности познавательной активности выделены с позиции качественного измерения, с точки зрения же количественного измерения обычно выделяются три уровня: высокий, средний и низкий.

Степень успешности процесса формирования познавательной активности зависит от влияния системы внешних и внутренних факторов. К внутренним мы относим биологические факторы, а также психические свойства личности (способности, характер, темперамент и направленность), к внешним - социальные и педагогические.

Активность является наиболее общей категорией в исследованиях природы психики, психического развития, познавательных и творческих возможностей личности. Активность - предмет исследования различных наук, естественных и общественных. Каждая наука исследует специфические для нее закономерности порождения, развития, динамику активности. В системе познавательных процессов активность наиболее отчетливо выступает на трех существенно различных уровнях, различающихся специфическими особенностями саморегуляции [32, с.77].

В продуктивной познавательной активности эти уровни выражаются 1) как активность внимания, вызываемая новизной стимула и разворачивающаяся в систему ориентировочно-исследовательской деятельности; 2) как исследовательская познавательная активность, вызываемая в проблемной ситуации в условиях обучения, в общении, профессиональной деятельности; 3) как личностная активность, выражающаяся в форме «интеллектуальной инициативы», «надситуативной активности», «самореализации» личности [26, с.312]. Ниже мы рассмотрим, прежде всего, психологическую структуру и динамику активности на втором уровне, т. е. активности, возникающей в процессе решения различных типов мыслительных задач.

Адаптивные формы активности и соответствующие им процессы вызываются многочисленными потребностями и теми видами мотивации, которые по лучили общую характеристику мотивов достижения (успеха). Современные стратегические цели образования акцентируют внимание на формировании творческой, самостоятельной личности, развитии её как активного субъекта собственной жизни и деятельности. В связи с этим в педагогике активно обсуждается проблема перехода от репродуктивной модели образования, обеспечивающей воспроизводство «готовых знаний», к продуктивной модели, ориентированной на активизацию познавательной деятельности обучающихся.

В данном направлении ведутся исследования различных аспектов процесса формирования познавательной активности детей (Л.С. Выготский, Д.Б. Годовикова, В.В. Голицын, В.В. Давыдов, В.В. Зайко, Е.Э. Кригер, С.А.Козлова, Т.А. Куликова, А.Н. Леонтьев, Е.А. Лобанова, З.Ф. Пономарева, Т.А. Серебрякова, Т.И. Шамова, В.В. Щетинина, Г.И. Щукина и др.). Ученые определяют сущность понятия «познавательная активность», однако, в современной науке пока нет однозначного его толкования, что требует проведения дополнительных исследований для уточнения. Единичные исследования посвящены изучению факторов и условий развития познавательной активности детей дошкольного возраста. Вместе с тем ученые и педагоги указывают на то, что происходит снижение познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. Проведенный нами в процессе исследования опрос учителей начальной школы показал, что в первый класс поступает большинство детей с низкой познавательной активностью, в результате чего они хуже обучаются в школе, редко задают познавательные вопросы, не проявляют стремления к получению новых знаний и самостоятельности.

Ученые утверждают, что одним из значимых факторов развития познавательной активности является выбор таких средств, которые позволяют ребенку эффективно осваивать культурно-исторический опыт. Согласно концепции Л.С. Выготского ребенок в процессе своего развития присваивает социокультурный опыт человечества, представленный в форме различных знаков, символов, моделей и т.п. Анализ и обобщение исследований по проблеме познавательной активности З.А. Абасова, В.В. Голицына, З.К. Койчуевой, Е.Э. Кригер, М.И. Лисиной, Е.А. Лобановой, Л.М. Маневцовой, Т.С. Матвеевой, М.И. Махмутова, Е.В. Пчелинцевой, Т.А. Серебряковой, Т.И. Шамовой, В.В. Щетининой, Г.И. Щукиной и других ученых позволили уточнить понятие «познавательная активность» [12, с.33] и дать его новую смысловую характеристику за счет введения деятельностного компонента; выявить основные условия развития познавательной активности детей: включение в содержание дошкольного образования компонентов личностно-ориентированной парадигмы, своевременное и адекватное опредмечивание познавательных интересов, их стимулирование и развитие во всех сферах деятельности ребенка, создание проблемно-поисковых ситуаций, постепенное усложнение содержания задач, стимулирование к самостоятельной поисковой деятельности и проявлению максимальной умственной активности и самостоятельности, создание развивающей среды, предоставляющей каждому ребенку широкий простор для самореализации, оказание педагогической поддержки в процессе совместной деятельности, организация образовательного процесса на наглядно-образной основе (рис. 1).



Рис. 1 - Структурно-функциональная схема формирования познавательной активности

Методические приемы активизации учебной деятельности: 1. Задания по самоанализу; 2. Задания творческого характера; 3. Задания, направленные на повышение уровня знаний; 4. Задания проблемного содержания; 5. Задания игрового и соревновательного характера; 6. Задания, направленные на варьирование содержания и способов выполнения [4, с.79].

Познавательная активность развивается из потребности в новых впечатлениях, которая присуща каждому человеку от рождения. В дошкольном возрасте на основе этой потребности, в процессе развития ориентировочно-исследовательской деятельности, у ребенка формируется стремление узнать и открыть для себя как можно больше нового.

Все авторы, занимавшиеся исследованием этого вопроса (Б.Г. Ананьев, Д.Б. Богоявленская, Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухина, Т.А. Куликова, А.В. Петровский, Г.И. Щукина и др.), считают, что познавательная активность является одним из важных качеств, характеризующих психическое развитие дошкольника. Познавательная активность, сформированная в период дошкольного детства, является важной движущей силой познавательного развития ребенка.

Мы определяем познавательную активность как стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира.

Развитие познавательной активности определяется качественными изменениями, отражающимися в энергетическом и содержательном показателях. Энергетический показатель характеризует заинтересованность ребенка в деятельности, настойчивость в познании. Содержательный показатель характеризует результативность деятельности в процессе получения знаний, выделение различных культурных содержаний в ситуации.

В качестве факторов, влияющих на формирование познавательной активности ребенка, авторы, исследовавшие эту проблему, выделяли общение (Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухина, М.И. Лисина, Т.А. Серебрякова, и др.), потребность в новых впечатлениях (Л.И. Божович), общий уровень развития активности (Н.С. Лейтес, В.Д. Небылицин и др.). Изучение этого вопроса заставляет обратить внимание на ситуацию, в которой происходит развитие ребенка, и социальные нормы, в рамках которых происходит это развитие. Поэтому особенно актуальным нам представляется изучение развития познавательной активности внутри рамок, которые определяет общество [10, с.150].

Описание и изучение ситуации как одного из факторов, определяющих поведение человека, на сегодняшний день является одним из перспективных направлений в психологии. Очевидно, что изучение личности без учета ситуационных факторов невозможно.

Изучение и использование различных типов ситуаций получило распространение и в педагогической психологии (проблемные ситуации - А.М. Матюшкин, Г.И. Щюкина и др., противоречивые ситуации – Н.Е. Веракса).

В данной работе мы исследовали познавательную активность ребенка, которую Н.Е. Веракса определяет как пространство активности. В рамках этого положения социальная действительность рассматривается как череда нормативных ситуаций, в которые неизбежно попадает человек, живущий в обществе. Начиная с момента рождения, все дальнейшее развитие будет проходить в контексте нормативных ситуаций и будет связано с овладением способами действия в них [7, с.80].

Познавательная активность развивается из потребности в новых впечатлениях, которая присуща каждому человеку от рождения. В дошкольном возрасте на основе этой потребности, в процессе развития ориентировочно-исследовательской деятельности, у ребенка формируется стремление узнать и открыть для себя как можно больше нового.

Все авторы, занимавшиеся исследованием этого вопроса (Б.Г. Ананьев, Д.Б. Богоявленская, Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухина, Т.А. Куликова, А.В. Петровский, Г.И. Щукина и др.), считают, что познавательная активность является одним из важных качеств, характеризующих психическое развитие дошкольника. Познавательная активность, сформированная в период дошкольного детства, является важной движущей силой познавательного развития ребенка.

Мы определяем познавательную активность как стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира.

Развитие познавательной активности определяется качественными изменениями, отражающимися в энергетическом и содержательном показателях. Энергетический показатель характеризует заинтересованность ребенка в деятельности, настойчивость в познании. Содержательный показатель характеризует результативность деятельности в процессе получения знаний, выделение различных культурных содержаний в ситуации.

В качестве факторов, влияющих на формирование познавательной активности ребенка, авторы, исследовавшие эту проблему, выделяли общение (Д.Б. Годовикова, Т.М. Землянухина, М.И. Лисина, Т.А. Серебрякова, и др.), потребность в новых впечатлениях (Л.И. Божович), общий уровень развития активности (Н.С. Лейтес, В.Д. Небылицин и др.). Изучение этого вопроса заставляет обратить внимание на ситуацию, в которой происходит развитие ребенка, и социальные нормы, в рамках которых происходит это развитие. Поэтому особенно актуальным нам представляется изучение развития познавательной активности внутри рамок, которые определяет общество [26, с.47].

Несколько слов об общих показателях познавательной активности, поскольку этот вопрос, особенно в связи с его фиксацией в ходе наблюдений на уроках, нередко встает перед практическим психологом.

Наиболее общими показателями познавательной активности ребенка являются [33, с.116]:

- сосредоточенность, концентрация внимания на изучаемом предмете, теме (так, заинтересованность класса любой учитель распознает по «внимательной тишине»);

- ребенок по собственной инициативе обращается к той или иной области знаний; стремится узнать больше, участвовать в дискуссии;

- положительные эмоциональные переживания при преодолении затруднений в деятельности,

- эмоциональные проявления (заинтересованные мимика, жесты).

Последние нередко рассматриваются как наиболее диагностичные, однако их использование сопряжено со значительными трудностями.

Непосредственная познавательная активность, любознательность.

Это генетически ранняя форма познавательной активности, характерная преимущественно для дошкольного возраста, но достаточно часто проявляющаяся и в период школьного детства.

