

## УМСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ И ЕГО ГНОСЕОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА

На данном этапе развития современного общества большую значимость приобретает проблема всестороннего развития и воспитания детей дошкольного возраста, подготовка их к усвоению достаточно сложных форм общественного опыта человечества.

Важнейшей стороной воспитательного процесса, осуществляемого в дошкольном учреждении, является умственное воспитание дошкольника, которое включает в себя, с одной стороны; усвоение детьми знаний и способов мыслительной деятельности, с другой - психическое развитие ребенка, формирование определенных качеств его личности.

Философской базой разработки проблемы умственного воспитания детей дошкольного возраста является марксистско-ленинская теория познания (гносеология). Основу ее составляет созданная и всесторонне разработанная, В.И. Лениным теория отражения. Формулируя основные положения этой теории, В.И. Ленин писал: «... вне нас существуют вещи. Наши восприятия и представления – образы их. Проверка этих образов, отделение истинных от ложных дается практикой» [1].

Не рассматривая общефилософских моментов приведенного высказывания (существование не зависящего от сознания человека материального мира, познаваемость его), остановимся на важнейшем для педагогической науки положении: основой познания является практика. Независимо от форм познавательного процесса /чувственное, рациональное или практическое в собственном смысле слова/ познавательная деятельность по своей природе носит практический характер. Признание основополагающей роли практики в познании доказывает творческий, активный характер отражения субъектом объекта.

Субъект познания выступает не пассивным отражателем или созерцателем мира, а его активным преобразователем. Уточним, что под субъектом познания в данном случае понимается не просто человек, а исторически обусловленная личность, носитель определенных социальных отношений, а под практикой – общественно-историческая деятельность людей.

Поскольку практика является основой познания, то познавательный процесс

в конечном итоге сводится к усвоению индивидом общественного опыта человечества, воплощенного в продуктах физического и духовного труда. Таким образом, обучение и воспитание (в частности, умственное) детей дошкольного возраста заключается в передаче им определенного социального опыта.

В.И. Ленин неоднократно подчеркивал диалектический характер процесса познания. Общеизвестна ленинская формула, выраженная им в знаменитых «Философских тетрадах»: «От живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике – таков диалектический путь познания истины, познания объективной реальности» [2].

Познание действительности начинается с «живого созерцания», т. е. с ощущений, восприятий и представлений. Ощущения являются единственной и непосредственной связью между внешним миром и сознанием человека. «Иначе, как через ощущения, - писал В.И. Ленин, - мы ни о каких формах вещества и ни о каких формах движения ничего узнать не можем...» [3]. Поэтому очень важны развитие и совершенствование сенсорных процессов детей.

Принципиально новая система сенсорного воспитания дошкольников разработана сотрудниками НИИ дошкольного воспитания АПН СССР под руководством А.В. Запорожца. Она основана на обучении детей обобщенным и систематизированным знаниям о воспринимаемых качествах предметов (построение системы сенсорных эталонов) и формировании у дошкольников обобщенных способов обследования предметов. Овладение такими общественно выработанными системами сенсорных эталонов, как подчеркивает Н.Н. Поддьяков, «несомненно влияет на развитие более общей способности к опосредованному познанию действительности, которая получает дальнейшее развитие в умственном воспитании детей» [4].

Однако первая ступень познания - живое созерцание - не ограничивается лишь получением сенсорной информации. Определение «живое» подчеркивает действенный характер созерцания. Чувственный опыт здесь нужно понимать как преобразование вещи, выявление новых свойств и их обобщение. В этом проявляется диалектическое единство чувственного и рационального моментов познания. Диалектичность перехода от ощущений к мысли.

Следовательно, наряду с задачей сенсорного воспитания и в связи с ней

необходимо решать задачу формирования определенного уровня рационального познания детей.

Мышление дошкольника носит наглядно-действенный и наглядно-образный характер. Наглядно-действенное мышление проявляется в установлении детьми связей и отношений между предметами или явлениями посредством внешних ориентировочных действий. Решение тех же задач посредством простейших мыслительных действий с использованием образов предметов и явлений свидетельствует о возникновении наглядно-образного мышления. Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление часто связывают с дооператорным мышлением. Как видно из изложенного, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление соответствует формам чувственного познания, в котором, однако, всегда присутствует элемента рационального.

Познавательные возможности эмпирического мышления, которым овладевают дошкольники, достаточно широки. Через ощущения, восприятия, представления ребенок может выделить (познать) качественные и количественные характеристики предмета, тождество и различие предметов и явлений, их причинность и противоречия между ними. Поэтому в умственном воспитании детей дошкольного возраста надо максимально использовать возможности наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Особенно это важно в младшем дошкольном возрасте.

В последнее десятилетие в исследованиях по умственному воспитанию детей дошкольного возраста наметился перевод их с дооператорного уровня мышления на определенный уровень мышления теоретического типа (т.е. в известной мере осуществление перехода от живого созерцания к абстрактному мышлению). Роль абстрактного мышления состоит в том, чтобы полученную сенсорную информацию, данные живого созерцания переработать в форму понятия. Понятие, в отличие от представления, охватывает, по словам В.И. Ленина, самое важное – переход от одного противоречия к другому. В понятии раскрывается развитие объекта, воспроизводится система его внутренних связей, т.е. его сущности.

В детской психологии и дошкольной педагогике до последнего времени было широко распространено мнение, что дооператорный уровень мышления дошкольников, позволяя им овладевать сведениями лишь внешнего, частного

характера, является непреодолимым препятствием для выделения детьми существенных признаков предметов и явлений, установления взаимоотношений между ними. На этом основании считалось, что дошкольникам доступны лишь эмпирические, донаучные знания. Такое мнение в значительной степени являлось следствием того, что чувственность отождествлялась с созерцательным, пассивным отношением к предметам.

