

РАЗВИТИЕ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ ОБЩЕНИЯ С ПРИРОДОЙ

© 2019

В.А. Зибзеева, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования
Института дошкольного и начального образования
М.Н. Пономарева, магистрант
Института дошкольного и начального образования
Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург (Россия)

Ключевые слова: развитие любознательности; дошкольный возраст; образовательная ситуация; общение с природой; образовательные ситуации общения с природой.

Аннотация: Состояние современного общества, характеризующееся научными, технологическими прорывами, разнообразием и доступностью информационных ресурсов, обуславливает необходимость подготовки любознательного, активного, инициативного подрастающего поколения, готового к предстоящим открытиям, стремящегося к поиску неизвестной информации, овладению способами ее добывания. В связи с этим в настоящее время актуальна проблема развития любознательности детей начиная с дошкольного возраста.

В статье раскрывается опыт внедрения в педагогический процесс комплекса образовательных ситуаций общения детей с природой, направленного на развитие любознательности у детей 5–6 лет. Исследование уровня развития любознательности у детей проводилось в рамках педагогического процесса в дошкольной образовательной организации. Любознательность как многокомпонентное интегративное качество изучалось в процессе наблюдений, бесед, с помощью авторских методик оценки характера ответа, креативности, самостоятельности, чуткости к новому. Для развития любознательности использовался комплекс образовательных ситуаций общения детей с природой, особенностями которого являются: построение образовательных ситуаций на основе алгоритма, включающего проблемный вопрос, активизацию детских вопросов, дискуссию с детьми, подкрепление высказываний детей интересными фактами, обозначение перспективы дальнейшего самостоятельного поиска; использование метода экологической эмпатии, диалога с природой, метода экологической заботы, эколого-педагогического тренинга, метода опосредованного общения детей с природой на основе материала художественных произведений о природе. Выявлена положительная динамика по всем выделенным критериям, показана зависимость уровня развития любознательности от алгоритма организации образовательной ситуации общения детей с природой, построения комплекса образовательных ситуаций на основе методов экологического образования.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена потребностью общества в активных, эрудированных, любознательных, инициативных людях, способных находить новые решения. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования любознательность определяется как целевой ориентир, социально-нормативная возрастная характеристика возможных достижений ребенка на этапе дошкольного детства, что подчеркивает актуальность выбранной нами темы исследования и диктует необходимость активного поиска эффективных средств, форм, методов работы с детьми по развитию любознательности. Проблема развития любознательности детей находилась и находится в настоящее время в поле зрения педагогов, психологов, ученых, практиков, которые в своих исследованиях отмечают, что бессистемное отношение к процессу развития любознательности сказывается на становлении личности ребенка и проявляется в его пассивности, несформированности интересов, способов познания. Такие дети не стремятся понять причинно-следственные связи явлений, плохо формулируют свои мысли, не проявляют самостоятельность и инициативу, что впоследствии сказывается на успешности обучения в школе. Детская любознательность является надежной основой мотивации ребенка к дальнейшему обучению в школе [1].

Приходится констатировать, что до сих пор в науке не выработано единого определения любознательности.

Под любознательностью понимается: особая форма познавательной активности [2]; уровень развития познавательной потребности [3]; мотивационная основа развития мышления [4]; черта характера, «компонент наблюдательности» [5]; предварительная стадия познавательного интереса [6]; поликомпонентная структура [7]. Такое разнообразие определений свидетельствует не только об интересе к изучению данного феномена, но и о разносторонности исследований. Любознательность проявляется в желании узнавать новое, задавать вопросы взрослым и сверстникам, наблюдать и экспериментировать. Она определяет интеллектуальную активность ребенка и обеспечивает открытие им новых знаний. В психолого-педагогической литературе отмечается влияние на развитие любознательности разных видов деятельности: игровой, проектной, познавательной и др. Огромные потенциальные возможности для развития любознательности имеет общение детей [8; 9]. Необходимость изучения природы подчеркивал Я.А. Коменский. О развитии детской любознательности путем воспитания внимания ребенка к явлениям природы писал Ж.Ж. Руссо. По мнению И.Г. Песталоцци, активная позиция ребенка позволяет получать первый практический опыт, самостоятельно осмысливать происходящие изменения в природе [10]. Ученые признавали природу «воспитателем детской души», ее роль в развитии ума и речи детей, их нравственности и эстетического восприятия мира; такая оценка роли природы актуальна и в настоящее время.

