

ПРОБЛЕМНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ АРГУМЕНТАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ПРИРОДОЙ

Введение. Актуальность проблемы формирования аргументативных умений у подрастающего поколения подтверждается возросшей потребностью современного общества в личностях с активной жизненной позицией, стремящихся творчески подходить к решению различных жизненных ситуаций, способных договариваться, учитывать интересы и чувства других людей, умеющих выражать и отстаивать собственную позицию.

В современных нормативных документах (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС дошкольного образования), комплексных общеобразовательных программах дошкольного образования («От рождения до школы», «Детство», «Открытия», «Успех») обозначены задачи по созданию развивающей речевой среды, способствующей формированию умений у детей дошкольного возраста решать спорные вопросы, улаживать конфликты с помощью речи: убеждать, доказывать, объяснять. Однако поставленные в нормативных документах задачи не в полной мере реализуются в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций. В педагогической теории и практике проблема формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с природой до сих пор остается слабо разработанной.

Основная часть. Аргументативные умения детей старшего дошкольного возраста определены нами как интеллектуально-коммуникативные умения, соотносимые со структурными элементами аргументации (тезисом, доказательством и выводом).

По мнению учёных (Н. Е. Веракса [2], Е. С. Ермакова [3], А. А. Люблинская [6], Н. А. Менчинская [8], С. Л. Рубинштейн [11]), формирование аргументативных умений детей старшего дошкольного возраста обеспечивается наличием высокомотивирующего информационного контекста, когда деятельность детей осуществляется в логике постановки и решения проблемно-коммуникативных ситуаций. Источником не только проблемных, но и проблемно-противоречивых ситуаций, требующих совершения диалектического умственного действия, оценки объекта или явления, выдвижения гипотезы, подбора аргументов для доказательства выдвинутого тезиса и появления высказываний собственных суждений, является деятельность детей в природе. При этом важна роль педагога, который готов помочь восстановить целостную картину проблемной ситуации, выделить в ней противоположности, показать формально-логические и диалектические отношения, увидеть правомерность высказанных детьми противоположных суждений.

Исследованиями педагогов и психологов (А. В. Запорожец [4], А. А. Люблинская [6], А. М. Леушина [5], С. Л. Новосёлова [10], П. Г. Саморукова [14]) доказано влияние обучения, основанного на сочетании усвоенных готовых знаний с относительно самостоятельным их добыванием на умственное и речевое развитие детей. Так, П. Г. Саморукова отмечает, что проблемная ситуация возникает тогда, когда задача, поставленная педагогом, требует от детей усилия мысли, чтобы сопоставить известные факты, сделать предварительные выводы. Познавательная задача, по мнению автора, всегда содержит вопрос, включает некоторые известные и неизвестные детям данные. Незнание должно быть частичным, тогда познавательную задачу можно решить с помощью опыта, наблюдения или эвристического рассуждения. По мнению учёного, после принятия детьми задачи под руководством педагога необходимо провести её анализ: выявить известное и неизвестное, выдвинуть предположения о причинах и возможных последствиях. Выслушав все предположения детей, педагогу необходимо обратить внимание на их противоречивость. В качестве способов проверки предположений педагог может использовать распознающие или сравнительные наблюдения, демонстрацию моделей, эвристические беседы или опыты.

Детское экспериментирование является особой формой познавательно-исследовательской деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целого образования, возникновения и развития мотивов личности, проявления познавательной активности детей, формирования таких умений, как умения самостоятельно провести анализ, сделать вывод, объяснить новое явление на основе обобщенных представлений о наблюдаемых явлениях окружающего мира. Ряд исследований (Л. А. Венгер, Н. Е. Веракса [2], Г. И. Минская, Л. М. Маневцова [7], С. Н. Николаева [9], Н. А. Рыжова [12], А. И. Савенков [13] и др.) подчеркивают особую роль познавательно-исследовательской деятельности для интеллектуального развития дошкольников, для формирования умения целенаправленно рассматривать предметы, анализировать их: расчленять на части и находить основные; выделять в частях составляющие детали и на основе такого анализа сравнивать однородные предметы, отмечая в них общее и различное, делать обобщения и выводы.

Следует отметить, что детское экспериментирование может служить мощным мотивом появления в речи дошкольников аргументации, так как источником экспериментирования являются поисковые детские вопросы:

«Почему идёт дождь?», «Почему дует ветер?», «Почему комар пищит, когда летит, а сядет — молчит?», «Почему муха не падает с потолка?» и др.

В ходе совместного обсуждения и поиска ответов на вопросы детям предлагается провести опыты, результаты которых являются не только источником получения новой информации об обследуемом объекте, его свойствах, качествах, но и поводом для размышления, высказывания предположений и подтверждения детских гипотез. В условиях экспериментирования, по мнению Т. И. Бабаевой [1], ребёнок сам ищет и создаёт проблемные ситуации. Именно в экспериментировании отрабатываются механизмы исследовательской активности. Наряду с радостью решения конкретной проблемы ребёнок переживает радость познания своих возможностей, что придаёт ему уверенность в своих силах и побуждает к новым исследованиям.