Внешне она проявляется в следующем:

- непосредственный интерес к новым фактам, занимательным явлениям, связанные с этим вопросы к взрослым - родителям, учителям;

- позитивное эмоциональное переживание, связанное с получением новой информации.

В этом проявляется ориентированность дошкольников на внешний мир, их чувственное и преимущественно практическое отношение к действительности.

Основное условие, обеспечивающее этот уровень познавательной активности, - насыщенная информационная среда, а также возможность практической деятельности в ней. Основным «барьером», препятствующим развитию данного уровня познавательной активности, является раннее введение теоретических форм обучения, слишком раннее приобщение ребенка к «книжной культуре» [30, с.42].

Другими словами, помогает все, что способствует обогащению чувственно-практического опыта ребенка, мешает то, что дает ему готовые знания раньше, чем они понадобились ему для осмысления собственного опыта.

Каждый уровень познавательной активности составляет основу для более высокого уровня и включается в его состав, является необходимым для полноценного проявления более высоких уровней познавательной активности. Условия, необходимые для развития познавательной активности на каждом этапе, также включаются в состав условий, необходимых для обеспечения познавательной активности более высокого уровня, но занимают при этом все более и более подчиненное положение.

Таким образом, будем рассматривать познавательную активность как готовность к познавательной деятельности и инициативность в ней.

Было установлено, что на протяжении дошкольного возраста показатели познавательной активности в целом увеличиваются. Одновременно изменяется ее качественный уровень, характеризуемый направленностью: у младших дошкольников преобладает интерес к обычным игрушкам, а интерес к игрушке с секретом и к книге очень низок; у старших детей (5-6 лет) интерес к игрушкам резко падает, а по отношению к экспериментальным игрушкам с секретами - возрастает. Особенно увеличивается интерес и активность детей к книге, процессу чтения ее взрослым, к беседе о ней.

На каждом возрастном этапе познавательная активность имеет свои формы поведенческих проявлений и требует особых условий для своего формирования. Об особенностях развития познавательной активности детей дошкольного возраста пойдет речь в следующем параграфе.

**1.2 Особенности развития познавательной активности детей дошкольного возраста**

Дошкольное детство - длительный период, закладывающий фундамент будущей личности и во многом ее определяющий. Как отмечает Е.А. Аркин, это период, когда «...и семья, и общество создает для ребенка все необходимые и возможные условия..." для их развития [17, с.58].

Именно дошкольное детство является периодом первоначального познания окружающей действительности. В современной возрастной и педагогической психологии психическое развитие ребенка понимается как процесс и результат присвоения культурно-исторического опыта предшествующих поколений. Необходимым условием присвоения этого опыта является активность ребенка, в том числе и познавательная, проявляющаяся в соответствующей деятельности.

Проблема формирования познавательной активности детей дошкольного возраста вот уже на протяжении не одного десятилетия занимает одно из важнейших мест в психолого-педагогических исследованиях. Особенно актуально решение данной проблемы в русле формирования у детей дошкольного возраста готовности к школьному обучению. Исследования Д.Б. Годовиковой, Т.А. Куликовой свидетельствуют о значительном снижении (соотнося с нормой) познавательной активности детей, находящихся на пороге школьного обучения. У детей недостаточно сформирована потребность в самостоятельном познании окружающей действительности, устойчивое познавательное отношение к миру.

Под познавательной активностью детей дошкольного возраста следует понимать активность, проявляемую в процессе познания. Она выражается в заинтересованном принятии информации, в желании уточнить, углубить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы, в проявлении элементов творчества, в умении усвоить способ познания и применять его на другом материале [11, с.35].

Доказано, что дети дошкольного, особенно старшего дошкольного возраста способны к таким мыслительным операциям, как анализ и синтез. Опираясь на эту способность, можно применить и соответствующий метод обучения.

Представим, что дети рассматривают картинку, на которой изображен строитель со строительным инструментом на фоне строящегося дома. Воспитатель предлагает назвать признаки, по которым ребята определили профессию человека. Такой элементарный анализ является необходимой отправной точкой для более сложного, причинного анализа, позволяющего рассмотреть причинные связи и зависимости между признаками, выявленными в элементарном анализе. Соответствующий такому анализу синтез помогает ребенку понять существенные, значимые связи и отношения.

Так, продолжая рассматривать названную выше картину, воспитатель предлагает детям подумать, зачем строителю мастерок, который он держит в руке, почему подъемный кран такой высокий, зачем нужно строить такой большой дом, кого может порадовать работа строителя и т.д. Задумываясь над этими вопросами, дети начинают вникать в сущность явлений, приучаются выявлять внутренние взаимосвязи, как бы видят то, что не изображено на картине, учатся делать самостоятельные выводы.

В занятие включаются задания на сравнение по контрасту и по подобию, сходству. Ребята могут сравнивать человека и животное (чем похожи, чем отличаются), искусство, быт, игры, пищу разных народов мира, поступки, проявления чувств и т.п. Во всех случаях сравнение помогает образованию конкретных, ярких представлений, более эффективным и осознанным становится процесс формирования оценочного отношения к себе и окружающим, к событиям и явлениям социального мира [26, с.138].

При использовании этого важного методического приема педагог в каждом конкретном случае должен решить, с какого сравнения начинать - со сравнения по сходству или по контрасту. Как доказывают психологи, сравнение по контрасту дается детям легче, чем сравнение по подобию. Ребенок быстро находит ответ на вопросы: «Чем отличается слон от волка?», но ему гораздо сложнее отыскать между ними сходство.

Освоенный детьми прием сравнения помогает им выполнять задания на группировку и классификацию. Для того чтобы группировать, классифицировать предметы, явления, необходимо умение анализировать, обобщать, выделять существенные признаки, - все это способствует осознанному усвоению материала и интересу к нему.

Начинать следует с простых заданий: «Разложи картинки на две группы - в одну отбери все, что нужно для работы повару, а в другую - врачу». С таким заданием свободно справляются дети 4-5 лет.

Усложнение заданий идет по линии увеличения количества объектов для группировки и по линии усложнения основания для классификации. Например, дошкольникам предлагаются разные предметы или их изображения на картинках: зимняя шапка, панама, зубная щетка, мяч, лыжи, карандаши. Задание: отбери предметы, которые нужны будут девочке зимой, мальчику - летом. Объясни решение. А теперь из этих же предметов выбери те, которые нужны для игры, для того, чтобы быть здоровым, чтобы рассказать о себе [26, с.174].

Следует обратить внимание на то, что прием классификации в большей мере способствует познавательной активности, если он не является самоцелью, а подчинен какой-то близкой и понятной ребенку задаче: отобрать предметы для тематической выставки, картинки для альбома, атрибуты для определенной игры, занятия и т.д.

Проявлению самостоятельности, элементов творчества, выдумки способствуют такие виды деятельности, как моделирование и конструирование.

Моделирование совершенно необходимо при ознакомлении детей с социальным миром. Ребят надо научить составлять планкарту. Это может быть план-карта улицы, дороги в детский сад, участка детского сада. Дети учатся располагать предметы в пространстве, соотносить их, «читать» карту. Тут полезны задания типа «СОСТАВИМ МАРШРУТ ПРЕДСТОЯЩЕЙ ЭКСКУРСИИ». В моделировании и конструировании пространства можно использовать мелкий строительный материал, поделки из бумаги, игрушки или предметы-заменители.

Метод моделирования и конструирования развивает мышление, воображение и готовит ребенка к восприятию карты мира. Повышению познавательной активности способствует сочетание в данном методе словесного объяснения, практической реализации и игровой мотивации.

Например, в начале учебного года дети вместе с воспитателем заняты устройством группы» нужно определить место для игрового уголка, для книг, для растений и животных.

Педагог предлагает ребятам прежде сделать из мелкого строителя модель размещения объектов и обосновать свои предложения [26, с.202].

В повседневной жизни дети задают взрослым массу вопросов. Эти вопросы разработаны по тематике, глубине, мотивам, по ним можно судить о направленности интересов ребенка. Может возникнуть мысль, что малышей не нужно специально учить задавать вопросы, они и без того любознательны. Однако, к сожалению, на самих занятиях или по поводу их содержания дети вопросов воспитателю, как правило, не задают.

В сложившихся стереотипах - на занятии вопросы задает воспитатель, а ребенок лишь отвечает на них.

В этом случае педагог работает без обратной связи, он не погружает своих воспитанников в ситуацию активной мыслительной деятельности, свободные высказывания детей расцениваются как дисциплинарные нарушения, и, естественно, у них вскоре пропадет интерес к занятиям. Установка на «регламентированную активность» сковывает мысль ребят, ставит их в позицию исполнителей, а не активных участников обсуждаемых на занятиях вопросов. Такая недооценка мыслительных возможностей дошкольников, боязнь нарушения дисциплины отрицательно сказывается на развитии их интересов и любознательности.

Умение задавать вопросы необходимо и детям, и самому воспитателю. Прежде всего, следует продумать, как и какие вопросы он ставит перед ребятами в беседах с ними по поводу прочитанного, просмотренного, наблюдаемого. Нетрудно заметить, что в беседах преобладают вопросы репродуктивного, а не проблемного характера. От ребенка воспитатель требует повторения только что услышанного, а не раздумий, рассуждений.

Зачастую такие вопросы просто не имеют смысла, так как ответ на них слишком прост для занимающихся.

Например, детям старшей группы показывают картину с изображенными на ней домашними животными. В данном случае - кошки с котятами. Традиционный вопрос «Кто изображен на картине?» уместен для детей младшего возраста, но совершенно бесполезен для старших, которым интересны проблемные, причинные вопросы. Имеются в виду такие вопросы, как: «Почему котята резвятся, а взрослая кошка - нет?» или «Как можно одним словом назвать эту картину?» [26, с.50].

