

УДК 373.2:37.091.31

УЧЕТ РЕПРЕЗЕНТАТИВНЫХ СИСТЕМ КАК ФАКТОР ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Екатерина Цубер

г. Минск

The article focuses on the problem of increasing the efficiency of preschool teaching. The author pays a great attention to the individual differences of child's perception.

Individualization, differentiation, peculiarities of child's perception, preschool teaching.

Статья рассматривает проблему повышения эффективности обучения дошкольников. Особое внимание автор уделяет индивидуальным особенностям детского восприятия.

Индивидуализация, дифференциация, особенности восприятия, обучение дошкольников.

Термины «индивидуализация обучения», «дифференциация обучения» широко используются в научной педагогической литературе. Эти понятия очень близки, имеют общую область действия. Тем не менее, ни одно понятие не поглощает полностью другого.

Согласно педагогическому энциклопедическому словарю, *индивидуализация обучения* представляет собой организацию учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся, которая осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения и позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализация обучения направлена на преодоление несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями ученика [8].

Однако в реальных условиях обучения далеко не всегда возможно осуществить индивидуализацию обучения в полном масштабе. Причиной может выступать переполненность учебного заведения (класса, группы), большой разрыв между программными требованиями и реальными возможностями детей и др. В таких случаях как приближение к индивидуализации можно рассматривать дифференциацию.

Дифференциация обучения, по мнению исследователей, – это учет индивидуально-типологических особенностей личности в форме группирования учащихся и различного построения процесса обучения в выделенных группах [6].

Как в индивидуализации, так и в дифференциации учитываются индивидуальные особенности учеников. Различие данных понятий заключается в следующем: при индивидуализации учитываются особенности каждого ученика, а при дифференциации – групп учеников. Можно сказать, что индивидуализация является наивысшей степенью дифференциации.

В современной практике обучения дифференциация представлена множеством различных проявлений. В зависимости от оснований дифференциации (т. е. индивидуально-типологических особенностей учащихся) определяются различные виды дифференциации. Например, И.М. Осмоловская выделяет следующие индивидуально-типологические особенности, которые могут выступать в качестве оснований для дифференциации:

Социопсихические особенности	Интересы, склонности, ценностные ориентации. Отношение к религии. Этнокультурные особенности	Способности	Познавательные (общие и специальные)
Психосоциальные особенности	Обучаемость (в том числе, сформированность учебно-познавательной		

	деятельности, ее стили)		
Психические особенности	Особенности познавательных процессов и свойств (восприятия и памяти, внимания и мышления) Особенности эмоционального и волевого развития		Музыкальные, художественные, двигательные, и т.д.
Биопсихические особенности (физиологические и психофизиологические)	Особенности физического и психического развития. Доминирование полушарий		

Именно основания дифференциации, по И.М. Осмоловской, и определяют ее виды: дифференциация по психофизиологическим и психологическим особенностям, обученности, по способностям (специальным, познавательным), по интересам и склонностям, по ценностным ориентациям, по этнокультурным особенностям, по религиозной принадлежности личности [6].

Как видим, в дифференциации по психофизиологическим особенностям личности, по специальным и познавательным способностям на первый план выходят индивидуально-личностные факторы. Однако личность обладает бесчисленным количеством свойств, в связи с чем, список приведенных выше оснований для дифференциации представляется нам неполным.

Разнообразие существующих взглядов, позиций о психолого-педагогических особенностях, которые должны быть положены в основу дифференциации, говорят о сложности этой проблемы. Разработка новых оснований для дифференциации продолжает оставаться актуальной и сегодня, поскольку от того, какие именно психолого-педагогические особенности будут

положены в ее основу, во многом зависят пути реализации дифференцированного подхода к обучению. Необходимо определить такие психолого-педагогические особенности, которые оказывали бы позитивное влияние на повышение эффективности обучения [1]. По мнению Е.С. Рабунского эти особенности, должны быть «необходимыми и в своей совокупности достаточными» [9, 47].

Отметим, что за период практической реализации идеи о необходимости дифференциации в обучении был накоплен богатый опыт, который широко представлен в современной педагогической литературе, посвященной «индивидуализации» и «дифференциации» обучения. Однако теоретические и практические разработки данного вопроса касаются в основном работы с детьми школьного возраста (особенно среднего и старшего школьного звена).

Что касается области дошкольного образования, то здесь вопрос индивидуализации и дифференциации обучения является в некоторой степени декларативным: сама идея пропагандируется давно, а вот условия реализации дифференцированного подхода проработаны недостаточно (как в области теории, так и практики). Имеются немногочисленные научные работы, посвященные названной проблеме. Это, например, исследование В.Н. Шебеко, посвященное реализации дифференцированного подхода в процессе физического воспитания дошкольников. Также данная проблематика нашла свое отражение в работах М.А. Руновой, М.Д. Маханевой, Я.И. Ковальчук, Т.В. Ивановой. Можно утверждать, что проблема индивидуализации и дифференциации обучения дошкольников – одна из центральных психолого-педагогических проблем, заключающаяся не в решении вопроса о необходимости дифференциации обучения дошкольников как такового, а в отсутствии конкретных способов ее осуществления.

