

Уровни развития интеллектуальных функций в дошкольном возрасте

И. Габздыль

Государственная высшая профессиональная школа, Ратибуж (Республика Польша)

В статье рассматривается возможность использования педагогом вопросов и поручений для постановки дидактических задач в процессе обучения. Автор отмечает, что дошкольный возраст является благоприятным для развития интеллектуального потенциала человека. На протяжении дошкольного детства должны дифференцироваться такие уровни интеллектуальных функций, как манипулятивно-действенный, сенсорный и причинно-следственный. Вопросы и поручения педагога ребенку в статье сгруппированы по уровню развития интеллектуальных функций в дошкольном возрасте. Важным условием педагогического сопровождения развития является наличие у педагога знаний и навыков, а также соответствующее их применение, особенно при использовании вопросов и поручений. Кроме того, педагог, чтобы утвердиться в роли исследователя, точно распознающего потенциал ребенка, должен иметь и надлежащим образом применять знания методологии, психологии и педагогики, которые помогают понять характеристики личности ребенка и их конфронтацию с принятыми образовательными требованиями, для когнитивной активизации детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольный возраст, педагог, вопросы, поручения, умения, навыки, действия, деятельность, интеллектуальные функции.

Levels of intellectual functions in preschool age

I. Gabzdyl

State Higher Vocational School, Ratibuzh (The Republic of Poland)

This article discusses the use of teacher questions and requests for the production of teaching tasks in the learning process. The author notes that the pre-school age is favorable for the development of intellectual potential. During the preschool years it is necessary to differentiate levels of intellectual functions such as manipulative and effective, sensory, and causal. Questions and orders of the teacher to the child in the article are grouped according to the level of intelligence in the preschool years. An important condition for the development of pedagogical support is the presence of teacher knowledge and skills, and their appropriate application, particularly when questioning and requesting. In addition, the teacher to establish themselves in the role of the researcher, who recognizes the potential of the child, should have, and apply the knowledge of the methodology, psychology and pedagogy, which helps to understand the characteristics of the child as well as their confrontation with the established educational requirements for the cognitive enhancing preschool children.

Key words: preschool age, the teacher, questions, instructions, skills, actions, activities, and intellectual function.

О качестве дошкольного образования говорит множество факторов. Важным из них является характер отношений педагога с детьми. На форму отношений в дошкольных группах решающее влияние оказывает процесс взаимопонимания, речевого взаимодействия, высказываний педагогов и детей. Анализируя структуру текста данных разговоров – для выделения наиболее важных с точки зрения дидактики элементов – можно выделить вопросы и поручения, называемые дидактическими задачами [1].

Вопросы и поручения, как отмечает В. Койс, «формируют различные функции мышления [...]». Конструкт задания определяет, как пройдут процессы отбора сообщения, и то, какие сообщения и как они появляются в процессе обучения [...]»; «нет сомнений, что способ [...] поведения во многом зависит от структуры задачи. Задача направляет процесс сознания: начинается и определяет весь ход мышления и поэтому считается типичной формой и основной

структурной единицей сознательного обучения [...]» [2].

В соответствии с предложенным здесь пониманием вопросов и поручений как дидактических задач возьмем во внимание «[...] замещающую функцию знака [...] сообщения [...] – инструментальная функция, с помощью которой создатель сообщения (например, педагог, ребенок) информационно преобразует слушателя (то есть исполнителя: ребенка, педагога. – И.Г.)» [3]. И, следовательно, «непосредственной целью человека произносящего одно из этих предложений (повествовательных или вопросительных. – И.Г.) [...] есть [...] побуждение слушателя что-то делать или не делать, или дать говорящему точную информацию» [4]. Подчеркнем, что можно также говорить о чрезвычайной силе воздействия, которую имеют вопросы и поручения, о формировании у транслирующего вопросы или поручения (педагога, ребенка), «особого рода власти над исполнителем», что согласуется с пониманием филосо-

фов, логиков, психологов и педагогов, которые вопросы и поручения трактуют на одном уровне с приказом, требованием, просьбой и т.д. Представляется целесообразным рассмотреть влияние вопросов и поручений педагога на формирование интеллектуальных функций ребенка.

