

УДК 373.2:159.922.7 (575.2) (04)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ИХ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Н.А. Гулакова

Раскрывается механизм моделирования как основы обучения в раннем возрасте. Показано значение раннего обучения в умственном развитии ребенка.

Ключевые слова: ранний возраст; обучение; развитие; моделирование.

Проблема обучения ребенка раннего возраста разработана в психологии недостаточно. В свое время Л.С. Выготский отмечал, что обучение – это движущая сила развития, оно побуждает к развитию те процессы, которые без него невозможны [1], поэтому обучение и развитие предстают как система диалектически взаимосвязанных сторон одного процесса. Цель нашей статьи рассмотреть специфику обучения детей раннего возраста и показать его влияние на их психическое развитие.

Ранний возраст – период интенсивного физического и психического развития ребенка, являющийся основой для дальнейшего формирования личности. Качественные преобразования, которые претерпевает ребенок за первые три года жизни, весьма значительны.

Прежде всего ребенок начинает ходить. Получив возможность самостоятельно передвигаться, он осваивает дальнейшее пространство, самостоятельно входит в контакт с массой предметов, которые прежде родители не считали нужным предлагать малышу. В результате такого высвобождения уменьшается зависимость ребенка от взрослого, бурно развивается познавательная активность. Он все пытается потрогать, схватить. Он сосредоточенно разбрасывает клубочки из коробки, передвигает стулья, открывает кастрюли и флаконы, разрывает газеты и т.д. Кажется, что познавательные возможности ребенка безграничны. Малыш начинает соединять предметы, для этого необходимо учитывать их размер и форму, подбирает нужный предмет путем проб и ошибок – так развиваются соотносящие действия. От взрослых ребенок усваивает те способы действия с предметом, которые обеспечивают его использование по назначению – орудийные действия. Меняется при этом отношение ребенка к окружающим предметам, меняется

тип ориентирования в предметном мире. Вместо вопроса: “Что это?” – при столкновении с новым предметом у ребенка возникает вопрос: “Что с этим можно делать?” (по Д.Б. Эльконину). Интерес к предметам чрезвычайно расширяется. Их можно сложить, разобрать, надеть на руку, на голову, покрутить, спрятать и найти и т.д. Но если ребенок задерживается на ориентировании по типу “Что это?” и не усваивает способ познания по типу “Что с этим можно делать?”, его предметные действия бедны и однообразны.

Таким образом, ходьба и увеличившаяся в связи с этим самостоятельность ребенка предоставляет большие возможности для ознакомления с предметами и их свойствами, влияя на становление предметной деятельности, ведущей в этом возрасте, с которой связано когнитивное развитие ребенка. Особенности же обучения в раннем возрасте связаны с особенностями интеллекта ребенка.

По мнению Дж. Брунера, ранний возраст – это интеллект в действии [2]. Этой точки зрения придерживается и Ж. Пиаже. Он показывает, что развитие интеллекта ребенка в этом возрасте проходит два этапа: до 1,5–2 лет – стадия сенсомоторного интеллекта (это познание через действие), и в 3–4 года – второй этап, период символического (допонятийного мышления) на основе образов и речи. Одинаковые действия с подобными, сходными предметами есть практическое обобщение их. Это основа усвоения символов и речи, появления образов, подражания, замещения предметов в игре [3].

В начале раннего детства восприятие ребенка развито еще чрезвычайно слабо. Переход к более полному и всестороннему восприятию происходит у него в связи с овладением предметной деятельностью, особенно орудийными и соотносящими действиями, при выполнении

которых он вынужден ориентироваться на разные свойства объектов: величину, форму, цвет. На усвоение этих характеристик направлены занятия в группах раннего возраста. Сначала соотнесение предметов и их свойств происходит практически. На занятиях используется развернутое “примеривание”: оно обеспечивает лучший учет свойств и отношений объектов. Затем это практическое соотнесение приводит к появлению соотнесений перцептивного характера. Начинается развитие перцептивных действий.

Особенно интенсивно в этот период идет развитие речи. Освоение речи является одним из основных достижений ребенка второго–третьего года жизни. Решающее значение для развития речи имеет изменение форм общения ребенка с взрослым, которое также происходит в связи с овладением предметной деятельностью [4]. Возрастной интерес к предметам побуждает ребенка постоянно обращаться к взрослым. Речь становится важнейшим средством передачи ребенку общественного опыта. Ребенок привыкает слушать речь – рассказ, и сам начинает говорить. Внимание к рассказу, запоминание слов и стихов, вопросы и рассуждения ребенка – это новый, речевой уровень интеллекта, основа дальнейшего развития и обучения.