На каждом этапе развития познавательно-исследовательской деятельности А. И. Савенков [13] предлагает использовать специальные упражнения, взяв их в комплексе или включая некоторые из них в разные виды детской деятельности. Данные упражнения вполне доступны для детей старшего дошкольного возраста и успешно могут формировать аргументативные умения: умение выдвигать тезис (ориентироваться в теме высказывания); подбирать аргументы и способы доказательства выдвинутого тезиса; подводить аргументы к выводу. Например, на развитие умения видеть проблему А. И. Савенков предлагает упражнения: «Сколько значений у предмета?», «Посмотрите на мир чужими глазами», «Составьте рассказ, используя данную концовку»; на развитие навыка постановки вопроса: «Сколько вопросов у животных?», «Задания на исправления чьих-либо ошибок», «Угадай, о чём спросили», «Найдите причину события с помощью вопросов»; на развитие умения формулировать и выдвигать гипотезы: «Что бы произошло, если бы волшебник исполнил три самых главных желания каждого человека на Земле», «Найди возможную причину событий»; на развитие умения формулировать умозаключения и выводы: «Назови предметы, которые одновременно являются твердыми и прозрачными (блестящими, синими и твердыми и т. д.)», «Как люди смотрят на мир» [13].

Исследовательская активность дошкольников может успешно развиваться в ходе непосредственно образовательной деятельности, как в совместной, так и самостоятельной деятельности дошкольников. Форма организации образовательного процесса может быть как традиционной, так и нетрадиционной, но важное значение в данном случае имеют методы и приёмы, обеспечивающие повышение осознанности в познании, способствующие появлению аргументативных высказываний в речи детей старшего дошкольного возраста. Это может быть обсуждение вопросов, позволяющих детям выделить целевые и содержательные характеристики познания («Что хотим узнать?», «Зачем?», «Для чего?», «Как можно узнать?», «С помощью чего?», «Что нужно сделать?»); использование методов и приёмов, ориентированных на развитие у детей умений замечать проблемы, задавать вопросы. Кроме того, возможно организовать обмен интересными фактами. Например, «Я сегодня узнала что-то интересное», «Я хочу узнать о...»: детям предлагается выбрать предмет из нескольких предложенных, внимательно рассмотреть и рассказать о том, что бы он хотел узнать о предмете. Или использовать варианты приёма «Исследователи» (детям предлагается заметить что-то необычное, красивое или неизвестное в объекте, привлечь внимание всех, пояснить, что вызвало интерес).

Основой для формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста является равноправное общение, искренняя заинтересованность в решении проблемной ситуации детей и взрослых, совместное обсуждение которой способствует развитию мыслительных и речевых способностей дошкольников. По мнению Т. И. Бабаевой, принцип соувлеченности должен быть доминирующим в коммуникативной детской деятельности. Поэтому задача педагога заключается в том, чтобы с помощью проблемных вопросов, высказанных сомнений («Боюсь, что я не смогу догадаться! А ты как думаешь?»), высказанных опасений («Вдруг всё развалится?») или явно нелепых предложений («Попробуй использовать это...»), а также искреннего выражения удивления и восхищения («Как это тебе в голову пришло? Я бы никогда не догадалась!») пробудить активность, вселить уверенность в ребёнка, дать ему почувствовать себя компетентным и ответственным за поиск решения. Подобные действия, проблемный диалог с ребёнком косвенно наталкивают его на размышления, выдвижение предположений и гипотез, поиск новых способов решения проблемы для получения нужного результата. Ещё одним не менее важным принципом диалогического взаимодействия детей со взрослыми и сверстниками является принцип совместного переживания радости открытий, который помогает объединить детей стремлением к исследованию окружающего мира. В совместной деятельности дошкольники раскрывают «тайны природы», «секреты окружающих предметов», исследуют свойства веществ и материалов, учатся доброжелательному общению со сверстниками в соответствии с их интересами и потребностями.

