

✓

10
ЖОВТЕНЬ
1968



ДОШКІЛЬНЕ
ВИХОВАННЯ

ЗМІСТ

	Стор.
Надихаючий огляд роботи	1
М. Ананенко — Ленінське піклування про здоров'я народу	7

Семінар з психології

Б. Бабє — Індивідуальні відмінності дітей	10
В. Поплужний — Розвиток інтелектуальних почуттів дошкільняти	15

Відмінники дошкільної справи

Н. Паньшина — Повчальні трудові біографії	19
---	----

З досвіду

С. Крижанівська — Роль дидактичних ігор у сенсорному вихованні	21
М. Юр'єва — Розвиток рухів у дітей третього року життя	25
Н. Шацька — Конструювання з будівельного матеріалу	31
Л. Кашкова — Іграшки-саморобки з природного матеріалу	35
С. Сарбаш — Іграшки-саморобки з камінців	37

Сторінка для дітей

Каштани (слова і мелодія Н. Грановської, гармонізація А. Лазаренка)	39
Осінній хоровод (мелодія, слова та рухи Є. Макшанцевої, гармонізація Є. Олендер)	40
Дощик (мелодія, слова та рухи Є. Макшанцевої, гармонізація Є. Олендер)	42

Критика і бібліографія

Л. Остапович — На допомогу дошкільним працівникам	44
---	----

Педагогічне життя

А. Сушан — Славних двадцять літ	46
Е. Вільчковський — Фізичне виховання в дитячих садках НДР	47

Редакційна колегія:

Л. В. Артемова, Т. В. Введенська, К. І. Виговська, М. Д. Ільченко, В. К. Котирло,
Н. Ю. Переверзева, М. А. Познанська, Г. І. Сушан (головний редактор), Т. Д. Тома-
шівська, З. М. Хорошко, Н. Ф. Яришева, П. П. Яценко

«Дошкольное воспитание» (на українском языке)

Ежемесячный методический журнал Министерства просвещения УССР

Видавництво «Радянська школа»

Техредактор О. О. Чала.

Коректор А. Я. Гузій.

Адреса редакції та видавництва: Київ, 53, Ю. Коцюбинського, 5.
Тел. 79-80-71, дод. 3-12.

БФ 28174. Здано до набору 5.IX 1968 р. Підписано до друку 26.IX 1968 р. Формат
паперу 70×108¹/₁₆. Фіз. арк. 3. Умовн. арк. 4,2. Обл.-видавн. арк. 4,9. Зам. К-173.
Тираж 58800.

Київська обласна друкарня, вул. Леніна, 19.

Розвиток інтелектуальних почуттів дошкільняти

Дошкільне дитинство, за виразом К. Д. Ушинського, є початком найінтимнішої історії людської душі — історії її почуттів. В емоційних проявах дитини неважко вгледіти зародки вищих, справді людських почувань — моральних, естетичних, інтелектуальних.

Досі найменше вивчені інтелектуальні почуття дитини. Інтелектуальними прийнято вважати ті почуття, які виникають у процесі мислення. В них відбивається відношення суб'єкта, індивіда до своїх думок у їхній операційно-змістовій структурі, тому ці почуття регулюють інтелектуальний процес, впливають на його хід і наслідок. З-поміж різноманітних інтелектуальних почуттів за об'єкт аналізу і дослідження ми вибрали загальноновизнані: здивування, здогад, упевненість і сумнів.

Вивчення їх у дитини дошкільного віку підтвердило положення, що ці почуття розвиваються в тісній єдності з процесом мислення, який проходить один за одним кілька етапів.

Слід враховувати, що на формування інтелектуальних почуттів дитини значним чином впливають її стосунки з дорослими. Відразу ж після народження немовля потрапляє в середовище людей, які мають розвинені почуття і мислення. Формування інтелектуальних почуттів дитини відбувається в цьому оточенні, вона проймається ним.

Розгляд генезису й розвитку людського мислення приводить також до розуміння процесу розвитку інтелектуальних почуттів дитини. Нижчі форми мислення й інтелектуальних почуттів, що наявні у малят, суттєво відрізняються від тих складних форм міркування й інтелектуальних переживань, які властиві дорослим. Однак це не означає, що вони не мають нічого спільного. Генетичне дослідження мис-

лення й інтелектуальних почуттів повинно охопити всі ступені розвитку і показати, як з елементарних форм виникають складніші, досконаліші.

Численні спостереження й експерименти доводять, що маля народжується без жодних ознак інтелекту. Початкова відсутність досвіду і його обмеженість у перші місяці життя зумовлюють пасивне сприймання середовища. У немовляти в перші місяці життя виникають лише дуже недиференційовані відчуття приємного або неприємного при задоволенні або незадоволенні його потреб. Найпростіші переживання в цей час по суті є емоційним тоном відчуттів. Перші пробіски думки можна виявити у дитини вже тоді, коли вона, за свідченням І. М. Сеченова, починає усвідомлювати предмети зовнішнього світу не лише як відокремлені, але й їхні відношення як цілісних предметів одне до одного, а також відношення частин кожного окремого предмета до свого цілого. В цей короткий проміжок, коли маля вже вміє розчленовувати відчуття і об'єднувати їх в окремі цілісні образи, але ще не володіє мовою, у нього зароджується предметне мислення.