Если воспитатель научится правильно формулировать свои вопросы, то ему станет понятнее, как научить детей задавать вопросы взрослому. Стимулировать детскую любознательность можно прямым предложением: «Вы хотите еще что-нибудь узнать о Северном полюсе? Тогда спрашивайте, а я постараюсь вам ответить».

Нелишне положительно оценить сам факт постановки вопроса или его удачную формулировку.

В конце занятия можно специально оставить две-три минуты, чтобы дети могли задавать свои вопросы. Если воспитатель это делает систематически, ребята привыкают к такой форме работы и готовы спрашивать и спрашивать. Задача педагога - быстро и разумно реагировать на вопросы: на одни отвечать сразу (тем более, если они касаются сегодняшнего занятия), по поводу других - сказать, что это тема следующего занятия и ответ дети получат позже, на третьи - предложить ответить кому-то из ребят или поискать ответ в иллюстрациях книги, а потом вместе рассказать о том, что узнал сам.

Приучение к самостоятельному поиску ответов на свои вопросы совершенно необходимо, особенно будущим школьникам, но здесь от воспитателя требуется такт и чувство меры, чтобы не погасить желание детей задавать вопросы взрослым.

Важнейшим дидактическим принципом, без применения которого нельзя говорить о прочности усвоения знаний и воспитании чувств, является повторение. На конкретном занятии оно может служить ведущим методом или методическим приемом. Формы организации повторения различны. Прямое повторение - от детей требуется умение повторить то, что они усвоили. Оно идет на уровне воспроизведения в той форме и в тех же формулировках, которые были даны при первичном восприятии материала. Примером могут служить повторное рассматривание той же картины, заучивание наизусть стихотворения, повторное прочтение художественного произведения, репродуктивные вопросы в беседе. Такое повторение возможно и полезно в конце занятий, когда нужно закрепить полученные только что знания. Элемент прямого повторения может стать и опорной, отправной точкой при переходе к новым знаниям. Этот вид повторения не предполагает творческого отношения к усваиваемому материалу [16, с.62].

Другое дело - применение знаний в сходной ситуации. Эта форма повторения основана на ассоциативных связях, возникающих при восприятии нового материала, новых объектов, предметов. «На что похож этот предмет?», «Какую русскую сказку напоминает вам украинская сказка «Рукавичка»?» Или: «На прошлом занятии мы говорили о музыкальных инструментах, на которых играют люди разных стран. Какому народу принадлежит этот музыкальный инструмент?» Подобные вопросы заставляют детей вспомнить уже известное и соотнести эти знания с новыми.

Бывает, что к уже усвоенным знаниям ребенок возвращается в новой ситуации, когда опираться нужно не на конкретные примеры, а на сформированные ранее обобщения.

Например, на предыдущем занятии дети узнали, что зрение у человека и у разных животных имеет свои особенности. Теперь воспитатель предлагает решить логическую задачу, опираясь на имеющиеся знания: «Кто лучше всех сможет увидеть в темноте; разглядеть что-то с очень большой высоты; прочесть в книге интересный рассказ?» Это так называемое повторение на опосредованном уровне.

Как показали исследования, хорошие результаты приносят метод экспериментирования и постановка опытов. Особенно они эффективны для повышения познавательной активности и, как правило, используются для ознакомления с живой и неживой природой, с различными техническими устройствами и приборами.

Ценность этих приемов заключается в том, что они дают возможность ребенку самому найти решение, подтверждение или опровержение собственных представлений. Познавательная активность ребёнка отражается в его играх, рисунках, рассказах, и других видах творческой деятельности. Взрослые должны обеспечивать условия для развития такой деятельности. Познавательный интерес и любознательность заставляют детей активно стремиться к познанию, искать способы удовлетворения жажды знаний [12, с.345].

Одним источником развития познавательной активности старших дошкольников, как справедливо доказывают в своих исследованиях В.В. Давыдов и Н.Е. Веракса, выступает творческое начало в личности творческого человека. Творчество рассматривается как деятельность человека, создающего новые материальные и духовные богатства, обладающие общественной значимостью, где новизна и общественная значимость выступают основными критериями творчества [5, с.287].

С.В. Кожакарь и С.А. Козловой выявлены педагогические условия, обеспечивающие достаточно устойчивые интересы дошкольников: создание обогащенной предметно-пространственной среды начала развития интереса; организация познавательного поиска детей; вовлечение в выполнение творческих заданий; интеграция разнообразной деятельности; формирование у детей психологической установки предстоящей деятельности; создание проблемно-поисковых ситуаций; включение занимательности в содержание; стимулирование проявления положительно-эмоционального отношения ребёнка к явлениям, предметам и видам деятельности, использование адекватных средств и методов на каждом этапе формирования интереса [19, с.426].

На протяжении дошкольных лет ребёнок, посещающий детский сад, овладевает двумя категориями знаний. Первую категорию составляют те знания, которые он усваивает без специального обучения, в повседневной жизни, общаясь со взрослыми, сверстниками, в процессе игр, наблюдений. Они нередко хаотичны, бессистемны, случайны, а порой и искаженно отражают действительность. Более сложные знания, относящиеся ко второй категории, могут быть усвоены только в процессе специального обучения на занятии. На занятиях уточняются, систематизируются, обобщаются знания, которые дети приобретают самостоятельно.

Анализ имеющихся психолого-педагогических исследований по проблеме формирования познавательной активности у детей дошкольного возраста и влияния на этот процесс общения, взаимодействия со взрослым позволяет выделить направления, близкие нашему исследованию, по которым данная проблема изучалась:

1. Вопросы ребенка как специфическая форма проявления познавательной активности.

2. Познавательный интерес и познавательная активность (в форме вопросов) как его проявление.

3. Взаимосвязь познавательной активности (в частности, в форме вопросов) и познавательной деятельности ребенка.

4. Проблема стимуляции вопросительно-познавательных активных проявлений детей.

5. Познавательная активность (в форме вопросов) в структуре деятельности общения детей дошкольного возраста.

6. Влияние общения со взрослым на формирование устойчивой познавательной активности (в форме вопросов) у детей [27, с.110].

Остановимся подробнее на анализе исследований по выделенным направлениям. Рассмотрим, прежде всего, вопросы ребенка как одну из форм проявления субъективной познавательной активности.

Изучению детских вопросов как особой формы проявления познавательного отношения к миру, познавательной активности посвящен ряд исследований Н. Бабич, Д.Б. Годовиковой, А.И. Сорокиной, К.И. Чуковского, Н.Б. Шумаковой. Исследователи единодушно характеризуют активные познавательные проявления детей в виде вопросов как проявление мыслительной, интеллектуальной активности.

Познавательная активность ребенка старшего дошкольного возраста характеризуется оптимальностью отношений к выполняемой деятельности, интенсивностью усвоения различных способов позитивного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на его практическое использование в своей повседневной жизни. Основой познавательной активности ребенка в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок и новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели экспериментирования и ее достижения. Источником познавательной активности становится преодоление данного противоречия между усвоенным опытом и необходимостью трансформировать, интерпретировать его в своей практической деятельности, что позволяет ребенку проявить самостоятельность и творческое отношение при выполнении задания [13, с.66].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сформулировать особенности развития познавательной активности дошкольников: раннее выявление, интенсивное развитие, проявление в разных видах деятельности; яркое выражение в вопросах, рассуждении, сравнении, экспериментировании; проявление познавательного интереса на уровне любознательности; после 4-5 лет эта активность приобретает вид инициативной преобразовательной активности. В исследовании определены критерии познавательной активности детей дошкольного возраста: познавательная ориентация, интерес, инициатива, самостоятельность и оригинальность.

Таким образом, особенности развития познавательной активности дошкольников состоят в том, что познавательная активность ребенка старшего дошкольного возраста характеризуется оптимальностью отношений к выполняемой деятельности, интенсивностью усвоения различных способов позитивного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на его практическое использование в своей повседневной жизни.

В следующем параграфе мы рассмотрим средства развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

**1.3** **Средства развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста**

Одной из главных целей в развитие ребенка – дошкольника является развитие его познавательной активности.

Развивая познавательную сферу ребёнка-дошкольника, необходимо стремиться создать такие условия для его жизни, развития и обучения, чтобы богатейшее эмоционально-чувственное восприятие мира позволило малышу стать Человеком. Для этого также необходимо применять различные средства. Средство – это прием, способ действия для достижения чего-нибудь.

Условно средства развития познавательной активности и познавательного интереса распределяются на две группы: деятельность детей и произведения духовной и материальной культуры. На ранних ступенях развития ребёнка личный опыт – важнейший путь познания окружающего мира. Но очень скоро его становится недостаточно.

Деятельность детей дошкольного возраста отличается по видам и содержанию, а, следовательно, по возможностям оказывать влияние на умственное развитие. В различных видах деятельности перед ребёнком возникают разные познавательные задачи, решение которых составляет органическую часть той или иной деятельности. Умственное воспитание дошкольников осуществляется в игровой деятельности, в специально созданных взрослыми подвижных, дидактических играх заключены разнообразные знания, мыслительные операции, умственные действия, которые дети должны освоить. Творческие игры по своей природе отобразительны: в них дети отражают свои впечатления об окружающей жизни, знания усвоенные ранее. В процессе игры эти знания поднимаются на новый уровень – переводятся в речевой план, следовательно, обобщаются, преобразуются, совершенствуются [21, с.113].

В последние годы все активнее в качестве условий для развития умственных способностей, познавательной деятельности выступают разнообразные формы повышения познавательной активности и познавательного интереса детей дошкольного возраста. Например, такие формы как развлечения познавательного характера (культурно-досуговая деятельность), самообразование ребёнка.

Предметно-развивающая среда, созданная в саду для развития познавательной активности детей от 3-7 лет – неиссякаемый источник для наблюдений, бесед с ребёнком в течение всего учебного года (и в тоже время “сокровищница”- это личная собственность ребёнка, приятное ощущение тайны для него). Беседуя с ребёнком о том или ином предмете из “сокровищнице”, можно загадать описательную загадку, рассказать познавательную сказку. В импровизированных познавательных сказках в завуалированной форме передаётся некоторая информация, вносятся разъяснения по поводу рассматриваемого, наблюдаемого предмета, объекта, явления. Благодаря познавательным сказкам, сказкам - пояснениям дети имеют возможность эмоционально соприкоснуться с природой.