Природа рассматривается как «естественная среда» для развития личности ребенка, его мышления, любознательности. Большое значение в этом процессе принадлежит педагогу, организующему общение детей с природой. Способом организации взаимодействия с природой выступает образовательная ситуация, которая рассматривается как форма совместной деятельности педагога и детей, возникающая в ходе взаимодействия педагога и ребенка, целенаправленно организуемая педагогом с целью решения определенных задач развития и воспитания. Применение образовательной ситуации помогает педагогу постепенно расширить опыт детей, находить новые средства, способы познания мира в процессе совместного поиска [11].

Образовательные ситуации рассматриваются как специально организованные или возникающие в образовательном процессе условия, позволяющие обеспечить совместный поиск решения педагогом и детьми задач, направленных на создание образовательной продукции с учетом индивидуальных возможностей и субъектных проявлений детей. Образовательные ситуации могут спонтанно возникать в педагогическом процессе в разных видах детской деятельности [12].

Понятие «образовательная ситуация» тесно связано с понятием «педагогическая ситуация». Эти термины часто употребляют как синонимичные. Однако в педагогической ситуации дети пытаются найти решение проблемы, а взрослые направляют их, помогают приобрести новый опыт, активизируют детскую самостоятельность [13]. Образовательная ситуация запускает самодвижение ребенка в направлении изучаемого содержания и способствует возникновению нового знания, характер которого невозможно предугадать, так как он зависит от индивидуальности ребенка, его интересов. Педагогу, работающему в образовательных ситуациях, необходимо проблематизировать знания, имеющиеся у ребенка, новым знанием – тем, которое получено непосредственно в совместной деятельности с детьми [14].

В психолого-педагогической литературе выделяют различные виды образовательных ситуаций: структурно-логические, игровые, компьютерные, диалоговые, тренинговые; игровые, практические, театрализованные, проблемно-игровые, проблемные; проективные, спонтанные и творчески закрепляющего типа; имитационно-игровые, реально-практические и условно-вербальные. Образовательные ситуации подбираются в соответствии с реализуемой темой. Заранее продумывается план образовательной ситуации, цели, задачи развития дошкольников [15].

Но особенно актуальными для нашего исследования являются проблемные ситуации, под которыми понимается особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризующегося таким психическим состоянием, возникающим у субъекта при выполнении им задания, которое требует найти, открыть, усвоить новые, ранее неизвестные субъекту знания или способы деятельности [16]. Психологическая структура проблемной ситуации включает познавательную потребность, побуждающую человека к интеллектуальной деятельности; неизвестное достигаемое знание или способ действия; интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и про-

шлый опыт. Деятельность детей – включение в ситуацию, самостоятельный поиск, проявление самостоятельности и творчества, рефлексия, направленная на анализ способов и средств решения задач, подведение итогов. В условиях проблемных ситуаций, специально организованных для обучения, происходит открытие (усвоение) нового знания, что, как отмечается, совпадает с изменением психического состояния ребенка и является микроэтапом его развития. Возраст детей определяет ситуацию, форму, содержание проблемной ситуации [16].

В работе [17] предлагается следующий план развития образовательной ситуации: постановка проблемы; вопросы (что хотим узнать); выдвижение предположений, гипотез; проверка гипотез (наблюдение, эксперимент, обращение к литературным/научным источникам); подведение итогов; доклад; продукт деятельности. К деятельности педагога в данном случае относится создание ситуаций, постановка проблемы, формулировка вопросов, управление поисковой деятельностью детей, подведение итогов. Важным условием организации образовательной ситуации является предоставленное ребенку время для самостоятельного поиска решения путем проб и ошибок, собственных догадок – «эмоциональный комплекс раздумья». На завершающем этапе большое значение имеет фиксация открытия и сопереживание радости открытия с другими, что может способствовать переходу к новым открытиям и развитию любознательности. Любознательность связана с эмоциональным проживанием ребенком ситуации, позитивными интеллектуальными эмоциями: интересом, удивлением, радостью, успехом. Результатом ситуации становятся детские открытия. Образовательные ситуации позволяют вести ребенка к познанию окружающего мира, способствуют развитию любознательности. В образовательных ситуациях ребенок сам добывает знания, познает мир, сам дает оценку, сам строит догадку.

