

Психологические основы обучения дошкольников

Е.Н. Рубина

В последние годы неоднократно возникали планы перевода общеобразовательной школы на 12-летний срок обучения, которые вызывали неоднозначную реакцию специалистов – психологов, педагогов, руководителей и организаторов образования, школьных учителей, в результате чего реализация этих планов либо откладывалась на неопределенное будущее, либо от этих планов вообще отказывались как не соответствующих традициям отечественного образования. После присоединения России к Болонской конвенции переход средней школы на 12-летнее обучение стал, по сути, решенным вопросом. Таким образом, обучение практически всех детей будет начинаться с 5–6 лет, т.е. с возраста, во всех прежних психолого-педагогических традициях трактуемого как дошкольный. Это порождает огромное количество самых разных проблем, как организационных, так и чисто теоретических, причем одной из важных проблем этого ряда является **проблема психологических основ обучения дошкольников** (прежде всего старших дошкольников). Разумеется, эта проблема чрезвычайно сложна, и настоящая статья представляет лишь некоторые ее аспекты.

Развитие внимания, памяти, воображения

Л.С. Выготский формулирует положение о неравномерности психологического развития, подчеркивая, что «*в ходе психологического развития изменяются и растут не только отдельные психологические функции, но главным образом изменяются соотношения между функциями,*

так что на каждой возрастной ступени существует своя специфическая для данного возраста система отношений между функциями...» [2, с. 94].

Назвав этот закон неравномерного развития функций первым законом психологического развития ребенка, Л.С. Выготский затем формулирует второй закон: «Дифференцирующая в данном возрасте функция не просто приобретает относительную независимость от сознания в целом, но занимает центральное место во всей системе сознания, выступая в качестве доминирующей функции, определяющей в той или иной мере деятельность всего сознания» [2, с. 102] и переходит к третьему закону: «...та функция, которая выделилась в данном возрасте впервые и которая доминирует в сознании ... находится как бы в привилегированном положении в отношении своего развития... Все функции, все сознание как бы обслуживает деятельность данной функции. Это способствует ее максимальному росту и развитию и максимальной внутренней дифференциации» [2, с. 103].

Разумеется, нас прежде всего интересует, **какая психологическая функция является доминирующей в дошкольном возрасте**. Л.С. Выготский отвечает на этот вопрос однозначно: «...функция, которая выделяется как доминирующая... и становится в максимально благоприятные условия развития в дошкольном возрасте, – это функция памяти» [2, с. 107].

Память, внимание и воображение в дошкольном возрасте имеют сходство в развитии. После вступления ребенка в дошкольный возраст эти функции характеризуются теми же особенностями, что и в раннем возрасте, – произвольностью и непреднамеренностью. Изменения в этих сторонах умственного развития до определенного момента отмечаются только количественные – возрастает сосредоточенность и устойчивость внимания, длительность сохранения материала в памяти, обогащается воображение.

Внимание ребенка в начале до-

школьного возраста отличается очень быстрой переключаемостью: появление нового предмета сразу отрывает ребенка от его прежнего занятия, поэтому дети редко занимаются одним и тем же делом длительное время.

В дошкольном возрасте дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, хотя непроизвольное внимание преобладает на протяжении всего дошкольного детства. Произвольное внимание формируется при самом непосредственном участии взрослых, которые не просто включают ребенка в новые виды деятельности, но и организуют его внимание при помощи различных ситуативных средств, а также речи, являющейся средством организации внимания. Сначала взрослые обращаются к ребенку со словесными указаниями, затем ребенок начинает самостоятельно словесно обозначать те предметы и явления, на которые ему необходимо обратить внимание, чтобы добиться результата, т.е. дает себе словесную самоинструкцию. Постепенно развивается планирующая функция речи, и ребенок становится способным заранее настроить свое внимание на предстоящую деятельность.

Остановимся на соотношении непроизвольной и произвольной памяти. Память дошкольника носит преимущественно непроизвольный характер, а у младших дошкольников это вообще единственная форма запоминания. Запоминание и припоминание происходят независимо от воли и сознания ребенка – он запоминает то, что произвело на него впечатление, было интересным. Несмотря на то что запоминание непроизвольно, оно может быть точным и прочным. Непроизвольное запоминание, связанное с активной умственной работой детей над определенным материалом, остается до конца дошкольного возраста значительно более продуктивным, чем произвольное запоминание того же материала.

Произвольные формы запоминания начинают складываться в возрасте 4–5 лет. Наиболее благоприятные условия для овладения произвольным запоминанием и воспроизведением создаются в игре, когда запоминание является условием успешного выполнения ребенком взятой на себя роли.