Основой для познавательных сказок и рассказов является различная познавательная информация, героями сказок могут быть вымышленные персонажи или реальные вещи, предметы, объекты природы, которые наделяются несвойственными им человеческими способностями (мысли, речь, поступки и пр.). В каждой познавательной сказке или рассказе герои сталкиваются с кем-то или чем-то неизвестным, незнакомым, и в процессе знакомства открывают для себя много нового и интересного: попадая в трудную ситуацию, преодолевают её; при встрече с интересным собеседником получают новую информацию [4, с.36].

Вместе с героями сказки дети познают и узнают много интересного.

Все познавательные процессы связаны с общей структурой и функционированием когнитивной (познавательной) сферы ребёнка. Перед психологами и педагогами стоит особая задача: сформировать у детей не только ясные и чёткие знания, но и раскрыть перед ними расширяющие горизонты познания. Процессы экспериментирования играют важную роль, как во взаимодействии компонентов когнитивной сферы, так и в их обновлении и развитии.

Познавательная активность ребёнка отражается в его играх, рисунках, рассказах, и других видах творческой деятельности. Взрослые должны обеспечивать условия для развития такой деятельности. Познавательная активность и любознательность заставляют детей активно стремиться к познанию, искать способы удовлетворения жажды знаний.

Ведущей формой организации обучения воспитанников ДОУ является занятие.

Использование занятий в качестве основной формы обучения детей обосновал Я.А. Коменский.

Ян Амос Коменскийв педагогическом труде«Великая дидактика» действительно охарактеризовал занятие как «универсальное искусство обучения всех всему», четкое распределение и содержание всех видов работы, обосновал дидактические принципы обучения детей на занятиях. Кроме того, он одним из первых выдвинул идею о том, что начало планомерного воспитания и обучения лежит в дошкольном возрасте, разработал содержание обучения детей дошкольного возраста и изложил их в педагогическом труде «Материнская школа» [29, с.332].

К.Д. Ушинский психологически обосновал и развил принципы обучения детей на занятиях, подчеркивал, что уже в дошкольном возрасте необходимо отделить серьезное учение от игры «нельзя учить детей играя, учение – это труд». Поэтому задачами дошкольного обучения, по мнению К.Д. Ушинского, является развитие умственных сил (развитие активного внимания и сознательной памяти) и дара слова детей, подготовка к школе. Однако при этом ученый выдвигал тезис двуединства обучения и воспитания детей дошкольного возраста [29, с.54].

А.П. Усова разработала основы обучения детей дошкольного возраста в детском саду и семье, раскрыла сущность обучения в детском саду; обосновала положение о двух уровнях знаний, которыми могут овладеть дети [31, с.220].

К первому уровню она отнесла элементарные знания, которые дети приобретают в процессе игр, жизнедеятельности, наблюдения и общения с окружающими людьми; ко второму, более сложному уровню, отнесла знания и умения, усвоение которых возможно только в процессе целенаправленного обучения. При этом А.П. Усова выделила три уровня учебной деятельности в зависимости от познавательных мотивов детей, умения слушать и руководствоваться указаниями взрослого, оценивать сделанное, осознанно достигать поставленных целей. При этом она подчеркивала, что первого уровня дети достигают не сразу, а только к концу дошкольного детства, под влиянием целенаправленного и систематического обучения [31, с.37].

Систематическое обучение на занятиях – важное средство образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

На протяжении ряда десятилетий ХХ в. все ведущие исследователи и практики дошкольного воспитания вслед за А.П. Усовой уделяли большое внимание занятиям как ведущей форме обучения детей, развитию у них познавательной активности.

Современная дошкольная педагогика также придает большое значение занятиям: несомненно, они оказывают положительное воздействие на детей, способствуют их интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, планомерно готовят их к обучению в школе.

В настоящее время продолжается совершенствование занятий в различных аспектах: расширяется и усложняется содержание обучения, осуществляется поиск форм интеграции разных видов деятельности, способов привнесения игры в процесс обучения, поиск новых (нетрадиционных) форм организации детей. Все чаще можно наблюдать переход от фронтальных занятий со всей группой детей к занятиям с подгруппами, малыми группами. Данная тенденция обеспечивает качество обучения: индивидуальный подход к детям, учет особенностей их продвижения в усвоении знаний и практических навыков [31, с.126].

Просматривается еще одна важная тенденция – построение систем занятий в каждой области, с которой знакомят дошкольников. Цепочка постепенно усложняющихся занятий, органически связанных с мероприятиями повседневной жизни, – это оптимальный путь, обеспечивающий необходимое интеллектуальное и личностное развитие дошкольников.

Обучение на занятиях независимо от формы его организации отличается прежде всего программностью. Педагог намечает программное содержание, которое должно быть реализовано в ходе занятия.

Занятия имеют определенную структуру, которая во многом диктуется содержанием обучения и спецификой деятельности детей. Независимо от этих факторов в любом занятии выделяют три основные части, неразрывно связанные общим содержанием и методикой, а именно: начало, ход занятия (процесс) и окончание.

В настоящее время в практике работы дошкольных учреждений эффективно используются нетрадиционные формы организации обучения: занятия по подгруппам, которые формируются с учетом возрастных особенностей детей. Занятия обогащаются игровыми и сказочными сюжетами. Ребенок, увлекаясь замыслом игры, не замечает скрытой учебной задачи. Эти занятия помогают высвободить время ребенка, которое он может использовать по своему усмотрению: отдохнуть или заняться тем, что для него интересно или эмоционально значимо.

##### Широко используются различные формы «занятий с увлечением», насыщенные играми и самостоятельными творческими делами. Все это, безусловно, делает занятие более интересным, привлекательным, более результативным.

##### Широкое применение в практике организации и проведения занятий получили такие формы, как занятие – беседа и занятие – наблюдение. Данные формы применяются в старших группах ДОУ.

Популярностью пользуются сказкотерапевтические занятия. Сказкотерапевтические занятия с детьми – это особая, безопасная форма взаимодействия с ребенком, в наибольшей степени соответствующая особенностям детского возраста. Это возможность формирования нравственных ценностей, осуществления коррекции нежелательного поведения, способ формирования необходимых компетенций, способствующих конструктивной социализации ребенка, возможность развития познавательной активности.

Таким образом, рассмотрев теоретические основы развития познавательной активности детей дошкольного возраста, мы пришли к выводам:

1. Познавательная активность – это стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира. Развитие познавательной активности определяется качественными изменениями, отражающимися в энергетическом и содержательном показателях. Энергетический показатель характеризует заинтересованность ребенка в деятельности, настойчивость в познании. Содержательный показатель характеризует результативность деятельности в процессе получения знаний, выделение различных культурных содержаний в ситуации.
2. Особенности развития познавательной активности в дошкольном возрасте состоят в том, что познавательная активность ребенка старшего дошкольного возраста характеризуется оптимальностью отношений к выполняемой деятельности, интенсивностью усвоения различных способов позитивного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на его практическое использование в своей повседневной жизни. Основой познавательной активности ребенка в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок и новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели экспериментирования и ее достижения.

Важным средством развития познавательной активности старших дошкольников является занятие. На занятиях обязательно должен присутствовать занимательный материал, так как одним из средств развития познавательной активности является занимательность. Элементы занимательности, игра, все необычное, неожиданное вызывают у детей чувство удивления, живой интерес к процессу познания, помогают им усвоить любой учебный материал.

В процессе игры на занятиях дети незаметно для себя выполняют различные упражнения, где им приходится сравнивать предметы находить общее и отличное в строение, свойствах, объектов, делать логические выводы и умозаключения. Игра ставит дошкольников в условия поиска.

Анализируя выше сказанное можно сделать выводы: с ростом и развитием ребенка его познавательная активность все больше начинает тяготеть к познавательной деятельности, которая как любая деятельность, характеризуется определенной структурой. Ее элементами являются: побудительно-мотивационная часть (потребность, мотивы, цели), предмет деятельности, соответствие предмета и мотива деятельности и средства ее осуществления (действия и операции). Отсюда следует, что необходимым условием развития познавательного интереса у дошкольников является деятельность, несущая познавательную функцию.

В период дошкольного детства происходит зарождение первичного образа мира благодаря познавательной активности ребенка, имеющей свою специфику на каждом возрастном этапе.

Все выше сказанное очень ярко выражается в учебных занятиях дошкольников. Поэтому развитие познавательной активности личности ребенка во время занятий, проявляется наиболее полно, и просматривается во всей воспитательной деятельности. Роль педагога в данном случае очень важна, т.к. направляет личность на правильное, гармоничное развитие.

В старшем дошкольном возрасте на базе полученного опыта учебной, игровой и трудовой деятельности, складываются предпосылки для развития познавательной активности.

Следующая глава будет посвящена экспериментальному исследования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста на занятиях.

**Глава 2. Опытно-экспериментальное исследование развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста на занятиях**

**2.1 Диагностика уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста**

Для изучения познавательной активности детей старшего дошкольного возрастана базе ДОУ «Ромашка» города Ноябрьска был проведен эксперимент.

В эксперименте приняли участие дети старшей группы в количестве 20 человек. Они были поделены на две группы: экспериментальную и контрольную (по 10 человек в каждой). Список детей, участвующих в исследовании приведен в приложении 1.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап – констатирующий.

На этом этапе была проведена первичная диагностика уровня сформированности познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

2 этап - формирующий.

На этом этапе проводились занятия, направленные на развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. С контрольной группой на формирующем этапе эксперимента проводились занятия, предусмотренные воспитательным планом. Дети, составлявшие данную группу, не включались в формирующий эксперимент.

3 этап – контрольный.

На этом этапе была осуществлена повторная диагностика уровня сформированности познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах, проведен анализ полученных результатов.