Цель работы – разработка и теоретическое обоснование комплекса образовательных ситуаций общения детей с природой, обеспечивающего эффективность процесса развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста.

ВЫБОРКА И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 160», г. Оренбург. В исследовании приняли участие 20 детей 5–6 лет.

Учитывая, что любознательность является многокомпонентным свойством личности, в практическом исследовании мы использовали комплексный подход к изучению уровня развития любознательности.

Были организованы наблюдения в естественных условиях: за проявлениями детской любознательности в разное время (на занятиях, на прогулке); за проявлениями активности детей в различных видах деятельности (игровой, исследовательской, трудовой, художественной); за проявлением самостоятельности ребенка. Проводились беседы с детьми с целью изучения детских вопросов и умения их задавать и отвечать на них. В процессе наблюдения за проявлениями детской любознательности в разное время мы отмечали интерес детей к новым объектам, явлениям, которые ребенок

непосредственно не наблюдает; способность получать неизвестную информацию, не только задавая вопросы, но и исследуя предметы; интерес к различным областям знаний; проявления ребенком инициативы в общении со сверстниками и взрослыми. При наблюдении за проявлениями активности детей в различных видах деятельности отмечалась частота, характер обращения ребенка к деятельности; преобладающие виды деятельности; способность использовать для своей деятельности необходимые атрибуты. При выявлении способности действовать самостоятельно в различных видах детской деятельности критериями наблюдения выступали: интерес, активность, инициативность, ответственность, автономность, творчество, целеполагание, познавательный компонент. В ходе бесед с детьми обсуждались ситуации, связанные с природными явлениями. Беседа проводилась с каждым ребенком индивидуально. Анализировались ответы детей. Отмечались ответы познавательного характера, уровень познавательной потребности, стремление проникнуть в причинно-следственные связи между явлениями. Были проанализированы вопросы, которые задают дети, количество этих вопросов.

В методике «Древо желаний» [18] мы предлагали детям представить встречу с Волшебником, который может исполнить любые пять желаний, высказать ему свои желания; задать пять вопросов Мудрецу; назвать места, в которых ребенок хотел бы побывать, если бы появился волшебный ковер-самолет. Оценка полученных ответов детей осуществлялась на основе следующих критериев: характер ответа, креативность, самостоятельность, чуткость к новому. Характер ответа оценивался с точки зрения его развернутости, использования сложных синтаксических конструкций, однородности ряда определений, последовательности и логичности ответа, преобладания познавательного содержания в семантике ответа ребенка. Креативность ответа мы определяли по новизне, неординарности, необычности ответов, проявлению ассоциаций, умению видеть необычное в обычных явлениях, проявлению фантазии, связи ответов с современностью. Самостоятельность мы выявляли по способности ребенка самостоятельно ставить цель, прорабатывать ситуацию, находить свои решения, по уверенности ответов. Чуткость к новому мы определяли исходя из умения ребенка задавать вопросы, его активной позиции, интереса к современной жизни.

На основе выделенных критериев и их показателей были определены три уровня развития любознательности у детей: низкий, средний и высокий [19].