Цель данной работы: систематизация вопросов и поручений педагога по уровню развития интеллектуальных функций в дошкольном возрасте.

В ходе проведения исследования решались следующие задачи:

1. Рассмотреть значение вопросов и поручений педагога для процесса обучения.

2. Описать уровни развития интеллектуальных функций в дошкольном возрасте.

3. Сгруппировать вопросы и поручения педагога по уровню развития интеллектуальных функций в дошкольном возрасте.

Материал и методы. Теоретический анализ по проблеме исследования, наблюдение, стенограмма. Интерпретируя принципы программы обучения дошкольников в контексте дидактического воздействия вопросов и поручений, мы имеем в виду конкретные цели обучения, особенно в области развития коммуникативной компетенции студентов как будущих педагогов системы дошкольного образования. Поэтому приведенные характеристики вопросов и поручений дополним конкретными примерами, взятыми из исследования нескольких десятков стенограмм занятий педагогов с детьми. Стенограммы были сделаны в результате применения метода наблюдения, с использованием магнитофонных записей, в виде дословных высказываний с описанием невербального поведения.

Результаты и их обсуждение. Все вопросы и поручения, понимаемые как продукт языка, по мнению В. Койса, состоят из оператора, который описывает, указывает, какое действие должен выполнить ребенок, и из объекта, в связи с которым или на который направлено действие ребенка [1, s. 18–23; 2, s. 34]. Хотя вопрос и поручение состоят из одних основных элементов структуры (оператора и объекта), отличаются они функционально [1, s. 33]. Хорошие вопрос и поручение, если используется подход Р. Фишера, «[...] являются стимулятором интеллекта, так как стимулируют то, что Пиаже назвал познавательным конфликтом, благодаря которому ребенок идет на более высокую степень развития. Хороший вопрос (и поручение. – И.Г.) Брунер определял как леса для обучения. [...] Однако, не все вопросы (и поручения. – И.Г.) помогают в обучении» [5]. Что отличает

хороший вопрос от бесполезного? В поисках ответов на эти и другие вопросы, связанные с периодом дошкольного возраста, обратимся к «Основам программы дошкольного образования» [6].

Принимая к сведению сложившиеся представления, обратим внимание на один раздел образовательной программы: «Развитие интеллектуальных функций детей, которые обеспечивают познание и понимание себя и окружающего мира». Согласно ему, «ребенок, получивший дошкольное образование и начинающий обучение в школе»:

1) предвидит, в меру своих возможностей, последствия манипулятивных действий на уроке (заключение о наблюдаемых изменениях и полученных в результате собственных действий) – манипулятивно-действенный уровень интеллектуальной функции;

2) группирует объекты на понятийной основе (классифицирует) и делает обобщения типа: эти объекты подходят друг к другу, эти объекты похожи, а эти разные – сенсорный уровень интеллектуальной функции;

3) пытается соединить причину со следствием и пробует предугадать, что может произойти – причинно-следственный уровень интеллектуальной функции [6].

Перечисленные умения составляют своеобразную иерархию. Умение устанавливать причинно-следственные связи, прогнозировать события – это умение находится выше по сравнению с двумя остальными. Дети овладевают им постепенно, реализуя в детском саду тысячи поручений и вопросов, предложенных им педагогами, другими детьми и самими собой. Вопросы и поручения являются неотъемлемой и естественной частью обучения в детском саду, присутствуя почти при каждом контакте педагога и ребенка. Многообразие и изменчивость вопросов и поручений даже в коротких высказываниях показывает, что процесс понимания становится очень динамичным. Следовательно, только глубокое знание свойств, функций вопросов и поручений, а также умелое их использование педагогом обуславливает эффективное развитие интеллектуальных функций в дошкольном возрасте.