Задача констатирующего этапа эксперимента состояла в определении уровня сформированности познавательной активности старших дошкольников в обеих группах.

Для выявления уровня сформированности познавательной активности дошкольников мы выделили следующие критерии и показатели:

- когнитивный (наличие познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность);

- мотивационный (создание ситуаций успеха и радости, целенаправленность деятельности, ее завершенность);

- эмоционально-волевой (проявление положительных эмоций в процессе деятельности; длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач);

- действенно-практический (инициативность в познании; проявление уровней познавательной деятельности и настойчивости, степень инициативности ребенка).

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня сформированности познавательной активности у дошкольника: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень – не проявляют инициативности и самостоятельности в процессе выполнения заданий, утрачивают к ним интерес при затруднениях и проявляли отрицательные эмоции (огорчение, раздражение), не задают познавательных вопросов; нуждаются в поэтапном объяснении условий выполнения задания, показе способа использования той или иной готовой модели, в помощи взрослого.

Средний уровень – большая степень самостоятельности в принятии задачи и поиске способа ее выполнения. Испытывая трудности в решении задачи, дети не утрачивают эмоционального отношения к ним, а обращаются за помощью к воспитателю, задают вопросы для уточнения условий ее выполнения и получив подсказку, выполняют задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения задачи, но совместно со взрослым.

Высокий уровень – проявление инициативности, самостоятельности, интереса и желания решать познавательные задачи. В случае затруднений дети не отвлекаются, проявляли упорство и настойчивость в достижении результата, которое приносит им удовлетворение, радость и гордость за достижения.

Для выявления уровня сформированности познавательной активности мы остановились на четырех заданиях, два из которых предполагали активную продуктивную деятельность дошкольников и действенный способ познания - конструирование фигурок из бумаги (оригами) и составление узоров из кубиков (по типу кубиков Кооса). Другие два вида деятельности были направлены на восприятие и переживание образов - прослушивание сказки и рассматривание картинок с изображением экзотических животных и птиц.

Задания предлагались в разных коммуникативных ситуациях: слушали сказку и складывали оригами испытуемые в парах, а рассматривали картинки и складывали узор из кубиков по одному (в присутствии и при участии экспериментатора).

Результаты диагностики на констатирующем этапе показали, что дети обоих групп находились примерно на одном уровне развития познавательной активности.

Кроме того, можно было отметить и некоторые психологические особенности, свойственные познавательной активности детей экспериментальной и контрольной групп до проведения формирующего эксперимента. Большинство детей ориентировались на картинки, которые представляли собой возможность сложения целостного изображения. Дети часто проявляли ригидность, использовали только один тип возможностей. Стремясь найти какой-то определенный вариант, дети обычно не замечали случайно появляющиеся другие возможности, для них было характерно отсутствие инициативы в поиске различных способов использования материала.

Проведенная на констатирующем этапе диагностика познавательной активности и наглядного моделирования позволила выявить преобладание, в основном, среднего и низкого уровней их развития у старших дошкольников.

На низком (*репродуктивно-подражательном*) уровне развития познавательной активности находилось 38% детей. Данная подгруппа получила условное название «Подражатели». Дети этой подгруппы не проявляли инициативности и самостоятельности в процессе выполнения заданий, утрачивали к ним интерес при затруднениях и проявляли отрицательные эмоции (огорчение, раздражение), не задавали познавательных вопросов; нуждались в поэтапном объяснении условий выполнения задания, показе способа использования той или иной готовой модели, в помощи взрослого. На среднем (*поисково-исполнительском*) уровне познавательной активности оказалось 58% детей. Эта группа детей, получившая название «Вопрошайки», характеризовалась большей степенью самостоятельности в принятии задачи и поиске способа ее выполнения. Испытывая трудности в решении задачи, дети не утрачивали эмоционального отношения к ним, а обращались за помощью к воспитателю, задавали вопросы для уточнения условий ее выполнения и получив подсказку, выполняли задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения задачи, но совместно со взрослым. Наименьшее количество детей (4 %) находились на высоком (*поисково-продуктивном*) уровне познавательной активности. Данная подгруппа детей, условно названная «Искатели», отличалась проявлением инициативности, самостоятельности, интереса и желания решать познавательные задачи. В случае затруднений дети не отвлекались, проявляли упорство и настойчивость в достижении результата, которое приносило им удовлетворение, радость и гордость за достижения.

Результаты диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Показатели уровня сформированности познавательной активности на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | когнитивный (наличие познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность) | | | мотивационный (создание ситуаций успеха и радости, целенаправленность деятельности, ее завершенность) | | | эмоционально-волевой (проявление положительных эмоций в процессе деятельности; длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач) | | | действенно-практический (инициативность в познании; проявление уровней познавательной деятельности и настойчивости, степень инициативности ребенка) | | |
| Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| Экспериментальная группа | 5 | 14 | 1 | 4 | 15 | 1 | 4 | 14 | 2 | 3 | 16 | 1 |
| Контрольная группа | 1 | 16 | 3 | - | 13 | 7 | 1 | 14 | 5 | 2 | 15 | 3 |

В процентном отношении результаты диагностики можно представить в виде таблицы 3.

Таблица 3 - Результаты констатирующего этапа

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Критерии и показатели | Констатирующий этап | | |
| Когнитивный (наличие познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 30% | 65% | 5% |
| ЭК | 25% | 65% | 10% |
| мотивационный (создание ситуаций успеха и радости, целенаправленность деятельности, ее завершенность) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 49% | 31% | 20% |
| ЭК | 44% | 33% | 23% |
| эмоционально-волевой (проявление положительных эмоций в процессе деятельности; длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 65% | 33% | 2% |
| ЭК | 69% | 31% | - |
| действенно-практический (инициативность в познании; проявление уровней познавательной деятельности и настойчивости, степень инициативности ребенка) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 32% | 58% | 10% |
| ЭК | 25% | 53% | 22% |

В результате проведенной работы на констатирующем этапе эксперимента было установлено, что 30% всех испытуемых имеют низкий уровень сформированности познавательной активности, исходя из четырех критериев, определенных в начале эксперимента. Эти дети не проявляют инициативности и самостоятельности в процессе выполнения заданий, утрачивают к ним интерес при затруднениях и проявляли отрицательные эмоции (огорчение, раздражение), не задают познавательных вопросов; нуждаются в поэтапном объяснении условий выполнения задания, показе способа использования той или иной готовой модели, в помощи взрослого.

57 % испытуемых показали средний уровень. Эти дети, испытывая трудности в решении задачи, дети не утрачивают эмоционального отношения к ним, а обращаются за помощью к воспитателю, задают вопросы для уточнения условий ее выполнения и получив подсказку, выполняют задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения задачи, но совместно со взрослым.

Лишь 13% детей имеют высокий уровень сформированности познавательной активности. В случае затруднений дети не отвлекаются, проявляли упорство и настойчивость в достижении результата, которое приносит им удовлетворение, радость и гордость за достижения.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у большинства испытуемых низкий и средний уровень познавательной активности, что говорит о необходимости ее развития. С этой целью нами был проведен формирующий этап эксперимента, о чем и пойдет речь в следующем параграфе.

**2.2 Реализация занятия как средства развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста**

С детьми экспериментальной группы мы начали проводить занятия, направленные на формирование познавательной активности.

Неспецифичность операциональных компонентов познавательной активности ребенка делает возможным ее формирование в контексте различных форм детской деятельности. В качестве детских видов деятельности мы выбрали продуктивные виды (конструирование и аппликация) и экспериментирование, в рамках которых возможно создание ситуаций, способствующих проявлению познавательной активности детей.

Основными принципами наших занятий были:

1. Эмоциональная вовлеченность взрослого в познавательную деятельность. Только в том случае, если взрослый сам с интересом погружен в какую-либо деятельность, может происходить передача личностных смыслов деятельности ребенку. Он видит, что можно получать удовольствие от интеллектуальных усилий, переживать «красоту решения» проблемы.

2. Стимуляция любознательности ребенка. В работе мы старались использовать оригинальные игрушки и материалы, которые могут вызвать интерес, удивление, заключать в себе загадку (коробочка с секретом, гироскоп, лента Мебиуса и др.).

3. Передача инициативы от взрослого ребенку. Для нас важно было не только заинтересовать ребенка, но и научить его ставить себе цели в процессе познавательной деятельности и самостоятельно находить способы их осуществления.

4. Безоценочность. Оценка взрослого (как положительная, так и отрицательная) может способствовать фиксации ребенка на собственных успехах, достоинствах и недостатках, то есть развитию внешней мотивации. Мы стремились к развитию внутренней мотивации познавательной деятельности, и поэтому акцентировали внимание на самой деятельности и ее эффективности, а не на достижениях дошкольника.

5. Поддержка детской активности, исследовательского интереса и любопытства. Взрослый стремился не только передать инициативу ребенку, но и поддержать ее, то есть помочь воплотить детские замыслы, найти возможные ошибки, справиться с возникающими трудностями. Если дети прерывали занятие, которое они сами выбрали, то взрослый предлагал (но не настаивал) вместе завершить то, что было задумано ребенком.

Проводимые нами занятия имели следующую структуру, состоящую из нескольких ступеней.

На первой ступени детям предлагалась какая-то ситуация. Вместе с детьми экспериментатор разбирал ее особенности и различные возможности действия в ней. Тем самым раскрывалось пространство возможных действий в предложенной ситуации.

На следующей ступени происходила самостоятельная деятельность детей. На этом этапе дети сами искали возможности действия в ситуации, выбирали какой-то один способ обращения с предложенным материалом и использовали его.

Третья ступень предполагала совместный анализ. Экспериментатор вместе с детьми разбирали использованные способы обращения с предложенным материалом. Это давало возможность детям наиболее полно увидеть возможные способы действия в ситуации.

На четвертой ступени происходило стимулирование детей к поиску новых возможностей в ситуации. Проведенный анализ различных способов действия позволял детям воспользоваться новой возможностью обращения с материалом.