Передумовою думки, що ґрунтується на актуалізації минулого досвіду і зіставленні його зі сприйнятими об'єктами, є елементарне впізнання, яке виникає у дитини вже в 3—4 місяці (І. Сеченов). В останній чверті першого року життя мислення набуває виразності.

Перші мислительні процеси мають практичний характер і зв'язані з предметними діями дитини. В середині цих предметних дій ще не виділилися специфічні інтелектуальні завдання (П. Гальперін); інтелект дитини переддошкільного віку залишається практичним.

Почуття, які виникають у ході наочно-дійового процесу мислення,

краще називати праксичними (від грецького «праксис» — дія). Вони передують власне інтелектуальним, є їхнім прототипом і відбивають безпосередні переживання в безпосередній практичній ситуації. В цій ситуації виникають і сумнів, і здивування, і здогад, переживається наслідок.

На основі безумовного орієнтувального рефлексу «Що таке?» у дитини виникає багато умовних рефлексів, що веде до переживання здивування. Здивування в ранньому дитинстві, як зауважують І. М. Сеченов та К. Бюлер, є меншим ступенем страху. Це страх без рухів захисту із закріпленням уваги. Нове, незвичайне хоч і лякає трохи дитину, але разом з тим збільшує її бажання щось пізнати. Здивування, як і інші інтелектуальні почуття, виявити у маляти досить легко: його можна прочитати в очах, міміці обличчя, в мануальних рухах у напрямку до предметів, іграшок.

Дитині доводиться багато відкривати в навколишньому світі, тому вона часто дивується. А. Ейнштейн справедливо писав, що діти різняться від дорослих тим, що не втратили здатності дивуватись, у всьому навкруги вони вбачають маленьке диво. Здивування — це вираз цікавості, прагнення до знання як внутрішньої потреби пізнання. Воно ніби резюмує цю потребу для свідомості мислення, емоційно забарвлює її. Значення подиву вимірюється не тільки впливом його на інтелектуальний процес, але й тією формою, у яку втілюється така потреба. На це слушно вказує Ушинський: «Діти загалом цікаві, хоч і по-різному... і це звичайно, дорогоцінна властивість їхньої душі. Та вихователь повинен, з одного боку, скористатися цікавістю дітей, щоб переробити її у допитливість, любов до знання, а з другого, — не дати розвинутися порожній цікавості й загрозливій схильності — пасивною зміною вражень уникнути необхідної самостійності душевної діяльності. Задовольняти як слід цікавість дітей — одне з найважливіших завдань виховання».

Зрозуміло, що цінність знатте-

любності важлива не сама від себе, а залежно від цілей, яким вона підпорядкована. В практичному інтелекті дитини жадоба знання виходить передусім із контексту її практичних дій, проте оскільки дитина намагається маніпулювати чи не з усіма предметами, то це любов досить різнобічна. Глибині допитливості пропорційна частота переживання подиву. Дитина дивується, діючи з предметами, засвоюючи способи використання речей, тому її дивування завжди виникає з наявної ситуації. Те саме стосується інших емоцій, які виникають у наочно-дійовому інтелекті. Як показують наслідки спостережень батьків, зафіксовані у їхніх щоденниках (В. Штерн, Н. Менчинська та ін.), а також наші власні спостереження за дітьми цього віку, розгорнуті зовнішні дії у розв'язанні певного практичного завдання емоційно забарвлюються.

Для виявлення цих емоційних індикаторів з дітьми 2,5—3 років у яслах-садку № 70 «Дубок» м. Миколаєва проводився в ігровій формі такий експеримент. Дітям розповіли казку «Ріпка», а наступного дня провели з ними гру за її мотивами. Кожний вихованець виконував певну роль, маючи при цьому деякі атрибути персонажа: дід — вуса, онука — косу, кіт — хвіст і т. д. Вихователька, на моє прохання, запропонувала дітям відтворити порядок розташування тих, хто витягав ріпку, і додати ще Петю-півника, про якого минулого разу не згадувалося. На стіні вона повісила картину-ілюстрацію Н. Антокольської, і це дало змогу безпосередньо відтворювати зображувану ситуацію.

Дитина цього віку швидше отожднює, аніж розрізняє, і тому відмінність, щоб привернути її увагу, повинна бути досить помітна. В експерименті ми врахували цю умову.