Рассмотрим вначале умения сенсорного уровня интеллектуальной функции. В некотором смысле они могут быть рассмотрены как первичные по отношению к умениям манипулятивно-действенного уровня интеллектуальной функции. Итак, «предвидение последствий манипулятивных действий» невозможно реализо-

вать без овладения следующими учебными умениями: классификация как соединение (синтез) и расчленение (анализ) материальных объектов и их сравнение (выявление сходства и различий). Факт размещения этих умений не на первом, а на втором месте следует из того, что такое предвидение следствий можно отнести исключительно к «манипуляции материальными объектами» и будет заменено на «манипуляции с предметами интеллектуальными» [1, с. 149]. Приведем примеры конкретных вопросов и поручений, которые формируют у детей действия и умения: 1) материальные, то есть невербальные, связанные с осуществлением некоторых материальных действий, например, склеивание картона, создание куклы; 2) информационные, связанные с осуществлением некоторых интеллектуальных действий, например, словесное описание предмета, объяснение явления; невербальное: поиск соответствующего элемента изображения.

Вопросы и поручения организуют освоение ребенком материальных и информационных объектов в процессе физической и интеллектуальной деятельности с опорой на синтез, анализ, сравнение и классификацию.

Синтез состоит из соединения (добавления) отдельных материальных и информационных объектов в единое целое. Например, сложить картинку; дорисовать образ из кляксы; подобрать по цвету; посчитать количество красных кирпичей, которые находятся на столе; разложить краски по цвету; прикрепить украшения на елочку. Что сюда добавим? Как одеть куклу? Какие цвета будут соответствовать этому ландшафту? Сколько кукол в верхней одежде?

Анализ является обратной операцией по отношению к синтезу, которая состоит в разделении сложного информационного или материального объекта на отдельные элементы. Например: найди этот дорожный знак («пешеходный переход») на схеме; раздели карточку на две части; достань камушки из песочницы. Что здесь лишнее? Что на рисунках нарисовано пятнистое? Вы слышали в стихотворении слово, которое не знаете? Какое еще значение содержит это выражение?

Сравнение основано на сопоставлении информационных и материальных объектов с целью нахождения сходства и отличий. Например: сравните длину мелков. Что длиннее? Что белое, а что голубое на картине? Чем эти знаки отличаются? Какая картина не соответствует названию? Какие цвета преобладают зимой на улице?

Классификация основана на объединении по отдельным характеристикам информационных и материальных объектов, что приводит к их упорядочению и структуризации. Например: разложить по шаблонам; разложить полоски от короткой до длинной. Что мы думаем, когда говорим «белое»? Какие цвета вы связываете с весной?

Большая часть приведенных выше примеров поручений связана с выполнением каких-либо материальных действий и формирует у детей способность к манипулятивно-действенному уровню интеллектуальной функции. Данные поручения являются наиболее общими, содержат относительно простые действия, требующие от ребенка применения определенных «программ» простых действий. Упрощенные виды действий, содержание которых было рассмотрено на примере поручений и вопросов, требуют от детей принимать более сложную структуру деятельности, создавать собственную программу действий: информационных и материальных, простых и сложных, сделать выбор и верификацию – направлены на объединение (синтез) информационных и материальных объектов.

Способность предвидеть последствия того, что может случиться, или соединение причины со следствием является основой для творческой деятельности. В творческом процессе реализуется высшая ценность обучения. Творческий процесс состоит из ряда информационных действий и материальных операций, в которых принимают участие творческие процессы (воображение, дивергентное мышление, эвристика, настроение, эмоциональность, мотивация) и волевые процессы, в результате чего получает выражение экспрессия личности, идет преобразование внешней действительности и собственного «Я» [7].

Понятие «творчество» включает в себя получение неизвестных и новых результатов. В дошкольном возрасте продукт является открытием творческого намерения ребенка, когда есть новое в субъективном или объективном смысле, есть новые стороны, когда открываются ранее не известные конфигурации известных элементов [8]. То, каким образом дети обращаются к творческой деятельности, зависит от требований, которые ставят перед ними к выполнению вопросы и поручения. Высокую ценность для развития познавательной сферы имеет пластичный характер детского творчества. «Граница между игрой ребенка и его творчеством [...] размыта. Рисунок, живопись, лепка

из глины и различные формы манипулятивно-конструктивной деятельности, которые формируются уже в раннем детстве и достигают расцвета в дошкольном возрасте, приносят ребенку удовольствие» [9].