Одним из факторов, влияющих на успешность процесса обучения детей дошкольного возраста, является то, насколько четко педагог представляет себе основные характеристики учащихся – их способность воспринимать материал, запоминать, перерабатывать и использовать его. Иными словами в процессе

обучения дошкольников необходимо ориентироваться на специфику их познавательных процессов. Разработка путей и средств обучения должна быть неразрывно связана с изучением тех изменений в психической деятельности обучаемых, которые вызваны педагогическим воздействием. Это дает педагогу возможность варьировать подачу учебного материала в соответствии с возможностями и потребностями ребенка.

Процесс обучения в упрощенном, схематическом виде представляет собой процесс восприятия и усвоения предложенной ребенку информации [1]. В связи с этим нам представляется необходимым обратить внимание на индивидуальные особенности восприятия информации детьми дошкольного возраста. Еще Н.К. Крупская, говоря об особенностях восприятия дошкольниками действительности и усвоения информации о ней, утверждала, что ребенку необходимо «ощупать каждую вещь, понюхать ее, десяток раз что-то над ней проделать, десятки раз осмотреть ее, десяток раз повторить ее название и т.д. и т.п.» [3, 17]. Этот факт в целом всегда учитывался в дошкольной педагогике. Но вопрос об индивидуальных особенностях детей – кому из них в первую очередь необходимо услышать, кому – понюхать и увидеть и т.п. – до настоящего времени мало разработан.

Кодирование и накопление сенсорной информации в мозге носит название *репрезентации*. В свою очередь каналы (*модальности*) по которым человек получает, хранит и кодирует информацию в своем мозге, – зрительные образы, звуки, ощущения, запахи и вкусы, известны как *репрезентативные системы* [5]. По характеру восприятия репрезентативные системы подразделяются на *визуальные, аудиальные и кинестетические*.

Исходя из того, на какие ведущие репрезентативные системы или модальности (визуальные – образы, аудиальные – звуки, кинестетические – ощущения) дети дошкольного возраста опираются в своем поведении, речи, в организации личной стратегии мышления, их условно можно поделить на представителей аудиального, визуального и кинестетического типов.

Принадлежность к тому или иному типу может проявляться через особенности их поведения, а иногда даже и через внешность.

Представители аудиального типа хорошо воспринимают и запоминают информацию на слух. Любят петь, рассказывать стихи, задают множество вопросов, правильно и хорошо говорят. Они рано проявляют интерес к чтению, охотно читают вслух и легко запоминают указания воспитателя. Придумывают различные истории и разыгрывают их в лицах. Как следствие – аудиалы хорошо успевают на занятиях по развитию речи, обучению грамоте. Дети этого типа используют отдых между занятиями, чтобы наговориться и пошуметь. Особенно, если на предыдущем занятии приходилось молчать. Особенности их внимания – легко отвлекаются на звуки. Особенности запоминания – легко запоминают то, что слышат [4, 10].

Работая с детьми-аудиалами, стоит учитывать следующие рекомендации. При обучении детей данной категории особое внимание уделяется восприятию информации на слух (интонации, мелодичности, тембру голоса и т.д.). Целесообразно применение аудиотехники; использование соответствующих «слуховых» предикатов; практиковать «озвучивание» детьми устных объяснений педагога; повторение речевого материала вслух; сочинение, рифмовку слов; разучивание песенок, записывание и прослушивание собственного голоса на магнитофон. Для быстрого приобретения навыков следует предлагать ребенку комментировать то, что он делает. Аудиалы должны обучаться в условиях тишины, даже незначительный шум может помешать им усвоить информацию [7, 10].

Дети визуального типа перерабатывают и хранят информацию в виде зрительных образов, «картинок». Их внимание естественным образом обращено на видимые признаки знакомых объектов, они быстро схватывают и запоминают такие визуальные характеристики как движение, цвет, форма и размеры. Визуалам интереснее смотреть на иллюстрации к сказке, чем слушать саму сказку. В детском саду они играют в кубики, складывают пазлы, лепят, вырезают. Все их занятия рассчитаны на взаимодействие глаз и рук. Обладая

развитой зрительно-тактильной координацией, легко справляются с задачами, требующими наличия развитых тонко-моторных функций. Визуалы успешны на занятиях, связанных с невербальной коммуникацией: математике, обучении письму. Особенности внимания – устойчивое, визуалу шум практически не мешает. Особенности запоминания – помнят то, что видели, запоминают картинками [4, 10].

Стратегия педагогического сопровождения детей данной категории предполагает следующее: для детей с визуальным типом восприятия эффективнее на занятиях использовать цветные иллюстрации, готовые схемы и доску для подкрепления нового материала зрительными образами. Рекомендуется использование соответствующих «зрительных» предикатов. Необходимо тренировать моментальное запоминание; раскрашивание картинок; угадывание предметов на ощупь. Для визуалов необходимо хорошее освещение рабочего места, в сумерках и при плохом освещении у них снижается работоспособность [7, 10].