Дети раннего возраста чрезвычайно зависимы от значимого взрослого. Ребенок будет проявлять активность, если мать или другой близкий взрослый интересуются его действиями, удивляются его находкам, хвалят неожиданное применение предмета. Поэтому так важна заинтересованность родителей успехами ребенка на занятиях в детском образовательном учреждении.

Таким образом, с учетом психологических особенностей детей раннего возраста обучение должно опираться на действия, сопровождаться речью и вызывать заинтересованную поддержку эмоционально близких ребенку людей. Основным показателем эффективности обучения будет возрастающая познавательная активность ребенка.

Обучение – специфический процесс, включающий как стихийное самообучение ребенка (в повседневной жизни, в игре, в процессе общения с людьми и т.п.), так и организованное взрослыми целенаправленное обучение в форме игр-занятий. Предметом нашего дальнейшего обсуждения будет обучение, организуемое взрослым.

Значение занятий чрезвычайно велико: они придают новое содержание всей последующей деятельности детей. Хорошо продуманные и спла-

нированные методически правильно занятия обеспечивают физическое, умственное и нравственное развитие ребенка, формируют ценнейшее качество личности – обучаемость. Л.А. Давиденко считает, что “в раннем возрасте под влиянием обучения формируется способность обучаться. Деятельность ребенка в процессе обучения формирует ряд новых свойств в его психике и поведении: умение наблюдать действия взрослого (смотреть и слушать), умение подражать и воспроизводить показанные действия, а также относительно длительную непрерывную активность. Все эти свойства в совокупности могут рассматриваться, как способность обучаться, способность заниматься” [5, с. 16].

Познание мира даже в самом раннем возрасте есть процесс активных действий, и оптимальной его формой является моделирование. Исходным методологическим положением при таком построении занятий является теория Л.С. Выготского о психологическом развитии как усвоении культурно-исторического опыта ребенком в совместной его деятельности со взрослым. Она реализуется как обогащение действий ребенка в общении с педагогом, расширение круга неточных знаний и постепенное их уточнение (по Н.Н. Поддьякову), как усложнение механизма моделирования (по Н.Н. Палагиной) от простого воспроизведения движений и создания образа по сходству какой-то детали до выкладывания схемы сюжета нейтральными предметами.

Концепция моделирования как форма познавательной активности разрабатывалась Н.Н. Палагиной [6].

Применительно к раннему возрасту генетически исходные формы моделирования проявляются как воссоздание образа предмета, действия или соотношения на любом другом материале или в других условиях. Д.Б. Эльконин [7] установлено, что дети редко повторяют действие неизменным, чаще – варьируют его при переносе на новые предметы и в новые условия, действие при этом приобретает сокращенный и обобщенный вид. В русле данной концепции действие в сокращенном и обобщенном виде есть модель первоначального образца.

На уровне сенсомоторного интеллекта это моделирование в действии. Н.Н. Палагина выделяет следующие виды моделирования:

- моделирование действия собственными движениями (повторение образца);
- моделирование схемы действия на разной предметной основе, в разных условиях (перенос действия);

- моделирование образа предмета соединениями пальцев;
- моделирование функции предмета путем замещения его другим предметом;
- моделирование объекта с помощью предмета – символа (колечки к глазам – очки «Я бабушка»);
- создание фантазийных образов на основе случайного сходства отдельных элементов при полифункциональном использовании предмета;
- моделирование элементов житейских и литературных сюжетов в отобразительной игре;
- моделирование предметных и сюжетных соотношений на нейтральных предметах (по типу: этот пальчик – дедушка, этот пальчик – бабушка и т.д.);
- обозначение предметов и их свойств буквенной и цифровой символикой [6].

Все эти формы примитивны, но они позволяют воссоздать образы действия, предмета или соотношения схематично, отдельными штрихами, элементами. И это служит основанием отнести их к категории моделирования на генетически исходной стадии.

Перечисленные выше формы моделирования представлены в порядке усложнения от простого подражания до обозначения предметов и их соотношения в абстрактной схематической или символической форме замещения. Все они реализуются в предметно-действенном виде на основе сенсомоторного интеллекта. Исследования показывают, что каждая форма моделирования стихийно эпизодически используется детьми. Нашу задачу мы видим в том, чтобы создать условия для детского моделирования, обогатить его разнообразием приемов.