Поручения и вопросы, активизирующие прогнозирование, планирование, проектирование и художественную деятельность с целью их рационализации, имеют особое значение для обучения. Развитие способности предвидеть последствия различных этапов деятельности (искусства) приводит к преднамеренным, планируемым и эффективным действиям. Вот некоторые их примеры: План развертывания шаблона на листе. Подумайте о том, как украсить ветку. Поразмыслите о цветовой гамме. Выложите узор на листе. Решите, сколько цветов. Скомпонуйте: здания в соответствии с собственными идеями; на листке красочные узоры по собственному замыслу. Дизайн: звезды, разноцветные картины. Подумайте, что напоминает это пятно. Что мы будем делать дальше? Как нарисуем весну? Как сделать: настоящий зоопарк, светлее коричневую краску?

В форме предвидения можно узнать различные действия детей, сформированные поручениями педагога, используемыми на предыдущем этапе творческой деятельности, типа: представьте себе, придумайте ... Например: Представьте себе: дно моря, пейзаж, маму куклы. Придумайте: орнаменты, необычные растения. Воображение является важным компонентом любого творческого процесса, и в особенности художественной деятельности. Оно побуждает к созданию новых образов, в которых ярко выражено содержание идеала, переживаний и чувств [8]. Типы представлений, способы предвидения сопровождают все этапы творческой деятельности ребенка.

Задания на воображение можно рассматривать как своего рода «банк направлений движения», созданный педагогом с целью самостоятельного управления детьми творческим процессом, что и является отправной точкой творчества. Ребенок на основе программ действий педагога формирует и реализует собственные. К подобного типа поручениям относятся следующие: Придумайте и нарисуйте. Нарисуйте

экзотические растения или рыбок. Представьте свою цветочную композицию. Создайте композицию «Танец осенних листьев». Слепите снеговика. Сложите из бисера и пуговиц красочные узоры. Обучение через искусство – не единственная область, способствующая развитию интеллектуальных функций.

Заключение. Дошкольный возраст является благоприятным для развития интеллектуального потенциала человека. На протяжении дошкольного детства должны дифференцироваться такие уровни интеллектуальных функций, как манипулятивно-действенный, сенсорный и причинно-следственный. Важным условием педагогического сопровождения развития является наличие у педагога знаний и навыков, а также соответствующее их применение, особенно при использовании вопросов и поручений. Кроме того, педагог, чтобы утвердиться в роли исследователя, точно распознающего потенциал ребенка, должен иметь и надлежащим образом применять знания методологии, психологии и педагогики, которые помогают понять характеристики личности ребенка и их конфронтацию с принятыми образовательными требованиями, для когнитивной активизации детей дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kojs, W. Zadania dydaktyczne w nauczaniu początkowym / W. Kojs. – Katowice: Wyd. UŚ, 1988. – 192 s.
2. Kojs, W. Pytania i polecenia w kształceniu systematycznym. Analiza operatorów / W. Kojs. – Katowice: Wyd. UŚ, 1988. – S. 35–36.
3. Wójcik, T. Prakseosemiotyka. Zarys teorii optymalnego znaku / T. Wójcik. – Warszawa: PWN, 1969. – S. 20.
4. Grodziński, E. Wypowiedzi performatywne. Z aktualnych zagadnień filozofii języka / E. Grodziński. – Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydaw. PAN, 1980. – S. 77.
5. Fisher, R. Uczymy, jak się uczyć / R. Fisher. – Warszawa: WSiP, 1999. – S. 29–30.
6. Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego. Załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. (Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r.).
7. Popek, S. Barwy i psychika. Percepcja, ekspresja, projekcja / S. Popek. – Lublin: Wyd. UMCS, 2003. – S. 119.
8. Hurlock, E. Rozwój dziecka. T. II / E. Hurlock. – Warszawa: PWN, 1985. – S. 72.
9. Przetacznik-Gierowska, M. Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego / M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiello-Jarża. – Warszawa: WSiP, 1992. – S. 221.

Поступила в редакцию 17.10.2011. Принята в печать 28.12.2011

Адрес для корреспонденции: 43430, Республика Польша, г. Скочув, ул. Густава Мортинка, д. 18, кв. 2, e-mail: jgabzdyl@wp.pl – Габздыль И.