

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Как известно, в основе любой деятельности ребёнка-дошкольника лежит его собственная активность, в том числе и интеллектуальная. Важность дошкольного детства как сензитивного периода в формировании интеллектуальной активности личности обосновывается в трудах учёных (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Л. Новосёлова, Д. Б. Эльконин).

Вместе с тем анализ научной литературы, изучение современной педагогической практики показывают, что уровень развития интеллектуальной активности личности в период дошкольного детства сегодня не отвечает запросам современного общества и требованиям личностно ориентированного процесса образования (Л. Г. Нисконен, А. Н. Поддьяков, Н. Н. Поддьяков). Основная причина этого видится в недостаточном использовании особенностей различных видов деятельности, в частности — эвристической.

Мы рассматриваем интеллектуальную активность старшего дошкольника как интегративное личностное образование, которое характеризуется проявляющейся в разных областях знаний мыслительной деятельностью, познавательными мотивами ребёнка, обеспечивающее достижение поставленной цели в изменяющихся (неопределённых) условиях её протекания, направленное на создание субъективно нового продукта.

Основная часть. Целью технологии являлось развитие интеллектуальной активности детей старшего дошкольного возраста на основе использования эвристической деятельности.

Задачами выступили: развитие у детей интереса и стремления к включению в эвристическую деятельность и эмоционально-положительного отношения к ней; формирование у детей зоны устойчивых, стабильных знаний, а также зоны догадок, неполных знаний; формирование интеллектуальных умений, развитие воображения, самостоятельности и настойчивости в достижении результата деятельности.

Эвристическая деятельность базировалась на следующих принципах: личностного целеполагания ребёнка, самостоятельности и сотрудничества; продуктивности обучения; развивающего дискомфорта; последовательного усложнения заданий; эмоционального комфорта; рефлексии деятельности.

Содержательный блок технологии включал в себя комплекс эвристических заданий познавательно-практического характера, в основе которых было познание детьми предметов и явлений живой и неживой природы. Сюда входили задания трёх видов в зависимости от степени проявления самостоятельности детьми: 1) выполняемые под непосредственным руководством педагога; 2) выполняемые с незначительной помощью педагога; 3) выполняемые детьми самостоятельно.

В образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста нами использовались разные методы обучения: игровые, практические, наглядные, словесные.

Игровые методы в исследовании были представлены сюжетно-дидактической игрой.

Словесные — беседой как диалогическим методом обучения, предполагающим предоставление детям возможности задавать вопросы, отвечать, высказывать свою точку зрения.

Моделирование как один из наглядно-практических методов обучения предполагал создание и использование специальных моделей, которые в наглядной форме воспроизводят скрытые свойства и связи окружающих объектов, реальный предмет замещают другим предметом или знаком.

Однако основное внимание обращалось на эвристический метод, который понимался нами как путь ребёнка к знанию через собственный творческий поиск.

В качестве основной формы организации детской деятельности в нашей технологии использовалось экспериментирование, которое, по мнению Н. Н. Поддьякова, является особой формой поисковой деятельности, где мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний, продуктов детского творчества [3].

Детское экспериментирование характеризуется высоким уровнем самостоятельности и оригинальности, формируется в русле собственной активности ребёнка и интенсивно развивается на протяжении всего дошкольного детства. Суть детского экспериментирования заключается в том, что оно не задано взрослым ребёнку изначально в виде той или иной схемы, а строится по мере получения всё новых сведений об объекте. При этом детское экспериментирование характеризуется усложнением и развитием действий целеобразования: ребёнок сам ставит цели, сам достигает их, получая новые знания о предметах и явлениях.

Способность детей порождать новые знания, новые умения, по-особому видеть окружающий мир, а также усматривать проблемы, противоречия в самых обыденных ситуациях, в привычных для них объектах в значительной мере зависит от особенностей строения внутреннего мира ребёнка: от эвристической структуры его индивидуального опыта, от эвристической структуры его личности.

Важнейшая особенность эвристической структуры личности заключается в том, что в ней формируются всё новые, неопределённые проблемные знания, образующие неясные горизонты познавательного развития детей.

