

Особенности развития мыслительных операций и умственных действий у дошкольников: теоретический аспект

В. Н. Пунчик
кандидат педагогических наук, доцент
Белорусский государственный педагогический университет
им. Максима Танка, г. Минск, Беларусь

Как известно, у детей дошкольного возраста развитие мышления идет в двух направлениях: развиваются формы мышления и мыслительные операции. В отличие от периода раннего детства, в дошкольном возрасте мышление опирается на представления. Оперирование образами и представлениями делает мышление дошкольника внеситуативным, выходящим за пределы воспринимаемой ситуации, и значительно расширяет границы познания.

Изменения в мышлении дошкольника связаны преимущественно с тем, что устанавливаются тесные взаимосвязи между мышлением и речью. Эти взаимосвязи обуславливают появление развернутого мыслительного процесса – рассуждения, перестройку взаимоотношений практической и умственной деятельности с планирующей функцией речи и бурное развитие мыслительных операций.

Формирование у ребенка качественно нового мышления связано с освоением мыслительных операций. В дошкольном возрасте они интенсивно развиваются и начинают выступать в качестве способов умственной деятельности [5].

Мыслительные операции, по мнению большинства авторов, – это отдельные, законченные, устойчивые, повторяющиеся действия, посредством которых мышление приобретает исходную информацию; это «специфические элементы мышления» [4, с. 163]. К мыслительным операциям, согласно С. Л. Рубинштейну, относят: *анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и сравнение*, причем три последних являются производными от первых. Некоторые авторы относят к мыслительным операциям классификацию. Однако мы полагаем, что целесообразно придерживаться мнения, что «действительными» элементами мышления являются операции анализа и синтеза, а также производные от них – абстрагирование, обобщение и сравнение, остальные же являются умственными действиями.

Умственное действие рассматривается обычно как система взаимосвязанных операций, направленных на преобразование объекта из наличного состояния в намеченное. К основным умственным действиям относятся: *сравнение* – установление сходства и различия сопоставляемых предметов, явлений, фактов; *классификация* – объединение предметов в группы, классы на основе установления сходства главных и

второстепенных признаков; *систематизация* – группировка предметов или явлений по сходству основных признаков, присущих всем предметам данного вида, класса и выделение в них более мелких подгрупп, разрядов; *конкретизация* – применение обобщенного знания к конкретному случаю на основе анализа этого частного случая, выделение в нем таких признаков, которые соответствуют определенному правилу, понятию, закону.

Анализ и синтез являются базовыми мыслительными операциями, овладение которыми обеспечивает дальнейшее развитие умственных действий. Без анализа и синтеза не может осуществляться ни одна из форм мышления, это – конструирующие элементы умственной деятельности человека, выступающие всегда в единстве. «Строго говоря, вообще нет двух путей или двух отрезков познания, из которых один представлял бы собой анализ, а другой синтез. Анализ и синтез – две стороны единого процесса» [4, с. 73]. По мнению ряда психологов, анализ объекта начинается тогда, когда объект включается в мотивационную сферу личности, то есть когда перед субъектом появляется новая цель или новые условия деятельности. Важна и эмоциональная сторона ситуации: практически в любом возрасте, дошкольном, школьном, взрослом, вызвать удивление – значит «запустить» механизм анализа этой ситуации и ее преобразование согласно поставленной цели.

Д. Н. Богоявленским и Н. А. Менчинской было выдвинуто предположение о том, что формирование понятий у детей есть результат аналитико-синтетической деятельности мышления с последующим обобщением. В ряде исследований доказано, что любые мыслительные операции и умственные действия можно выразить через последовательность аналитико-синтетических операций и их осознание на базе рефлексии.

Проблема развития мыслительных операций традиционно рассматривается в научной литературе в русле одного из подходов: на основе интериоризации внешних действий во внутренний план или на основе постановки и разрешения проблем. В контексте данной проблемы И. Я. Лернер обосновал подход к умственному развитию не через специальное обучение приемам умственной деятельности, а через структуру учебного материала, подчеркивая, что обучение «может осуществляться непосредственно на программном содержании предмета или с привлечением специального учебного материала (учебных задач)» [2, с. 74]. По его мнению, «усвоение знаний любой структуры научает не только самой информации, заложенной в знаниях, но и части тех операций, которые важны для усвоения структуры» [2, с. 74]. И. Я. Лернер обратил внимание на возможности развития мыслительных операций через решение познавательных задач на материале любых предметных областей.

В дошкольном возрасте ребенок сравнивает объекты по более многочисленным признакам, чем ребенок в раннем детстве, замечая даже незначительные сходства между внешними признаками предметов и выражая эти различия вербально.

У дошкольника изменяется характер обобщений: дети постепенно переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию объективно более существенных для предмета признаков. Более высокий уровень обобщения позволяет ребенку освоить операцию классификации. Развитие умения классифицировать предметы связано с освоением обобщающих слов, расширением представлений и знаний об окружающем и умением выделять в предмете существенные признаки. Причем, чем ближе предметы к личному опыту дошкольника, тем более точное обобщение он делает. Ребенок прежде всего выделяет группы предметов, с которыми он активно взаимодействует, а с возрастом возникает дифференциация смежных классификационных групп.

Младшие и средние дошкольники выделение классификационных групп нередко мотивируют совпадением внешних признаков («Стол и стул вместе, потому что стоят в кухне») или на основе использования назначения предметов («за ними сидят»). Старшие дошкольники не только знают обобщающие слова, но и, опираясь на них, правильно мотивируют выделение классификационных групп.

Развитие мыслительных операций приводит к формированию *дедуктивного мышления* у ребенка, под которым понимается умение согласовывать свои суждения друг с другом и не впадать в противоречия.

Литература

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Проблемы психологии развития ребенка / Выготский Л. С. // Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 519 с.

2. Лернер, И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории / И.Я. Лернер.– М.: Просвещение, 1982. – 191с

3. Менчинская, Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избр. психол. тр. / Н.А. Менчинская; под ред. И.С. Якиманской. – М. : Педагогика, 1989. – 219с.

4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.

5. Урунтаева, Г.А. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2001. – 336 с.