Овладение произвольными формами памяти включает несколько этапов. На первом из них ребенок начинает выделять только саму задачу запомнить и припомнить, еще не владея необходимыми приемами. При этом задача припомнить выделяется раньше, так как ребенок прежде и чаще всего сталкивается с ситуациями, в которых от него ждут именно припоминания, воспроизведения того, что он раньше воспринимал или делал. Задача запомнить возникает в результате накопления опыта припоминания, когда ребенок начинает осознавать, что если он не постарается запомнить, то потом не сможет и воспроизвести необходимое. Приемы запоминания и припоминания ребенок обычно не изобретает сам, их в той или иной мере подсказывают ему взрослые, помогая ему овладеть умением использовать вспомогательные средства.

В дошкольном возрасте интенсивно развивается воображение как основа творчества, созидания нового. Первоначально это, естественно, происходит внутри игры. О связи развития воображения и игры свидетельствует немало фактов.

Л.С. Выготский писал: «Игра ребенка не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка. Так же точно стремление ребенка к сочинительству является такой же деятельностью воображения, как и игра» [1, с. 7].

Было также показано, что в дошкольном возрасте вполне возможно целенаправленное воздействие на развитие воображения ребенка с помощью специальных заданий (О.М. Дьяченко была разработана

соответствующая программа для детей 3–7 лет).

Очень важное значение имеет для развития воображения художественная деятельность, конструирование, элементы труда и учения, которые реализуются средствами художественного, умственного и нравственного воспитания детей. Несмотря на то что первоначально эти средства имеют игровую форму, они обладают особыми целями – они взаимосвязаны и направлены на выполнение детьми различных действий, которые принято называть творческими (лепка, танцы, конструирование).

Умственное воспитание направлено на формирование у дошкольников определенного уровня знаний, элементарных познавательных умений (например, умения сравнивать и обобщать) и познавательных мотивов (любопытности). Оно призвано формировать у ребенка способность осуществлять различные виды предметного и умственного экспериментирования. Умственное воспитание реализуется средствами игры, конструирования, труда и обучения.

Особенности мышления детей дошкольного возраста

Поскольку основной вид мышления дошкольника – это образное мышление, дошкольный возраст наиболее сензитивен к обучению, опирающемуся на образы. Что же касается логического мышления, то возможности его формирования следует использовать лишь в той степени, в какой это необходимо для ознакомления ребенка с некоторыми основами начальных научных знаний (например, для обеспечения полноценного овладения понятием числа), не стремясь к тому, чтобы непременно сделать логическим весь строй его мышления.

К концу дошкольного возраста у детей расширяется круг задач, доступных их мышлению: формируется умение выполнять довольно сложные задания, требующие понима-

ния некоторых физических и других связей и отношений, умение использовать знания об этих связях и отношениях в новых условиях.

Основу развития мышления составляет формирование и совершенствование мыслительных действий, овладение которыми происходит в дошкольном возрасте по общему закону усвоения и интериоризации внешних ориентировочных действий. Переход от действий на уровне наглядно-действенного мышления к действиям, совершаемым в уме, при решении задач с косвенным результатом происходит в среднем дошкольном возрасте. Этот переход становится возможным, потому что образы, которыми пользуется ребенок, приобретают обобщенный характер.

В процессе игры, рисования, конструирования и других видов деятельности происходит развитие знаковой функции сознания ребенка, он начинает овладевать построением особого вида знаков – наглядных пространственных моделей, в которых отображаются связи и отношения вещей, существующие объективно, независимо от действий, желаний и намерений самого ребенка. В детской деятельности такими моделями служат создаваемые детьми конструкции, аппликации, рисунки. Дети очень легко и быстро понимают разного рода схематические изображения и с успехом пользуются ими. Многие виды знаний усваиваются ребенком легче, если они даются в виде действий с моделями, отображающими существенные черты изучаемых явлений, а не в форме словесного объяснения.

Большое значение в развитии мышления дошкольника имеет также то, что представления ребенка постепенно приобретают гибкость, подвижность и ребенок овладевает умением оперировать наглядными образами.

И наглядно-действенное, и особенно наглядно-образное мышление тесно связано с речью. Пока мышление ребенка остается наглядно-образным, слова для него выражают представления о

тех предметах, действиях, свойствах, отношениях, которые ими обозначаются, поэтому между словами-представлениями ребенка и словами-понятиями взрослого имеются очень существенные различия: представления отображают действительность более ярко и живо, но, в отличие от понятий, не обладают четкостью, определенностью и систематизированностью.