Однако исследования П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Н.Н. Поддъякова, Д.Б. Эльконина доказала, что характеристика мышления дошкольника как наглядно-действенного и наглядно-образного вовсе не означает его ограниченных познавательных возможностей. У детей дошкольного возраста можно сформировать такие формы познания, которые обеспечивают отражение различных предметов и явлений в их существенных связях и отношениях. На определенном этапе развития ребенок дошкольного возраста в принципе может овладеть основами мышления теоретического типа, усвоить некоторые научные знания.

Более того, психологические исследования показали, что теоретическая направленность содержания учебного материала повышает познавательные возможности детей («... «особенности» необходимые, для усвоения нового содержания, сам и формируются в процессе его усвоения» [5]).

Выделение старшими дошкольниками в изучаемом объекте внутренних, существенных отношений, являющихся всеобщим основанием его частных проявлений, происходит посредством выполнения системы предметных действий, воспроизводящих в сжатой, доступной детям форме процесс теоретического исследования того или иного понятия. Вычлененные в абстрактной форме существенные связи познаваемого объекта составляют «исходную клеточку» усваиваемых знаний. Это еще не настоящее понятие, а лишь «зародыш» будущего понятия, по выражению А.В. Запорожца, или «чувственное понятие», по определению В.В. Давыдова. «Хотя это и чувственная форма знания, но по способу деятельности уже понятие», - пишет В.В. Давыдов [6]. Построенное в материализованной форме (в виде модели, например), оно служит чувственной основой восхождения к конкретному. Дети, определенным образом расчлняя и конкретизируя выделенную закономерность, прослеживают ее связь с единичными

особенностями и таким образом оперируют понятием. Преобразующая предметная деятельность в этом случае выступает, пишет В.В. Давыдов, «как чувственно-действенный уровень опосредованного мышления» [7].

Многочисленные исследования показывают, что дети старше дошкольного возраста могут овладеть мыслительной операцией восхождения от содержательного общего к частному.

Таким образом, верное понимание чувственности, живого созерцания как преобразующей предметной деятельности позволило вышеназванным исследователям выявить скрытые познавательные резервы наглядно-действенного и наглядно-образного мышления дошкольников и на этой основе разработать более совершенные методы их умственного воспитания.

Особого внимания заслуживает в данном случае такая ступень диалектического пути познания, как переход от абстрактного мышления к практике. Процесс познания представляет собой диалектическое единство всех своих звеньев. Выделение живого созерцания, абстрактного мышления и практики как отдельных моментов объясняется лишь тем, что на разных стадиях познания каждый из них поочередно приобретает решающее значение.

Традиционные методы обучения (в том числе и дошкольников) предполагали сначала передачу детям определенных знаний, а затем подкрепление их последующими задачами и упражнениями на их применение. Однако это было механическое соединение знаний и действий, теории и практики.

Описанный выше способ формирования у дошкольников элементарных понятий дает возможность слить воедино значение и деятельность по его получению и применению. В процессе определенным образом организованной чувственно-предметной деятельности (по способу образования понятия) ребенок получает знание не только в результате деятельности, но главным образом в процессе ее, поскольку активное усвоение знания происходит посредством решения определенных задач, разрешения проблемных ситуаций. Другими словами, овладение знанием происходит в процессе анализа фактических данных и их обобщения.

Применение знания на практике и в то же время дальнейшее его усвоение осуществляется в процессе синтеза - восхождения от абстрактной сущности к

конкретному. Ребенок решает конкретные учебные задачи, опираясь на полученное им (с помощью данного ему взрослым метода) исходное понятие.

Таким образом происходит диалектический переход, от практики как источника познания к мышлению теоретического типа и от него к практике как цели познания.

В процессе осуществления ребенком практической деятельности возникают новые проблемные ситуации, разрешение которых вновь требует участия живого созерцания и абстрактного мышления. В этом случае проявляется бесконечность процесса познания.

Хотя в настоящее время имеются все научные основания для обогащения содержания программы воспитания и обучения старших дошкольников, для усиления и повышения уровня этой работы, к данному вопросу следует подходить с известной долей осторожности. Здесь, как сказал А.В. Запорожец «необходимо иметь в виду не только то, что ребенок данного возраста может какие-то знания и умения усвоить при специальном обучении, но и то, каких физических и духовных сил от него это требует...» [8].

Учитывая значительно большие, чем это предполагалось до сих пор, психофизиологические и интеллектуальные возможности дошкольников, в то же время нельзя допускать искусственной акселерации умственного и физического развития детей, так как это является проявлением педагогического волюнтаризма, с которым необходимо решительно бороться.

---

1. Ленин В.И. Полн. собр. соч., т. 18, с. 109-110.

2. Ленин В.И. Полн. собр. соч., т. 29; с. 152-153.

3. там же, т. 18, с. 320.

4. Поддъяков Н.Н. К постановке проблемы умственного воспитания в детском саду. - В кн.: Умственное воспитание дошкольника. М., 1972, с. 19-20.

5. Эльконин Д.Б. Интеллектуальные возможности младших школьников и содержание обучения. - В кн.: Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы). Под ред. Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. М., 1966, с. 48

6. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М., 1972, с. 239.

7. Давыдов В.В. Требования современного начального обучения к

умственному развитию детей дошкольного возраста. – Дошкольное воспитание, 1970, №4, с. 52.

8. Запорожец А.В. Психолого-педагогические исследования возможностей и оптимальных условий обучения детей шестилетнего возраста. – В кн.: Экспериментальные исследования по проблемам усовершенствования учебно-воспитательного процесса в начальных классах и подготовка детей к школе. Материалы II Всесоюзного симпозиума, ч. 1. Тбилиси, 1974, с 253.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