Занятия предполагали, что дети умеют обращаться с тем материалом, который предлагается. Обучение использованию какого-либо материала на этих занятиях не должно происходить, т.к. это предполагает закрепление одного определенного способа. Цель же занятий, направленных на развитие познавательной активности, заключается в том, чтобы ребенок нашел различные варианты обращения с материалом.

При разработке содержания занятий для экспериментальной группы мы опирались на предложенные Е.О. Смирновой этапы процесса приобщения ребенка к новой для него деятельности, включающие этап открытия нового предмета деятельности, этап поддержки и этап становления потребности.

На данном этапе дети находились еще до начала эксперимента. Познавательная задача существовала для них в скрытом, латентном виде, как атрибут присутствия взрослого, но не побуждала к действиям. Для достижения “открытия” нового предмета деятельности необходимо было разбудить любопытство детей, поразить их воображение, заинтересовать различными “волшебными” предметами и явлениями. Основная роль здесь отводилась взрослому, который демонстрировал предметы и показывал их возможности.

На этапе открытия предмета деятельности дети проявляли интерес к предложенным занятиям, внимательно следили за действиями экспериментатора, послушно помогали ему. Инициатива, однако, выражалась у большинства детей лишь в том, что они просили показать им новые игрушки, или повторить опыт.

Когда дошкольник начинал демонстрировать свою эмоциональную вовлеченность, выступал с предложениями и новыми идеями, то мы считали возможным перейти к следующему этапу формирования познавательной активности.

Этап поддержки состоял из игр и занятий, требующих непосредственного активного участия самих детей (кубики различных модификаций, головоломки и др.). Взрослый показывал возможности игрового материала, помогал ребенку справиться с возникающими трудностями, но в целом старался сделать так, чтобы дошкольник работал самостоятельно.

На этом этапе многие дошкольники сами осуществляли выбор деятельности, просили взрослого “не мешать” ему, работали не по заданному образцу, а по собственному замыслу. Тем не менее, дети часто прерывали свое занятие или просили взрослого о помощи.

Когда ребенок мог самостоятельно выбрать, чем ему заняться, и предпринимал первые шаги по пути достижения намеченного, мы переходили к следующему этапу, который подразумевал самостоятельный выбор и самостоятельную деятельность ребенка. Роль взрослого на этом этапе заключалась в передаче способов новой для дошкольника познавательной деятельности и помощи в разрешении трудностей и исправлении возможных ошибок.

На данном этапе у испытуемых обнаружились яркие индивидуальные предпочтения. Дети могли подолгу сами работать с каким-либо материалом, возвращались к определенному виду деятельности на следующем занятии, ставили перед собой новые задачи. На новом уровне проявлялась инициатива детей. Они могли не только выбрать один из предложенных взрослым видов деятельности, но и совместить их, манипулировать с разноплановыми предметами одновременно.

На последнем этапе дети выражали яркий интерес к познавательной деятельности и самостоятельно занимались с полюбившимися им материалами.

Рассмотрим фрагмент занятия формирующего этапа, который был построен так, чтобы активизировалась внутренняя содержательная сторона познавательной активности, что помогло бы ребенку размышлять. Дети овладевали умением находить образные сравнения. С этой целью были разработаны задания:

Воспитатель предлагает детям прослушать стихотворение:

*На свете все на все похоже:*

*Змея – на ремешок из кожи,*

*Луна – на круглый глаз огромный,*

*Журавль – на тощий кран подъемный,*

*Кот полосатый – на пижаму,*

*Я – на тебя, а ты – на маму. (Р. Сеф)*

Воспитатель: *«Почему в стихотворении змею сравнивают с ремешком (луну с глазом, журавля с подъемным краном, кота с пижамой)? Какое между ними сходство?»*, предложила картинки (змея и ремень, журавль и кран и т.д.), вместе с детьми находили сходство. Например: *«Змея, как и ремень, из кожи, тоже длинная»* (Петя В.); *«Луна и глаз круглые».*

Воспитатель: *«Посмотрите, это предметы-братья, так как они похожи друг на друга по форме как луна и глаз, по расцветке как кот и пижама»* и т.д.

Задание было усложнено:

Детям предложили набор картинок с изображением предметов, которые различны между собой, но схожи в образном сравнении (например: гриб – зонтик – шляпа; груша – лампочка; арбуз – мячик; подсолнух – солнце; еж – иголки – булавки; змея – ремень – веревка – шнур и т.д.).

Воспитатель предлагает найти на картинках предметы-братья и объяснить сходство. Дети, рассматривая картинки, затруднялись дать ответ, тогда воспитатель предложила послушать загадки, где присутствовало образное описание предмета, например:

*Висит груша – нельзя скушать. (Лампочка)*

Ребенок находил картинку с изображением груши и лампочки и проводил анализ этих предметов, объясняя сравнение: *«Лампочка похожа, потому что они висят и похожи по форме».*

*Под кочкой крошка*

*Только шляпка да ножка. (Гриб)*

Сергей Б.: *«У гриба шляпка на ножке, вот здесь есть картинка со шляпой»,* показал картинку. Затем дети приходили к выводу, что гриб чем-то похож на зонт, у которого есть ручка (как ножка у гриба) и шляпка от дождя.

*Он большой, как мяч футбольный,*

*Если спелый – все довольны.*

*Так приятен он на вкус!*

*Что это за шар? (Арбуз)*

Дети нашли картинки с изображением арбуза и мяча, сравнили их: *«Арбуз, как мячик круглый, он полосатый».* (Алена М.); *«А еще арбуз похож на шарик».* (Алина У.)

*Вьется веревка,*

*На конце – головка. (Змея)*

Дети отвечали: *«Здесь есть картинка со змеей, значит змея, потому что она длинная и голова у нее есть».* (Сережа К.); *«И веревка тоже длинная, как змея».* (Аня А.)

*Вот иголки и булавки*

*Вылезают из-под лавки.*

*На меня они глядят,*

*Молока они хотят. (Ежик)*

Ответы детей: *«Иголки есть у ежа и молоко они любят, нам говорили, поэтому это еж».* (Петя В.)

В результате выполнения задания, мы отметили, что дети, опираясь на образные сравнения, пытались объяснить свою догадку, сначала выдвигая свое доказательство, а уже потом тезис (отгадку). Дети глубже и точнее анализировали предметы, рассуждали, делали умозаключения, находили в различных предметах сходство и на основе этого давали образное сравнение.

Занятие вызвало большой интерес у детей, они активно придумывали загадки, приходили к общему мнению. Воспитатель вместе с детьми обсуждала выбранные предметы, направляла мысли детей так, чтобы они в результате из всех названных признаков и свойств предмета, выделили основные и составили загадку. При конструировании загадок дети старались использовать образные сравнения.

Хорошим средством поддержания и развития познавательной активности дошкольника может служить занятие-игра «Вопрошайка». В качестве материала к игре можно использовать любую сюжетную картинку, имеющую проблемное содержание – неизвестную для ребенка ситуацию, событие. Ребенку показывают интересные картинки, а он может спрашивать взрослых обо всем, что непонятно, обо всем, что ему хочется узнать. Можно предлагать разные условия игры в зависимости от обстоятельств.

Например, можно условиться, что если взрослый сможет ответить на все вопросы ребенка, то ребенок проиграл, а ребенок выиграл. Дети с удовольствием принимают такое условие, а взрослый получает возможность значительно усилить желание ребенка самому ответить на «трудный» вопрос (ведь даже взрослый не может на него ответить!).

После того, как ребенок спросил все, что мог, полезно попросить его составить небольшой рассказ по этой картинке и обратить внимание на то, на какие вопросы ребенок дал ответы в своем рассказе, а на какие - не дал. Те вопросы, которые остались нерешенными, нужно адресовать ребенку.

Такие игры-занятия можно проводить как индивидуально, так и с группой детей. Немного фантазии и воображения, внимания, желания выслушать и понять ребенка не только доставят ему огромную радость, но и позволят подняться его познавательной активности на новую ступень.

Таким образом, на протяжении месяца с экспериментальной группой детей, помимо программных занятий было проведено 10 занятий, направленных на развитие познавательной активности. Все остальные параметры, определяющие жизнь детей в детском саду (программные занятия, режимные моменты и пр.) в экспериментальной и контрольной группе были одинаковы.

Можно описать некоторые изменения, происходящие в поведении детей за время проведения формирующих занятий. В начале дети не проявляли особого интереса к предлагаемому материалу и поиску различных способов обращения с ним. Предлагаемые детьми варианты были достаточно однообразны и не многочисленны. Занятия заканчивались достаточно быстро (15–20 минут). В середине формирующего эксперимента заинтересованность детей в предлагаемом им материале значительно возросла, они стремились найти разнообразные способы использования предлагаемого им материала, хотя это им не всегда удавалось. У детей появились попытки расширить предлагаемую им ситуацию. В конце формирующих занятий поведение детей существенно изменилось. Они стремились найти различные способы использования предлагаемого им материала и часто находили очень интересные. За счет заинтересованности детей время занятий существенно удлинилось (30 – 40 минут).

После проведения формирующего эксперимента было проведено контрольное обследование детей экспериментальной и контрольной групп. Полученные данные показали, что уровень показателей познавательной активности у детей экспериментальной и контрольной групп после проведения формирующих занятий стал различным. Уровень развития показателей у детей экспериментальной группы стал значительно выше, чем у детей контрольной группы, с которыми не проводилось специальных занятий.

Сравнение результатов уровня развития познавательной активности в отношении когнитивного критерия (познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность) познавательной активности внутри каждой группы детей, до проведения формирующего эксперимента и после проведения формирующего эксперимента, позволяет сделать следующие выводы. В контрольной группе, где не проводилось специальных занятий не произошло значительных изменений в уровне развития познавательной активности: количество детей с низким с 30% детей (6 чел.) до 29% детей (3 чел.), количество детей со средним уровнем увеличилось с 66% детей (13 чел.) до 80% детей (12 чел.), количество детей с высоким уровнем развития содержательного показателя познавательной активности осталось неизменным – 10% детей (2 чел.).