Заключение. Проблемно-коммуникативный подход ориентирует педагогов на новое проектирование и реализацию образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях, основой которого является диалогическое взаимодействие всех субъектов коммуникации. Педагогам необходимо научиться видеть в ребёнке субъекта деятельности, соответствующим образом взаимодействовать с ним, выстраивать образовательное пространство на основе развития его интересов, способностей и познавательных потребностей. Современные технологии, методы и приёмы экологического образования дошкольников обладают достаточным потенциалом для формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Бабаева, Т. И.* Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду: игровые ситуации, игры, этюды : учеб.-метод. пособие / Т. И. Бабаева, Л. С. Римашевская. — СПб. : Детство-Пресс, 2012. — 217 с.
2. *Веракса, Н. Е.* Развитие предпосылок диалектического мышления в дошкольном возрасте / Н. Е. Веракса // *Вопр. психологии.* — 1987. — № 4. — С. 135—139.
3. *Ермакова, Е. С.* Формирование гибкости мышления детей дошкольного возраста / Е. С. Ермакова // *Новые исслед. в психологии и возрастной физиологии.* — 1990. — № 1 (3). — С. 58—62.
4. *Запорожец, А. В.* Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. — М. : Педагогика, 1986. — Т. 2 : Развитие рассуждений у ребёнка-дошкольника. — 296 с.
5. *Леушина, А. М.* Умственное воспитание детей дошкольного возраста : сб. науч. тр. / А. М. Леушина. — Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1976.
6. *Люблинская, А. А.* Воспитателю о развитии ребёнка / А. А. Люблинская. — Изд. 2-е, испр. и доп. — М. : Просвещение, 1972. — 256 с.
7. *Маневцова, Л. М.* Формирование познавательных интересов у старших дошкольников в процессе организации элементарной поисковой деятельности (на материале природоведения) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. М. Маневцова. — Л., 1975. — 19 с.
8. *Менчинская, Н. А.* Особенности ориентировки на слово в условиях решения творческих задач / Н. А. Менчинская. — М. : МГУ, 1977. — С. 35—37.
9. *Николаева, С. Н.* Ознакомление старших дошкольников с зависимостями, существующими в природе как средство умственного воспитания (на материале жизни животных) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Николаева. — М., 1979. — 27 с.
10. *Новосёлова, С. Л.* Генетически ранние формы мышления : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / С. Л. Новосёлова. — М., 2002. — 51 л.
11. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1989. — Т. 1. — 486 с.
12. *Рыжова, Н. А.* Воздух — невидимка : пособие по эколог. образованию дошкольников / Н. А. Рыжова. — М., 1998. — 128 с.
13. *Савенков, А. И.* Учебное исследование в детском саду : вопросы теории и методики / А. И. Савенков // *Дошк. воспитание.* — 2000. — № 2. — С. 8.
14. *Саморукова, П. Г.* Систематизация знаний детей о природе / П. Г. Саморукова // *Дошк. воспитание.* — 1973. — № 4. — С. 76—81.

УДК 159.9

Е. С. Шамухаметова

*Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры
«Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация*

О НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Введение. Нравственное развитие — одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности, освоение индивидом моральных ценностей; выработка им нравственных качеств, способности ориентироваться на идеал, жить согласно принципам, нормам и правилам морали, когда убеждения и представления о должном воплощаются в реальных поступках и поведении. Нравственность не передаётся по наследству, поэтому каждый человек должен пройти процесс нравственного воспитания. Нравственные убеждения, принципы и нормы составляют духовное ядро, основу личности.

Исследователь А. А. Бодалев отмечает, что в ряду первоочередных проблем нравственного развития существенное место занимает проблема объективных факторов, которые обеспечивают это развитие. И главной задачей в этой связи он считает выяснение, когда, как и какими своими сторонами они влияют на развитие личности и как эти стороны должны изменяться, чтобы человек формировался не с любыми характеристиками духовного развития, а только с теми, которые отвечают высоким общечеловеческим идеалам. Так, О. И. Мантонина отмечает, что развитие нравственной структуры личности зависит от природы социальных условий и воспитания.

Личность человека — это социальное по своей природе, относительно устойчивое и прижизненно возникающее психологическое образование, представляющее собой систему мотивационно-потребностных отношений, опосредующих взаимодействия субъекта и объекта. Личность развивается только тогда, когда она овладевает той или иной формой поведения, поднимающей её на новую ступень.

Основная часть. Традиционно нравственное воспитание ребёнка рассматривается как процесс усвоения заданных обществом образцов поведения, в результате которого эти образцы становятся регуляторами (мотивами) поведения ребёнка. В этом случае человек действует ради соблюдения самой нормы как принципа отношений между людьми.

Усвоение ребёнком нравственных отношений предполагает переход социальных (внешних по отношению к ребёнку), нравственных требований в его внутренние этические инстанции. Такой переход обусловливается тремя моментами: 1) представленностью определённого нравственного содержания ребёнку, знакомством с ним ребёнка; 2) раскрытием нравственного смысла, подразумевающим умение выделять переживания другого человека и ориентироваться на них в своем поведении; 3) переходом имеющихся у ребёнка нравственных знаний в нравственные мотивы поведения путём выполнения нравственной нормы в конкретно значимой ситуации.

Многие отечественные психологи (А. В. Запорожец, Е. В. Субботский, Р. К. Терещук, С. Г. Якобсон) считают, что для нравственного становления личности необходимо комплексное воздействие на личность, формиро-