Средством обучения в нашей технологии явились графические опоры в виде схем и моделей. Графические опоры, отражающие отдельные понятия или их совокупность как систему, способствуют возникновению проблемы в сознании детей. К тому же наглядность на этапе постановки проблемы способствует длительному наблюдению и сохранению проблемной ситуации в сознании детей, что особенно важно в старшем дошкольном возрасте. Помимо этого, графические опоры как виды знаково-символических средств дают возможность оперировать ими и таким образом, выполняют эвристическую функцию. П. Я. Гальперин по этому поводу писал: «Почему знаки, а не слова? Потому что слова лишь сообщают то, о чём надо думать, а знаки выступают как объекты, с которыми можно непосредственно действовать» [2, с. 39].

Развивающие возможности графических опор обусловлены их знаково-символической природой: в процессе психического развития возможности интеллекта возрастают за счёт овладения человеком новыми средствами мышления и поведения, то есть знаково-символическими средствами (Л. С. Выготский). Развитию логического мышления детей способствует работа по осмыслению, анализу предлагаемых педагогом графических опор или по самостоятельной их разработке на этапе обобщения знаний.

Организация эвристической деятельности невозможна без создания соответствующей предметно-пространственной среды, которая должна подчиняться ряду требований: 1) соответствовать возможностям ребёнка на границе перехода к следующему этапу его развития, то есть через предметную среду формировать зоны ближайшего и актуального развития (Л. С. Выготский); 2) соответствовать структуре когнитивной сферы ребёнка, то есть содержать в себе как консервативные (уже известные ребёнку) компоненты, так и проблемные, подлежащие исследованию (Н. Н. Подьяков); 3) удовлетворять потребность ребёнка в новизне, быть неисчерпаемой, информативной, способствовать самоутверждению дошкольника; быть функционально комфортной для ребёнка и взрослого.

Так, в экспериментальных группах дошкольных учреждений был создан уголок «экспериментатора», где находился стол с большим встроенным контейнером, который по мере необходимости наполнялся песком, водой, глиной, снегом, камешками, опилками; дополнительно в данном уголке находились песочные наборы, специальные игрушки для деятельности с водой.

В группе было отведено место, в котором дети могли свободно действовать и экспериментировать с природным материалом: камешками разного цвета и формы, минералами, глиной, птичьими пёрышками, ракушками, шишками (еловыми, сосновыми), орехами, желудями, кусочками коры деревьев, соломой, каштанами, маковыми головками, листьями, ветками, пухом, мхом, семенами фруктов и овощей, шерстью (кошачьей, собачьей, овечьей). Такой материал хранился в коробках с закрытыми крышками, чтобы уберечь его от пересыхания.

Также была создана своеобразная зона — уголок «мастера», который был оснащён простыми инструментами, деревянными брусками, различными видами бумаги, картоном, лоскутами (ситец, сатин, цветной шёлк, шерсть, байка); пуговицами разных цветов и размеров, ножницами, красками, клеем. В таком уголке дети могли свободно экспериментировать, не опасаясь залить ковёр, пол или испачкаться самому. В этот уголок по мере необходимости педагог вносил различные элементарные приборы и предметы: весы, градусник, подзорную трубу, бинокль, увеличительное стекло, часы, кружки различных предметов, пробирки.

Особое внимание было уделено уголку «всезнайки», который пополнялся наглядным материалом: картинками, альбомами, книгами, картами, планами, макетами, детскими энциклопедиями «Я познаю мир», «Всё обо всём», «Энциклопедия для дошкольников». В этот уголок была помещена картотека с описанием эвристических игр-заданий по предложенному содержанию эвристической деятельности.

Такая предметно-пространственная среда позволила детям осуществлять активную эвристическую деятельность.