В экспериментальной группе (где наряду с обычными занятиями, проводились занятия направленные на развитие познавательной активности) произошли существенные изменения в уровне развития когнитивной сферы познавательной активности. Низкий уровень развития познавательной активности с 25% детей (5 чел.) уменьшился до 1 чел. детей (5%), средний уровень уменьшился с 65% детей (13 чел.) до 35% детей (7 чел.), в то же время высокий уровень развития познавательной активности вырос с 10% детей (2 чел.) до 60% детей (12 чел.).

Сравнение результатов уровня развития мотивационной сферы познавательной активности, до проведения формирующего эксперимента и после проведения формирующего эксперимента, позволяет сделать следующие выводы. В контрольной группе, где не проводилось специальных занятий не произошло значительных изменений в уровне развития познавательной активности: количество детей с низким с 49% детей (6 чел.) до 39% детей (3 чел.), количество детей со средним уровнем увеличилось с 31% детей (13 чел.) до 41% детей (12 чел.), количество детей с высоким уровнем развития содержательного показателя познавательной активности осталось неизменным – 20% детей (2 чел.).

В экспериментальной группе (где наряду с обычными занятиями, проводились занятия направленные на развитие познавательной активности) произошли существенные изменения в уровне развития мотивационной сферы познавательной активности. Низкий уровень развития познавательной активности с 44% детей (5 чел.) уменьшился до 1 чел. детей (7%), средний уровень с 33% детей (13 чел.) до 57% детей (7 чел.), в то же время высокий уровень развития познавательной активности вырос с 23% детей (2 чел.) до 36% детей (12 чел.).

Сравнение результатов уровня развития познавательной активности в отношении эмоционально-волевой сферы познавательной активности внутри каждой группы детей, до проведения формирующего эксперимента и после проведения формирующего эксперимента, позволяет сделать следующие выводы. В контрольной группе, где не проводилось специальных занятий не произошло значительных изменений в уровне развития познавательной активности: количество детей с низким с 65% детей (6 чел.) до 22% детей (3 чел.), количество детей со средним уровнем увеличилось с 33% детей (13 чел.) до 68% детей (12 чел.), количество детей с высоким уровнем развития эмоционально-волевой сферы познавательной активности стало 10%.

В экспериментальной группе произошли следующие изменения в уровне развития эмоционально-волевой сферы познавательной активности. Низкий уровень развития познавательной активности с 69% детей (5 чел.) уменьшился до 1 чел. детей (15%), средний уровень изменился с 31% детей (13 чел.) до 45% детей (7 чел.), в то же время высокий уровень развития познавательной активности вырос до 40%.

Сравнение результатов уровня развития познавательной активности в отношении действенно-практической сферы познавательной активности до проведения формирующего эксперимента и после проведения формирующего эксперимента, позволяет сделать следующие выводы. В контрольной группе значительных изменений в уровне развития действенно-практической сферы познавательной активности: количество детей с низким с 32% детей (6 чел.) до 40% детей (3 чел.), количество детей со средним уровнем изменилось с 58% детей (13 чел.) до 50% детей (12 чел.), количество детей с высоким уровнем развития содержательного показателя познавательной активности осталось неизменным – 10% детей (2 чел.).

В экспериментальной группе произошли изменения в уровне развития действенно-практической сферы познавательной активности. Низкий уровень развития познавательной активности с 25% детей (5 чел.) уменьшился до 1 чел. детей (6%), средний уровень уменьшился с 53% детей (13 чел.) до 34% детей (7 чел.), в то же время высокий уровень вырос с 22% детей (2 чел.) до 70% детей (12 чел.).

Наряду с этим можно отметить и некоторые психологические особенности познавательной активности, появившиеся у детей экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента. Практически у всех детей явно выросла инициативность в поиске новых способов обращения с предлагаемым объектом. У детей появился момент «обдумывания» - когда ребенок, в определенный момент, исчерпав свои возможности, не уходит из ситуации, не начинает повторять уже сделанные ранее варианты, а берет «таймаут», внимательно рассматривает кубики и пытается найти новое решение. Если случайно, в процессе манипулирования с кубиками, получался какой-то вариант, которого ребенок еще не делал, он обычно был им замечен.

Полученные нами данные позволяют сделать следующее выводы.

После проведения формирующего эксперимента уровень развития познавательной активности детей экспериментальной и контрольной групп стал значительно отличаться. У детей экспериментальной группы уровень познавательной активности значительно вырос, в то время, как у детей контрольной группы остались без изменений.

Построение занятий с применением ситуаций с целью поддержания познавательной инициативы ребенка, ведет к развитию его познавательной активности.

Наиболее адекватными для развития всех компонентов познавательной активности являются занятия с ситуациями, в которых взрослый показывает ребенку различные способы обращения с материалом и стимулирует его к поиску новых возможностей действия.

К концу эксперимента эмоциональная вовлеченность и инициативность испытуемых выросла в полтора раза, а целенаправленность – более чем в 2 раза. Примечательно, что более половины детей выразили желание продолжить занятие и вернуться к тем видам познавательной деятельности, которые были включены в формирующий эксперимент. Особенно популярно было занятие оригами.

Результаты показали, что во время контрольного эксперимента дети проявили больше эмоциональной вовлеченности и инициативности. В экспериментальной группе значительно увеличилось число вопросов. Около половины детей задали от 2 до 4 вопросов. Таким образом, формируясь в процессе продуктивной познавательной деятельности, познавательная активность обнаружила себя и в образном плане, требующем воображения и некоторого отрыва от непосредственной ситуации. Полученные изменения познавательной активности проявились и в повседневных отношениях. Воспитатели отмечали, что дети стали больше интересоваться групповыми занятиями, стали собраннее, “повзрослели”. В целом, исследование показало, что специально организованное занятие наполняет познавательную деятельность дошкольника личностным смыслом и позволяет удержать интерес к этой деятельности. Проведённый эксперимент позволяет заключить, что познавательная активность имеет свою зону ближайшего развития и формируется под влиянием воспитателя во время проведения занятия.

Таким образом, используя различные формы занятий, можно целенаправленно развивать познавательную активность у детей дошкольного возраста. Результаты диагностики развития познавательной активности у детей на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Распределение детей экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по уровням познавательной активности (%)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Критерии и показатели | Контрольный этап | | |
| Когнитивный (наличие познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 30% | 65% | 5% |
| ЭК | 25% | 65% | 10% |
| мотивационный (создание ситуаций успеха и радости, целенаправленность деятельности, ее завершенность) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 49% | 31% | 20% |
| ЭК | 44% | 33% | 23% |
| эмоционально-волевой (проявление положительных эмоций в процессе деятельности; длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 65% | 33% | 2% |
| ЭК | 69% | 31% | - |
| действенно-практический (инициативность в познании; проявление уровней познавательной деятельности и настойчивости, степень инициативности ребенка) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 32% | 58% | 10% |
| ЭК | 25% | 53% | 22% |

Данные таблицы указывают на значительные позитивные изменения в уровнях развития познавательной активности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Результаты исследования представлены в приложении 2.

Итак, результаты исследования убеждают в значимости организации и проведения занятий в качестве средства развития познавательной активности детей. Таким образом, оценка результатов свидетельствует о том, что разработанные занятия для развития познавательной активности старших дошкольников являются эффективными.

Таблица 5 - Развитие познавательной активности по итогам эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии и показатели | Констатирующий этап | | | Контрольный этап | | |
| познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 30% | 65% | 5% | 29% | 66% | 5% |
| ЭК | 25% | 65% | 10% | 5% | 35% | 60% |
| мотивационный (создание ситуаций успеха и радости, целенаправленность деятельности, ее завершенность) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 49% | 31% | 20% | 39% | 41% | 20% |
| ЭК | 44% | 33% | 23% | 7% | 57% | 36% |
| эмоционально-волевой (проявление положительных эмоций в процессе деятельности; длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 65% | 33% | 2% | 22% | 68% | 10% |
| ЭК | 69% | 31% | - | 15% | 45% | 40% |
| действенно-практический (инициативность в познании; проявление уровней познавательной деятельности и настойчивости, степень инициативности ребенка) | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
| КГ | 32% | 58% | 10% | 40% | 50% | 10% |
| ЭК | 25% | 53% | 22% | 6% | 24% | 70% |

Таким образом, анализ полученных результатов достоверно показывает, что занятия, разработанные нами, являются эффективным средством развития познавательной активности дошкольников. Познавательная активность, которую мы развивали у детей старшего дошкольного возраста, главным образом проявлялась в познавательной деятельности, которая связана с целенаправленными действиями ребенка. Формируясь в процессе деятельности, познавательная активность в тоже время влияет на качество этой деятельности. Активность здесь выступает как средство и условие достижения цели. В своем взаимодействии с детьми во время занятий мы учитывали, что познавательная деятельность включает не только процесс целенаправленного обучения, руководимого педагогом, но и самостоятельное, чаще стихийное приобретение ребенком определенных знаний.

Активность ребенка в процессе организованной деятельности на занятиях, как правило, программируется педагогом, но при этом мы в своей практике использовали известный постулат: ребенок с радостью познает и исследует то, что для него представляет интерес, т.е. отношение к информации, которую ребенок получает – первично, а сама информация – вторична. Используя психолого-педагогические подходы к проблеме оптимизации познавательной активности дошкольников, мы разработали занятия, направленные на формирование умений ребенка принимать от взрослого и самостоятельно ставить познавательную задачу, составлять план действий, отбирать средства и способы ее решения с использованием возможно более надежных приемов, производить определенные действия и операции, получать результаты и понимать необходимость их проверки. Таким образом, получается, что познавательная активность является действием волевым, целенаправленным и процесс познавательной деятельности определяется не внешне деятельностью, не степенью занятости ребенка, а главным образом уровнем внутренней активности, которую мы реализовали в процессе экспериментального исследования.