АЛГОРИТМ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ – ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С ПРИРОДОЙ

Нами разработан алгоритм создания образовательной ситуации – организации общения детей с природой, направленной на развитие детской любознательности. На первом этапе мы предлагали детям проблемный вопрос. Его формулировка была связана с выделением чего-то необычного в наблюдении, с прочтением отрывка художественного произведения, с противоречивой информацией. Например, «Почему весенний дождь растит, а осенний гноит?», «Почему говорят: весной – бочка воды – ложка грязи, а осенью – ложка воды –

бочка грязи?». Задача педагога на этом этапе заключается в создании особого психического состояния – пробуждения интереса у ребенка, осознания им недостатка знания и желания добыть это знание. Как следствие, у детей должны появиться вопросы. Важно дать детям возможность задать эти вопросы, не стремиться ответить на них за детей. «Хорошие и глубокие вопросы не могут и не должны иметь однозначных ответов, поскольку такие вопросы лишь обозначают проблему, которую нужно помочь проанализировать ребенку и определить ее суть, чтобы потом он смог самостоятельно порождать идеи, которые прольют свет на возможные пути решения» [20, с. 115].

Так как вопросы являются основой детской любознательности, следующий этап связан с их активизацией. Умение детей задавать вопросы выступает как критерий оценки уровня развития детской любознательности. В зависимости от сформированности этого умения организуется прохождение ребенком этого этапа. Дискуссия с детьми должна помочь ребенку увидеть возможность решения поставленной проблемы в различных направлениях. Важно, чтобы дети свободно высказывались, делали предположения. Такая практика создает основу развития логики, мышления, воображения, фантазии, способности к рассуждению, возможности свободно высказываться по данной теме. Дискуссия может пойти в самых разных направлениях. Это зависит от подготовленности детей, их личного опыта. Немаловажную роль имеет и компетентность педагога, который, организуя наблюдения, направляет мысль ребенка на самостоятельный поиск ответа. Использование экологических фактов, интересной информации придаст беседе с детьми динамичность, будет способствовать интеллектуализации детских эмоций.

Подкрепление высказываний детей интересными фактами – важный этап в образовательной ситуации общения детей с природой. Воспитатель может воспользоваться специальными заготовками из энциклопедий, презентаций, познавательных фильмов, художественной литературы, которые позволят придать научный характер знаниям детей. Это могут быть произведения В. Бианки, К. Паустовского, Э. Шима, Н. Сладкова, К. Ушинского, М. Пришвина, где можно найти не только интересные сведения и факты, но и новые вопросы для обсуждения. На заключительном этапе для каждого ребенка на базе возникшего интереса и нового знания должна быть обозначена перспектива для дальнейшего самостоятельного поиска. На этом этапе детям предлагается подумать, что еще они хотели бы узнать, изучить, потом рассказать другим, разделить радость открытия.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИТУАЦИИ ОБЩЕНИЯ С ПРИРОДОЙ

Нами был разработан комплекс образовательных ситуаций общения с природой, построенный на основе метода экологической эмпатии, диалога с природой, метода экологической заботы, эколого-педагогического тренинга, метода опосредованного общения детей с природой, на основе материала художественных произведений о природе. Образовательные ситуации общения с природой, основанные на методе диалога, были организованы с разными объектами природы: деревом, цветком, муравьем, облаком. Ребенок выбирал себе

собеседника, например из числа окружающих его растений (дерево, цветок, веточку кустарника, травинку, листок, бутон и т. п.), и «по секрету» разговаривал с ним. Например, для создания ситуации «диалога с деревом» в группе мы рассказали историю про двух детей, которые играли в песочнице. Один из них сломал ветку дерева, чтобы украсить свою постройку, другой старался его остановить, объясняя, что дерево живое, ему больно. Чтобы лучше узнать о дереве, ближе познакомиться с ним, отправлялись на участок – узнать тайну дерева, изучить дерево с помощью лупы, подумать, какие бы вопросы дети хотели задать дереву. Так возникли вопросы: «Почему дуб называют мудрым?», «Почему кора у деревьев в морщинах?», «Зачем кора дереву?», «Почему осенью листья дуба коричневого цвета?», «Почему деревья сбрасывают листву?» и другие. В процессе дискуссии мы озвучивали интересные экологические факты, рассказывали о величии дерева, о морозоустойчивых трещинах, о пигменте, окрашивающем листья деревьев осенью. Рассуждали, можно ли назвать деревья живыми, предлагали объяснить, по каким признакам дети определили это, задавали вопросы: «Похожи ли деревья на людей? Чем? Могут ли они разговаривать?». Обсуждение рассказов «Деревья» Н. Сладкова, «Спор деревьев» К. Ушинского способствовало углублению интереса к деревьям, появлению новых вопросов: «Между какими деревьями возник спор?», «Почему возник спор между деревьями?», «Кто из деревьев прав?». Детей подводили к мысли, что в природе важно каждое дерево. Диалог с деревом пробудил интерес к другим видам деревьев, желание изучить их, поделиться своим «открытием» с другими. Диалог с птицей был выстроен по тому же алгоритму. Воробей, хорошо знакомый детям с детства, становился для детей объектом все новых и новых наблюдений. Дети слушали чириканье воробьев, рассуждали об их заботах летом, «изучали» птичий язык, повадки, рисовали «Мир глазами воробья» [21].