А. И. Савенков определил, что эвристическая деятельность дошкольников в образовательном процессе включает следующие составляющие:

1) выделение и постановка проблемы. Дети определяют самостоятельно или с помощью педагога в специально разработанной картотеке то природное явление, которое им хочется исследовать. Формулируется познавательная проблемная задача, которая требует установления причин, связей и отношений между явлениями окружающего;

2) поиск путей решения проблемы. В результате анализа проблемной ситуации и осознания познавательной задачи под руководством педагога выдвигаются предположения о возможных причинах наблюдаемых явлений. И тут важно, чтоб ни одно высказывание детей не осталось без внимания, все предположения были обсуждены, зафиксированы в виде схематических рисунков;

3) проведение наблюдения, опытов. Возникшие высказывания способствуют проведению наблюдения, опытов, где проверяются предположения детей. Результаты опытов фиксируются в схемах, рисунках детей;

4) обсуждение итогов, формулировка выводов. Полученные результаты анализируются, представляются в виде устного сообщения и зарисовок [4].

Организация эвристической деятельности детей старшего дошкольного возраста осуществлялась поэтапно.

Первый этап — игровой. Цель этого этапа — активизация у детей потребности и мотивов эвристической деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях установлена тесная взаимосвязь протекания психических процессов от потребностей и мотивов, которые побуждают детей к осуществлению этих процессов. В основе осуществления эвристической деятельности лежат положительные эмоции, получаемые от её процесса и результатов. Таким образом, очевидна необходимость создания ситуации успеха, то есть целенаправленного, организованного сочетания условий, при которых создаётся возможность достигнуть значительных результатов в деятельности как отдельному ребёнку, так и всему детскому коллективу. Учитывая возрастные особенности детей, мы организовали эвристическую деятельность в игровой форме — в виде сюжетно-дидактической игры «Институт “Познайка”», которая проводилась на протяжении всего учебного года.

Целью второго, обучающего, этапа явилось формирование у детей инструментальных навыков и умений (умение задавать вопросы, делать выводы, комбинировать, ассоциировать, искать аналогии), необходимых в эвристической деятельности.

Для этого были организованы «курсы молодых учёных», на которых с детьми проводились специальные упражнения («Похоже—не похоже», «Угадай, о чём спросили», «Придумай концовку рассказа», «Как понимаешь пословицу, поговорку?», «Почему так получилось?»).

Для обучения детей умениям и навыкам проведения экспериментов с ними была проведена серия элементарных опытов, в процессе которых решались простые задачи, содержащие однозвенные связи. Их особенность заключалась в том, что решаемые задачи были, как правило, неизвестны только детям. В результате у дошкольников формировались элементарные понятия и умозаключения. Здесь использовалось простое измерительное игровое или бытовое оборудование.

Целью третьего, эвристического, этапа было постепенное подключение детей к самостоятельной организации эвристической деятельности. Эвристическая деятельность старших дошкольников организовывалась с опорой на комплекс вариативных эвристических заданий, которые выполнялись с помощью определённых методов и форм (проведение эвристических бесед, опытов, экспериментирование, решение проблемных ситуаций, моделирование). Огромное значение придавалось индивидуальной работе с детьми разного уровня развития интеллектуальной активности [5].

Заключение. Предложенная технология организации эвристической деятельности является фактором, детерминирующим развитие интеллектуальной активности детей старшего дошкольного возраста при выполнении следующих условий:

- реализации принципов гуманистической педагогики, ориентированной на создание благоприятной предметно-развивающей среды, открывающей возможность для интеллектуального развития детей и побуждающей к эвристической деятельности;
- поэтапности усложнения эвристических игр-заданий; реализации индивидуального подхода к детям.

Список источников

1. *Выготский, Л. С.* Лекции по психологии / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997. — 144 с.
2. *Гальперин, П. Я.* Введение в психологию / П. Я. Гальперин. — Ростов н/Д : Феникс, 1999. — 332 с.
3. *Поддьяков, А. Н.* Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / А. Н. Поддьяков. — М. : Рос. психол. о-во, 1996. — 266 с.
4. *Савенков, А. И.* Учебное исследование в детском саду: вопросы теории и методики / А. И. Савенков // Дошк. воспитание. — 2000. — № 2. — С. 8—17.
5. *Смолер, Е. И.* Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста / Е. И. Смолер. — Мозырь : Белый ветер, 2014. — 104 с.

Материал поступил в редакцию 07.01.2015 г.