Несмотря на то что систематическое овладение понятиями начинается в процессе школьного обучения, некоторые понятия могут быть усвоены и детьми старшего дошкольного возраста в условиях специально организованного обучения. В его основу должны быть положены особые внешние ориентировочные действия детей с изучаемым материалом. Ребенок получает средство, орудие, необходимое для того, чтобы при помощи собственных действий выделить в предметах или отношениях те существенные признаки, которые должны войти в содержание понятия. Дошкольника учат правильно применять это средство и фиксировать результат (например, при формировании понятий о количественных характеристиках и отношениях вещей детей учат пользоваться такими средствами, как меры). Дальнейший ход формирования понятия состоит в том, чтобы организовать переход ребенка от внешних ориентировочных действий к действиям в уме. При этом внешние средства заменяются словесными обозначениями. Получая соответствующее задание, ребенок постепенно перестает использовать реальную меру, а вместо этого рассуждает о количествах, имея в виду возможность измерения.

Таким образом, обязательным становится этап, на котором ребенок заменяет реальное действие развернутым словесным рассуждением, воспроизводя в словесной форме все основные моменты этого действия. В конечном счете рассуждение начинает вестись не вслух, а про себя, оно сокращается и превращается в действие отвлеченного логического

мышления. Это действие выполняется при помощи внутренней речи. В дошкольном возрасте, однако, полной отработки усваиваемых ребенком действий с понятиями еще не происходит. Ребенок большей частью может применять их, только рассуждая вслух.

Особый вид отвлеченного логического мышления, которым начинают овладевать дети в дошкольном возрасте, – действия с числами и математическими знаками. Нередко у одних и тех же детей сосуществуют разные способы применения числа и счета, решения элементарных арифметических задач (например, действия с числовым рядом и действия с образами). В дошкольном возрасте очень важно формировать отвлеченное понятие числа, действия с числами и математическими знаками без опоры на образы, что возможно при условии специальной отработки математических понятий и действий.

Возникновение воли как способности к управлению поведением

У ребенка в процессе воспитания и обучения под влиянием требований взрослых и сверстников формируется возможность подчинять свои действия той или другой задаче, добиваться достижения цели, преодолевать возникающие трудности. Именно в дошкольном возрасте возникает воля как способность сознательно управлять своим поведением, своими внешними и внутренними действиями. Постепенно, очень нелегко, у ребенка возникает способность управлять своим телом: не вертеться, не вскакивать. «Дошкольник также *начинает управлять своим восприятием, памятью, мышлением*, и позднее, при помощи взрослых, формируется произвольность этих процессов» [8, с. 230].

Управление процессом запоминания и припоминания становится возможным, когда ребенку около 4 лет, и он начинает ставить перед собой специальную цель: запомнить поручение взрослого, понравившийся ему стишок.

Управление мыслительной деятельностью обнаруживается у детей с 4-летнего возраста, когда, пытаясь, например, решить головоломку, они пробуют разные варианты соединения частей в целое, последовательно переходя от одного варианта к другому.

«Сознательное управление поведением» только начинает складываться в дошкольном детстве. Волевые действия соседствуют с действиями непреднамеренными, импульсивными» [8, с. 230–231]. Для дошкольника характерно появление и развитие волевых действий, но сфера их применения и их место в поведении остаются ограниченными.

В дошкольном детстве постепенно формируется умение удерживать цель в центре внимания. Это умение находится у дошкольников в прямой зависимости от трудности задания и длительности его выполнения. Если задание, данное ребенку, требует сложной системы действий (например, сделать аппликацию по образцу), то воспитателю необходимо тщательно продумать и организовать его работу. Расчленение задания на последовательные звенья, напоминание о способах достижения цели по ходу выполнения задания не только помогают

ребенку организовать свои действия, но и повышают общую целенаправленность действий, формируют умение выполнять их самостоятельно и последовательно.

На протяжении дошкольного детства ребенок постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действий (например, сделать подарок для мамы, помочь товарищу), хотя это умение требует подкрепления внешними обстоятельствами (влияние воспитателя).

Очень важно также отметить, что «выполнение волевых действий у ребенка зависит от речевого планирования и регуляции» [8, с. 235]. Именно в словесной форме ребенок формулирует для себя, что он намерен делать, обсуждает сам с собой возможные решения при борьбе мотивов, напоминает себе о том, для чего он выполняет действие, и приказывает себе добиваться выполнения цели.

(Продолжение следует)

Евгения Николаевна Рубина – психолог,
г. Москва.