На основе метода экологической заботы были организованы образовательные ситуации общения с природой «Помощь малышам» (прогулка с увеличительными стеклами); «Не навреди: невидимая жизнь вокруг нас» (прогулка с увеличительными стеклами); «Забота о цветах на клумбе»; «Чистые дорожки нашего сада», «Жизнь вокруг нас». Обнаружив линяющую личинку кузнечика, дети «наблюдали чудо природы», совершили открытие волшебных метаморфоз в природе. Заметив на участке муравья, который настойчиво следовал по своему маршруту, дети задавали вопросы: «Существует ли муравьиный язык?», «Как муравей узнает, куда ему идти?», «Где дом муравья?». Дети выдвигали гипотезы, что муравьи общаются между собой, договариваются о работе, предупреждают об опасности, зовут на помощь в случае находки большой добычи. Такие дискуссии способствовали появлению у детей желания изучить эти вопросы. А чтение отрывков из «Книги жалоб и предложений» Н. Сладкова позволило взглянуть на жизнь муравья с другой стороны. «Мы муравьи. Мы такие крошечные, что самая маленькая хвоинка для нас всё равно, что для вас самое большое бревно. Из сотен тысяч хвоинок-бревен сложены наши дома-муравейники. Вам ногой пнуть, а нам начинать всё сначала. Мы и кусаем вас и кислотой муравьиной стреляем, да вам всё нипочём! Не разоряйте наши дома. Уважайте хоть

наш труд. Ведь сотни тысяч хвоинок и каждая, как бревно!» [22, с. 121]. Таким образом, дети подводятся к мысли, что каждый человек должен понимать и слышать природу без слов. Благодаря книге В. Бианки «Как муравьишка домой спешил» дети развивали свою любознательность путем поиска ответов на вопросы: «Почему муравьишка домой спешил?», «О каких героях сказки, насекомых, дети услышали впервые?». У детей возникли вопросы о Землемере, Пауке-сенокосце, Жужелице, Кузнечике, Водомерке-клопе, Майском Хруще, Гусенице Листовертке. Они стали предметом обсуждения и дальнейшего поиска информации о них детьми.

Особое внимание мы уделяли созданию образовательных ситуаций общения с природой: «Я – исследователь», «Удивительное рядом», «Чудесная находка», «Обнаружен неизвестный объект...». Так, во время прогулки дети обнаружили «неизвестное живое существо». Было предложено определить, кто это. Выдвигались гипотезы, что это жужелица, медведка, жук навозник. Поиск решения был предложен детям. Дети вместе с родителями искали ответ на поставленный вопрос, делились своими открытиями с другими детьми.

Образовательная ситуация общения с природой «Удивительное рядом» позволяла подвести детей к наблюдению. Например, наблюдение за синицей позволило познакомить детей с внешним видом птицы, ее повадками. Использовался отрывок из сказки «Синичкин календарь» В. Бианки про отважную и добрую синичку Зиньку.

Образовательные ситуации «Живые нити природы, или как все вокруг взаимосвязано», «Чистый воздух – чистый снег» позволяли обратить внимание детей на воздух, снег, воду, их состояние. Дети учились проверять состояние снега. Они набирали в маленькие емкости снег на участке, возле дома, по дороге в сад, около проезжей дороги. Образцы снега изучались под увеличительным стеклом. Отмечалась чистота снега, определялись причины, влияющие на чистоту снега. В заключение образовательной ситуации дети выступали с результатами своего исследования.