На основе знаний современных теорий о познавательной активности, задача педагога сформировать правильную познавательную активность старшего дошкольника. Необходимо развивать у ребенка мотивацию достижения успеха, а стремление избегать неудач, нужно снижать. Ребенок должен вырасти уверенным в себе человеком, способным развивать свои нравственные и личностные достижения. Учебная подготовка должна проходить с использованием знаний основных теорий познавательной деятельности человека, пользуясь практическими советами данных теорий. Ребенок младшего возраста нуждается в грамотной опеке со стороны педагогов. Проделанная работа позволяет сделать следующие выводы.

Познавательная активность старших дошкольников еще не достаточно развита, только часть детей имеют высокий уровень познавательной активности. Остальные дети нуждаются в планомерной работе в данном направлении. Руководитель должен сформулировать задачи и цели повышения активности у детей.

Процесс обучения во время занятий должен быть для детей радостным позитивным, они должны четко знать для чего они учатся, какие у них перспективы и успехи. Все это поможет им развивать познавательную активность.

Задача педагогов не упустить момент, потому что возраст 5-7 лет, самый подходящий для этого. Дети уже достаточно сознательные, и при этом взрослые для них авторитет и эталон.

Познавательная активность старших дошкольников более ярко проявляется в деятельности, требующей действенного способа познания, по сравнению с образным.

Познавательная активность первоначально существует в интерпсихической форме и обусловлена содержательным взаимодействием ребенка с другим человеком.

Совместная деятельность со взрослым, и сверстником во время проведения занятия оказывает различное влияние на становление познавательной активности. Влияние сверстника сказывается на эмоциональности и инициативности ребенка, а взрослого – на целенаправленности познавательной деятельности и эмоциональной вовлеченности в нее.

Совместная познавательная деятельность дошкольника как со взрослым, так и со сверстником на занятиях способствует становлению познавательной активности и наполняет познавательную деятельность ребенка новым личностным смыслом.

**Заключение**

Конкретизация сущности познавательной активности как прижизненно развивающегося сложного личностного образования, обусловливающего качественные характеристики познавательной деятельности, раскрытие его структуры, выделение системы критериев, фиксирующих состояние компонентов познавательной активности, позволяет эффективно и целесообразно планировать содержание познавательной деятельности в условиях дошкольного учреждения.

В результате исследования нами было рассмотрено понятие «познавательная активность» в психолого-педагогической литературе, определены особенности развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, выявлены средства развития познавательной активности дошкольников. Важным средством развития познавательной активности детей дошкольного возраста является занятие. Для проверки этого предположения нами был проведен эксперимент, состоящий из трех этапов.

На констатирующем этапе нами были выделены критерии и показатели и определен уровень сформированности познавательной активности дошкольников. На формирующем этапе были разработаны и проведены занятия по развитию познавательной активности дошкольников.

На первом этапе формирующего эксперимента можно было проследить, что дети сначала невнимательно слушали задание и неверно отвечали на поставленные вопросы, но при помощи вопроса воспитателя, стимулирующего на обследование, они активизировались, начали искать, предметы, детали в окружающей обстановке, исследовать пространство, делать для себя открытия. Возникающий интерес к заданиям мы поддержали вопросом о предметах-заместителях, обратились к личному опыту детей.

В результате заданий удалось развить у детей наблюдательность, внимание, воображение детей, формировать умения анализировать, рассуждать, делать умозаключения, то есть развить те мыслительные операции, которые составляют ядро познавательной активности.

Для проверки эффективности проведенных занятий был организован также контрольный этап эксперимента, на котором выявили существенные изменения в уровне познавательной активности у детей экспериментальной группы, с которыми был проведен формирующий эксперимент.

Проведенные исследования зафиксировали достоверный рост уровня сформированности познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста, участвовавших в деятельности по экспериментальной программе. Предложенная нами совокупность факторов педагогического воздействия, включающая в себя принципы обучения и определяемая ими совокупность педагогических методов, приемов, форм организации занятия является эффективным средством развития познавательной активности дошкольников в условиях дошкольного учреждения.

Эффективность процесса формирования познавательной активности дошкольников зависит от целенаправленной совместной деятельности воспитателя и дошкольников по выбору оптимального пути подготовки дошкольника к самостоятельной познавательной деятельности.

Очевидно, что ряд затронутых в исследовании вопросов: проблема роли и места занятия в формировании познавательной активности дошкольников, ее роль в становлении гармонично развитой личности требует специального глубокого изучения.

Подводя итог, можно сделать вывод, что основными задачами и направлениями развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста является:

1. Обогащение сознания детей новым содержанием, которое способствует накоплению представлений ребенка о мире, готовит его к элементарному осмыслению некоторых понятий.
2. Систематизирование накопленной и полученной информации посредством логических операций (анализ, сравнение, обобщение, классификация). Стремление к дальнейшему накоплению информации (отдельные факты, сведения) и готовность упорядочить накопленную и вновь получаемую информацию, классифицировать ее.

Таким образом, задачи, поставленные в начале работы, были решены, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

**Библиография**

1. Айдашева Г.А. Дошкольная педагогика [Текст] / Г.А. Айдашева, Н.О. Пичугина. - М: Феникс, 2004. – С.326.

# 2. Арапова-Пискарева Н.А. Воспитание и обучение в старшей группе детского сада: Программа и методические рекомендации [Текст] / Н.А. Арапова-Пискарева, Н.Е. Веракса, А.В. Антонова. - М.: Мозаика-Синтез, 2006. – С.57.

3. Болотина Л.Р. Дошкольная педагогика [Текст]/Л.Р.Болотина, Т.С. Комарова. - М.: Академия, 1997. – С.216.

4. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста [Текст] / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1986.- 228 с.

5. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход [Текст] / Н.Е. Веракса// «Перемены». Педагогический журнал. -2000. -№1. -С. 21-39.

6. Веракса Н.Е. Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте [Текст] /Н.Е. Веракса, А.И. Булычева// «Вопросы психологии» 2002. -№ . 2.-С.24.

# 7. Веракса Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве: Пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст]/Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 523 с.

8. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. Собр. соч.: В 6 т. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика,1983. – Т. ІІІ. – 366 с.

9. Годовикова Д.Б. Общение и познавательная активность у дошкольников [Текст] /Д.Б. Годовикова// Вопросы психологии. - 1984. - № 1.- С.14.

10. Годовикова Д.Б. Форма общения со взрослыми как фактор развития познавательной активности ребёнка-дошкольников [Текст]/Д.Б. Годовикова// Общение и развитие психики. – М.: АПН СССР, 1986. – С. 96 – 106.

11. Годовикова Д.Б. Формирование познавательной активности [Текст]/ Д.Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. - 1986. - № 1. - С 28 - 32.

12. Голицин В.Б. Познавательная активность дошкольников [Текст]/ В.Б. Голицин // Советская педагогика. -1991. - № 3.- С.19.

13. Голицын В.Б. Познавательная активность дошкольников [Текст] / В.Б.Голицын// Советская педагогика, 1991.- № 3.- С.22.

# 14. Голицына Н.С. Занятия в детском саду: Перспективное планирование: Вторая младшая и средняя группы [Текст]/Н.С. Голицына. - М.: Скрипторий, 2007. – С.53.

15. Гризик Т. Методологические основы познавательного развития детей [Текст] /Т. Гризик// Дошкольное воспитание.- 1998.- № 10. – С.22.

16. Денисенкова Н.С. Особенности познавательной активности детей среднего дошкольного возраста в нормативной ситуации. Ребенок в нормативном пространстве культуры. Региональная научно – практическая конференция, посвященная 70-летию памяти Л.С. Выготского [Текст] / Н.С. Денисенкова, Е.Е. Клопотова. - Москва – Бирск, 2004. -С. 80 – 89.

17. Дошкольная педагогика / Под редакцией В.И. Ядэшко и Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 1978.- С.35.

18. Елкина Н.В. 1000 загадок [Текст] / Н.В. Еликина, Т.И. Тарабарина. – Ярославль, 1997.- 213 с.

19. Козлова С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Академия, 2007.- 421 с.

20. Колесникова Л. Учение без утомления [Текст] / Л. Колесникова// Дошкольное образование. - 2008. – №5.–56–60 с.

21. Кригер Е.Э. Педагогические условия развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е.Э. Кригер. – Барнаул, 2000.- С.32.

22. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками [Текст]/ М.И. Лисина// Вопросы психологии, 1982.- № 4.- С.18-35

23. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. [Текст] / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 2002.-С.123.

24. Марусинец М. Изучение познавательной активности, Дошкольное воспитание [Текст] / М. Марусинец. – М.: Просвещение, 1999.- №11.-С.12.

25. Методические рекомендации к программе воспитания и обучения в детском саду. М.: Мозаика-синтез, 2007. – С.231.

26. Мотивационные предпочтения различных форм познавательной деятельности старших дошкольников// Журнал прикладной психологии. – 2003. - № 2. – 234 с.

27. Особенности мотивационных предпочтений различных форм познавательной деятельности у дошкольников// Психология и культура. Материалы Ш Съезда РПО. – СПб.: Питер, 2003. - №2. – С.17.

28. Программа воспитания и обучения в детском саду./под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой. М., 2007. – С.90.

29. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Венгера Л.А. – М.:Просвещение, 1986.- С.68.

30. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5-6 лет// Психологическая наука и образование. - 2004. - №1.- 143 с.

31. Усова А.П. Обучение в детском саду [Текст] / А.П. Усова. - М.: Просвящение, 1970. – 445 с.

32. Формирование познавательной активности дошкольников: Сборник научных трудов. – Шадринск, 1992.- С.34.

33. Фролов А.А. Развитие познавательной активности у дошкольников [Текст] / А.А. Фролов.– М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 400 с.

34. Щукина Г.И. Проблема познавательных интересов в педагогике [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1971.- 234 с.

35. Экспериментальное исследование познавательной мотивации дошкольников// Вопросы психологии. – 2002. - №11.-С.23.