Дети-кинестетики перерабатывают и хранят информацию, основываясь на ощущениях. Основной вид памяти кинестетиков – мышечная память. Познают окружающий мир тактильным способом, то есть путем прикосновения или движения. Такой способ получения информации предполагает сильно развитую моторику, активное движение, активность крупной мускулатуры (рук, плеч, ног и пр). При общении такие дети постоянно ищут тактильного контакта, их речь изобилует жестами, объятиями, поцелуями. Дети моторного типа не умеют сидеть спокойно, начинают играть, ползать, прятаться. В дошкольном возрасте они предпочитают активные игры, связанные с прыжками, лазаньем, бегом, любят кубики и движущиеся игрушки на колесах. Кинестетики наиболее успешны при выполнении тестовых заданий, где интуиция помогает выбрать им верный вариант ответа. Особенности внимания – кинестетику вообще трудно концентрировать свое внимание, его можно отвлечь чем угодно. Особенности запоминания – помнят общее впечатление. Запоминают, двигаясь [4, 7, 10].

Для работы с детьми-кинестетиками на первое место следует выводить двигательную активность, т.е. создание условий для свободного перемещения по кабинету, тактильной деятельности. Использовать соответствующие «двигательные» предикаты. При выполнении работы на занятиях рекомендуется не заставлять их сидеть долгое время неподвижно; обязательно давать им возможность моторной разрядки (сходить за книгой, оборудованием, писать на доске; провести физминутку и т. д.). В работе с данной категорией детей применимы задания, предполагающие сборку и разборку деталей, из которых состоит устройство. Чтобы ребенок не отвлекался во время занятий, ему следует предоставлять, по возможности, активную роль. Можно интегрировать учебный материал с изодеятельностью. При введении новых лексических единиц использовать осязаемый материал, проявлять физический контакт. Детям данного типа необходим комфорт. Даже тесная обувь или низкая температура могут негативно отразиться на протекании у них познавательных процессов [7, 10].

Как видим, дети с разными типами восприятия, имеют существенные различия в поведении, речи, в способах восприятия информации и т. д. Здесь следует отметить, что данное деление на типы, в определенном смысле, условно. Достаточно часто мы наблюдаем детей со смешанным типом восприятия.

В связи со сказанным, существенным представляется факт, что при проведении занятий с детьми дошкольного возраста педагогами традиционно используются визуально-аудиальные методы обучения, без должного учета особенностей восприятия, запоминания, переработки и использования материала. При таком визуально-аудиальном обучении в преимущественном положении оказываются дети визуального и аудиального типов. В то время как образовательная среда дошкольного возраста, по нашему мнению, – кинестетическая (ведь большинство дошкольников предпочитают изучать мир «на ощупь» а то и «на зуб», т.е. по сути, являясь кинестетиками). Таким образом, очевидным является факт наличия проблемы: недостаточного учета

индивидуально-типологических особенностей, а также особенностей перцептивной деятельности дошкольников.

В настоящее время можно назвать лишь единичные факты исследования названной проблемы или реализации на практике дифференцированного подхода к детям с разным типом восприятия. К ним можно отнести, например, методику Н.А. Зайцева, где при обучении грамоте детям предлагаются кубики разного цвета, размера, веса, и по-разному звучащие. Есть попытки обучения детей иностранному языку с опорой на ведущий канал восприятия [10].

Задачей нашего исследования является теоретическое обоснование и практическая реализация индивидуального и дифференцированного подходов в работе с детьми дошкольного возраста с учетом их репрезентативных систем при развитии речи. Решение поставленной задачи, на наш взгляд, позволит повысить эффективность учебного процесса в дошкольном учреждении.

Литература

1. *Акимова, Г.Э. Как помочь своему ребенку: Справочник для неравнодушных родителей / Г.Э. Акимова. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. — 332 с.*
2. *Асташова, А.Н. Реализация дифференцированного подхода при обучении учащихся начальных классов. / А.Н. Асташова – Мозырь, 2010. — 171 с.*
3. *Бородич, А.М. Методика развития речи детей. / А.М. Бородач – М. 1981. — 255 с.*
4. *Ковалев, С.В. Исцеление с помощью НЛП / С.В. Ковалев. – М.: КСП+, 1999. — 569 с.*
5. *О’Коннор, Дж. Введение в нейролингвистическое программирование / Дж.О’Коннор, Дж.Сеймор, – Челябинск, 1997. — 272 с.*
6. *Осмоловская, И.М. Дифференциация процесса обучения в современной школе. / И.М. Осмоловская – М. – Воронеж, 2004. — 175 с.*
7. *Парамонова, Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность. / Л.А. Парамонова, Е.Ю. Протасова. – М.: Академия, 2001.*
8. *Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М.Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. — 528 с.*
9. *Рабунский, Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (На основе анализа их самостоятельной учеб. деятельности) / Е.С. Рабунский – М.: Педагогика, 1975. — 182 с.*
10. *Шебеко, Е.М. Обучение дошкольников иностранному языку на основе ведущего канала восприятия // Весті БДПУ. №3. — 18-21 С.*