Образовательные ситуации общения с природой «Мы – экологи», «Я – добрый наблюдатель» были основаны на методе экологического тренинга. Мы учили детей, как правильно провести наблюдение, например за жуком, гусеницей. В ситуации «Такое разное небо» детям было предложено в течение нескольких дней подряд в разное время суток наблюдать за небом, делать зарисовки. После этого дети представляли результаты своего исследования, рассказывали, как небо выглядит в зависимости от солнца, от ветра, на что похожи облака.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Констатирующий эксперимент выявил, что в исследуемой группе 38 % детей показали высокий уровень развития любознательности, 22 % – средний, 40% – низкий. После участия детей в комплексе образовательных ситуаций общения с природой высокий уровень развития любознательности показали 49 % детей, средний – 28 %, низкий – 23 %. В своих ответах дети начали использовать развернутые, сложные синтаксические конструкции. Ответы стали более развернутыми, неординарными, необычными, демонстрирующими ассоциативное мышление, с преобладанием познавательного

содержания. Дети стали замечать необычное в обычных явлениях, проявлять фантазию, научились ставить цель, прорабатывать ситуацию, задавать вопросы. Отмечается активная позиция по отношению к окружающему миру, интерес к природе. Повысилось внимание детей к наблюдаемым объектам, в том числе выбранным самостоятельно. Созерцательные способности стали более развитыми. Увеличилось число вопросов, их разнообразие. Возросла способность к рассуждению и логике, самостоятельному построению своей догадки. Возросли позитивные интеллектуальные эмоции (интерес, удивление, радость, восторг), желание запечатлеть объект, сделав фотографию или рисунок. Дети стали спокойнее, дружелюбнее, появились новые интересы и группы по интересам: кто-то полюбил муравьев, кто-то – растения, кто-то – наблюдение за птицами и т. д.

Развитие любознательности отразилось на отношении к творчеству: дети стали больше рисовать насекомых, старались в своих рисунках передать особенности какой-либо разновидности жука или растения. Дети начали самостоятельно придумывать загадки о природе. Образовательные ситуации, в том числе спонтанные, стали переходить в жизненную позицию гуманного отношения, внимания и познавательного интереса к окружающему миру с желанием воплотить это в творчестве.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

Алгоритм создания образовательной ситуации – организации общения детей с природой включает постановку проблемного вопроса, активизацию детских вопросов, дискуссию с детьми, подкрепление высказываний детей интересными фактами, обозначение перспективы дальнейшего самостоятельного поиска.

Введение в педагогический процесс комплекса образовательных ситуаций общения с природой помогает развивать любознательность у детей дошкольного возраста. Участие детей в образовательных ситуациях, построенных на основе методов экологического образования, экологических фактов, способствует интеллектуализации детских эмоций, вызывает эмоциональный отклик на встречу с природой.