Программное содержание занятий определено поисками и исследованиями многих методистов, и мы не считаем себя вправе здесь что-то менять. Успешное выполнение программы требует повторности занятий, при которых целесообразно использовать приемы моделирования. Методическими решениями обогащения детской деятельности здесь могут выступить:

1. Двухчастная структура занятий: а) общение новых знаний; б) моделирование их в игре (обыгрывание полученных знаний, моделирование образов на основе какой-то детали, моделирование сюжета собственными условными действиями, действиями игрушек, схематическим соотношением предметов, буквенной символикой).

2. Интегрирование занятий – повторение занятий по развитию предметной деятельности на

занятиях по развитию речи и продуктивной деятельности, объединение их общей тематикой.

3. Использование игровых приемов моделирования и фрагментов литературных и фольклорных произведений в разных контекстах и условиях в свободном общении педагога с детьми.

Первые занятия побуждают к подражанию, воссозданию действий педагога, затем к переносам, воссозданию общего рисунка действия на других предметах и в новых условиях (в пространстве группы) и затем – игровое вариативное использование предметов, создание образа по сходству случайно заданной детали. На втором занятии, повторяя прежние приемы, включают моделирование в сюжетной отобразительной игре, на третьем – моделирование схемы отношений нейтральными предметами и символическими обозначениями.

Например, моделирование ряда по убывающей величине дается вначале как образец построения пирамидки из 5 колец, затем вариативное использование колечка как построение моделей предметов по случайно замеченному сходству деталей (окошко, веночек, бублик, тазик, сумочка, карман, клумба). Затем после чтения сказки Репка – выкладывание колец как схемы действия персонажей сказки: дедка за репку, бабка за дедку и т.п..

Все словесные сюжеты моделируются в отобразительной игре, где дети собственными действиями воссоздают схему сюжета, затем моделируют ее воображаемыми действиями игрушек, вначале сюжетными игрушками, затем абстрактными (кубиками, кирпичиками), а при освоенном сюжете – буквенными символами. Основой воссоздания сюжета служат ролевые реплики и диалоги, озвученные вначале воспитателем. Так, на третьем по данной теме занятии, повторив рассказывание стихов или сказки, педагог предлагает: давайте покажем, как звери стучались в теремок. Вот бежит мышка, вот ее буква М, стучит “Кто – кто в теремочке живет?”. ... Бежит-прыгает лягушка, ее буква Л – Лягушка мы эту букву пока не знаем, поставим кубик. Стучится лягушка (кубик): “Тук – тук, кто в теремочке живет...”.

Разные средства моделирования придают новизну сюжету, повторы его не навязчивы, не однообразны, проходят при высокой заинтересованности детей. Повторы на основе моделирования развивают словесную память и элементы абстрактно-теоретического мышления.

Подчеркнем, что в целях развития эстетического восприятия художественных произведений

первоначальное рассказывание на каждом занятии целесообразно давать без игрушек, повторяется с участием детей (подговаривание фраз или хоровое чтение стихов) и только затем предлагается моделирование, в ходе которого текст повторяется как в целом, так и частями в виде реплик и диалогов.

Особое значение имеют приемы моделирования для развития игры. Мы считаем любую игру моделированием реальных впечатлений, а не только сюжетно-ролевою как модель социальных отношений (Д.Б. Эльконин). На занятиях в процессе моделирования объектов с помощью отдельной детали (кубик – телевизор, кирпичик – погоны солдат) дети практически усваивают игровые действия и замещение предметов, а, моделируя сюжеты на игрушках и нейтральных предметах, усваивают образец отобразительной игры с элементами драматизации.

Время игры, разнообразие игровых действий и замещений, воссоздание в игре элементов словесных сюжетов служит надежным индикатором развития познавательной активности детей на основе моделирования реальности.

В целом, моделирование, вариативное обыгрывание содержания занятий приводит не только к усвоению новых знаний, но, и это главное, к

изменению характера общения ребенка с взрослым. Общение становится более содержательным, информативным, словесным.

Совместными усилиями дошкольных педагогов и родителей, семьи можно добиться значительного развития познавательной активности детей. А это основа их психического развития и обучаемости в последующие годы.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Педагогическая психология. М., 1996.
2. *Брунер Дж.* Психология познания. М.: Прогресс, 1977.
3. *Пиаже Ж.* Теория Пиаже // История зарубежной психологии. Тексты. М.: МГУ, 1998.
4. *Лисина М.И.* Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009.
5. *Давиденко Л.А.* Обучение детей раннего возраста. Алма-Ата, 1974.
6. *Палагина Н.Н.* Воображение у самого истока: психологические механизмы формирования. М.: МПСИ, 1997.
7. *Эльконин Д.Б.* Психическое развитие в разных возрастах. Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж, 1995.