Систематическое применение комплекса образовательных ситуаций, создаваемых по предлагаемому алгоритму общения детей с природой, позволяет воздействовать на активность ребенка, его инициативу, умение задавать вопросы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Красова Т.Д. Специфика развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста // Традиции и инновации в начальном образовании: материалы российской научно-практической конференции. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2018. С. 178–182.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
- Ермаков С.С., Юркевич В.С. Развитие познавательной потребности у школьников в процессе обучения // Современная зарубежная психология. 2013. Т. 2. № 2. С. 87–100.
- Люблинская А.А. Ранние формы мышления ребенка // Исследование мышления в советской психологии. М.: Директ-Медиа, 2008. С. 415–420.
- Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1980. 286 с.
- Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 1971. 352 с.
- Кудинов С.И. Психология любознательности: теоретические и прикладные аспекты. Бийск: НИЦ БиГПИ, 1999. 274 с.
- Захарова О.И. Влияние игровой деятельности на развитие любознательности у детей дошкольного возраста // Традиции и новации в дошкольном образовании. 2017. № 1. С. 32–34.
- Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / под ред. Н.Н. Подьякова, А.Ф. Говоркова. М.: Педагогика, 1985. 200 с.
- Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. 416 с.
- Римашевская Л.С., Ивченко Т.А. Приобщение детей к природе в опыте Педагогического института дошкольного образования: от истории к современности // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. 2018. Т. 13. № 3. С. 46–56.
- Конохова Е.А. Использование образовательных ситуаций в нравственном воспитании старших дошкольников // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2013. № 12. С. 091–097.
- Сушкова И.В. Педагогические ситуации: возможности и особенности использования в ДОУ // Оптимизация начального образования в современных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 35-летию факультета педагогики и методики начального образования. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2010. С. 275–281.
- Тубельский А.Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми. СПб.: Образовательные проекты, 2019. 440 с.
- Делеске Т.В. Использование развивающих образовательных ситуаций в работе с детьми дошкольного возраста. Новосибирск: НовГУ, 2016. 93 с.
- Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении // Хрестоматия по педагогической психологии. М.: Междунар. пед. акад., 1995. С. 312–326.
- Кларина Л.М. Общие требования к проектированию моделей образовательной среды, способствующей познавательному развитию дошкольников // Готовимся к аттестации. СПб.: Детство-пресс, 1999. С. 9–18.
- Юркевич В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьника // Вопросы психологии. 1980. № 2. С. 83–92.
- Зebbеева В.А., Пономарева М.Н. Педагогическое сопровождение процесса развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 90–93.
- Бренифье О. Как отвечать на детские вопросы // Образование и наука. 2016. № 2. С. 111–120.
- Зebbеева В.А. Формирование у детей дошкольного возраста субъективного отношения к природе // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С. 1000–1008.

22. Бианки В.В., Ливеровский А., Павлова Н., Сладков Н., Шим Э. Вести из леса. М.: Эксмодетство, 2017. 254 с.

REFERENCES

1. Krasova T.D. The specificity of development of personality in children of the senior preschool age. *Traditsii i innovatsii v nachalnom obrazovanii: materialy rossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Elets, EGU im. I.A. Bunina Publ., 2018, pp. 178–182.
2. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Basics of general psychology]. Sankt Petersburg, Piter Publ., 2002. 720 p.
3. Ermakov S.S., Yurkevich V.S. Development of need for cognition in the process of schoolchildren's learning. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 2013, vol. 2, no. 2, pp. 87–100.
4. Lyublinskaya A.A. Early forms of child's thinking. *Issledovanie myshleniya v sovetskoj psikhologii*. Moscow, Direkt-Media Publ., 2008, pp. 415–420.
5. Anan'ev B.G. *Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Selected psychological works]. Moscow, Pedagogika Publ., 1980. Vol. 2, 286 p.
6. Shchukina G.I. *Problema poznavatel'nogo interesa v pedagogike* [The problem of cognitive interest in pedagogy]. Moscow, Pedagogika Publ., 1971. 352 p.
7. Kudinov S.I. *Psikhologiya lyuboznatelnosti: teoreticheskie i prikladnye aspekty* [Curiosity psychology: theoretical and applied aspects]. Biysk, NITs BiGPI Publ., 1999. 274 p.
8. Zakharova O.I. The influence of play activity on curiosity of preschool children. *Traditsii i novatsii v doskolnom obrazovanii*, 2017, no. 1, pp. 32–34.
9. Poddyakov N.N., Govorkov A.F., eds. *Razvitie myshleniya i umstvennoe vospitanie doskolnika* [The development of thinking and intellectual upbringing of preschool children]. Moscow, Pedagogika Publ., 1985. 200 p.
10. Komenskiy Ya.A., Lokk D., Russo Zh.Zh., Pestalotstsi I.G. *Pedagogicheskoe nasledie* [Pedagogical heritage]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. 416 p.
11. Rimashevskaya L.S., Ivchenko T.A. Initiation of children to nature in the experience of pedagogical institute of preschool education: from history to the present. *Uchenye zapiski Zabaykalskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki*, 2018, vol. 13, no. 3, pp. 46–56.
12. Konokhova E.A. Use of educational situations for moral nurturing of senior preschool children. *Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Pedagogicheskie nauki*, 2013, no. 12, pp. 091–097.
13. Sushkova I.V. Educational situations: possibilities and special aspects of application in pre-school educational institutions. *Optimizatsiya nachalnogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 35-letiyu fakulteta pedagogiki i metodiki nachalnogo obrazovaniya*. Elets, EGU im. I.A. Bunina Publ., 2010, pp. 275–281.
14. Tubelskiy A.N. *Shkola budushchego, postroennaya vmeste s detmi* [The School of the future built together with children]. Sankt Petersburg, Obrazovatelnye proekty Publ., 2019. 440 p.
15. Deleske T.V. *Ispolzovanie razvivayushchikh obrazovatelnykh situatsiy v rabote s detmi doskolnogo vozrasta* [The use of developmental educational situations in the work with preschool children]. Novosibirsk, NovGU Publ., 2016. 93 p.
16. Matyushkin A.M. Problematic situations in thinking and training. *Khrestomatiya po pedagogicheskoy psikhologii*. Moscow, Mezhdunar. ped. akad. Publ., 1995, pp. 312–326.
17. Klarina L.M. General requirements to the designing of the models of an educational environment promoting cognitive development of preschool children. *Gotovimsya k attestatsii*. Sankt Petersburg, Detstvo-press Publ., 1999, pp. 9–18.
18. Yurkevich V.S. The development of initial levels of cognitive need of schoolchildren. *Voprosy psikhologii*, 1980, no. 2, pp. 83–92.
19. Zebzeeva V.A., Ponomareva M.N. Pedagogical support of the process development of curiosity in children of preschool age. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2019, no. 62-2, pp. 90–93.
20. Brenife O. How to answer children questions. *Obrazovanie i nauka*, 2016, no. 2, pp. 111–120.
21. Zebzeeva V.A. The education of children of preschool age subjective relationship to nature. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2015, no. 1-1, pp. 1000–1008.
22. Bianki V.V., Liverovskiy A., Pavlova N., Sladkov N., Shim E. *Vesti iz lesa* [News from the woods]. Moscow, Eksmodetstvo Publ., 2017. 254 p.

**THE DEVELOPMENT OF CURIOSITY OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE
IN EDUCATIONAL COMMUNICATION WITH NATURE**

© 2019

V.A. Zebbееva, PhD (Pedagogy),

assistant professor of Chair of Pedagogy of Preschool and Elementary Education
of the Institute of Preschool and Elementary Education

M.N. Ponomareva, graduate student of the Institute of Preschool and Elementary Education
Orenburg State Pedagogical University, Orenburg (Russia)

Keywords: development of curiosity; preschool age; educational situation; communication with nature; educational communication with nature.

Abstract: The state of present society characterized by the scientific and technological breakthroughs, information resources variety and accessibility causes the necessity of training of curious, active and initiative younger generation ready for future inventions, aimed at the search for unknown information and the acquisition of the ways of its obtaining. In this context, at the moment, the problem of development of curiosity in children starting from preschool age is important. The paper presents the experience of implementing a complex of educational situations of communication of children with nature into the educational process to develop the curiosity of 5–6-year children. The authors studied the level of development of curiosity of children during the educational process in a preschool educational organization. As a multi-component integrative characteristic, curiosity was studied in the process of observations, conversations, using the author's techniques of assessment of response, creativity, self-consistency, and empathy to the new.

To develop curiosity, the authors used a complex of educational situations of communication of children with nature the peculiarities of which are the creation of educational situations based on the algorithm including a problematic question, children's questions activation, a discussion with children, the support of children's utterances with interesting facts, and specifying the possibility of further independent search; the application of ecological empathy method, a dialogue with nature, the ecological care method, the environmental-pedagogical training, the method of indirect communication of children with nature based on the material of artistic works about nature. The study revealed positive dynamics in all specified criteria, showed the dependence of curiosity development level on the algorithm of organizing an educational situation of communication of children with nature and building a complex of educational situations based on environmental education methods.