Вираз здивування легко побачити на обличчях малят, починаються пошуки рішення: куди поставити півника? Перший здогад, припущення — поставити за ознакою його зросту між собакою і кішкою. Та

дехто заперечує, що кішка сильніша за півника, вони ворогують між собою, а тому півник повинен бути позаду. Впевненість щодо правильності рішення зникає, діти розгублені.

Пошуки правильного рішення тривають. Виникає новий варіант — поставити півника між котом і мишкою, діти так і роблять. Але дівчинка, яка виконувала роль мишки, пригадала, що, витягаючи ріпку, всі хапались одне за одного. За що ж схопитись вона? Якщо за півникову ногу, то він не зможе тоді стояти на землі. Це зауваження породжує новий сумнів, і діти знову вагаються. Але згодом вирішили так, і більшість із цим погодилась: півник стоятиме в кінці, він триматиметься за мишчин хвіст.

Як бачимо, це практичне завдання, що розв'язувалося у грі, викликало і здивування, і сумнів, і здогад. Рішення начебто вже було знайдене щоразу, та невідповідність припущення, суперечливість його умовам завдання породжували непевність, сумнів щодо правильності здогаду. Аналіз минулого досвіду, що відбувався під час практичних дій, зумовлює появу нових асоціацій, нового рішення.

Почуття немовби підштовхують інтелект. Здивування, сумнів починають входити в духовну сутність маляти. Наочно-дійове мислення дітей, з якими був проведений експеримент, не є «чистим», бо пошуки способу розв'язання нового завдання ґрунтуються також на елементах уявлень і первісних понять. Однак інтелект дитини переддошкільного віку все ж не відокремлений від ігрової ситуації, він вплетений у неї і породжує почуття практичної ситуації. Думка ще не абстрагується від наявних об'єктів, зовнішніх дій, тому й доцільніше говорити про практичні, а не інтелектуальні почуття.

Мислення, порівняно незалежне від безпосереднього сприймання і дії з предметами, виникає в дошкільному віці, хоча повністю цих факторів воно не позбавлене. Саме в цьому віці, як показують дослідження психологів А. В. Запорож-

ця, З. Н. Богуславської та ін., бурливо розвиваються форми пізнавальної діяльності з її особливими засобами цілеспрямованого спостереження, міркування, зіставлення тощо. Дошкільня переходить від наочно-дійового мислення до образного і далі до словесного. Досвід безпосередніх дій з предметами під час розв'язання практичних завдань зумовлює появу дискурсивного мислення, яке в свою чергу трансформує наочно-дійову форму думки. Думка у формі образу чи поняття в мовній оболонці вже передуює дії, хоч це й відбувається найчастіше у грі.

У дитини переддошкільного віку слово, як відомо, теж впліталось в наочно-дійове мислення. Але тільки в міркуючому мисленні дошкільняти воно втрачає залежність від сприймання і практичної дії. Засобом встановлення зв'язків між предметами виступає тепер переважно не практична дія, а слово; практичний аналіз і синтез замінюється мисленням, словесним. Це означає становлення відносно самостійної мислительної діяльності.

Емоції в ході течії думки виявляють саме відношення до неї, а не до практичної дії. І здивування, і сумнів, і почуття здогаду все частіше, особливо у дітей старшого дошкільного віку, переносяться з плану дії у думку, відокремлену від дії і сприймання. Так, почуття здивування як переживання нового, несподіваного висловлюється в запитаннях, що часто виходять за межі конкретно-ситуаційних інтересів. Запитуючи, дитина задовольняє свою потребу в пізнанні. При цьому вона не тільки чекає відповіді від дорослих, але й сама намагається відповісти, розгорнути свою думку, що породжує інші інтелектуальні почуття (здогад, сумнів тощо).

Діти запитують і в переддошкільний період, та здебільшого — «Що це?». Засвоюючи мову, вони відкривають, що кожний предмет має свою назву. В даному випадку просто збагачують свою пам'ять; процес мислення майже не розгортається, і справжні інтелектуальні почуття не виникають. Пізнання 2—3-

річної дитини перебуває в замкнутому колі вузької практичної ситуації. Переживання факту пізнання предмета, його назви асимілюється з рядом інших емоційних переживань, з безпосереднім дійовим сприйманням конкретної діяльності, тобто в цілому це праксичне почуття.

З подальшим розвитком мислення й мови прагнення до знання прогресує й виходить за межі конкретної ситуації. У дошкільняти запитання «Що це?» стосується вже ширшого кола об'єктів, до того ж переважає питання «Чому?». Глибша думка стимулюється інтелектуальними почуттями до проведення інтелектуальних операцій, до узагальнення, класифікації, а не практичного маніпулювання. А чим глибше пізнання, чим багатший його зміст і досконаліші засоби, тим виразніші інтелектуальні почуття. З допомогою індукції, дедукції, інтелектуальних операцій краще можуть бути пізнані причинно-наслідкові зв'язки, сутність предметів і явищ. В цей віковий період, зауважує К. Чуковський, дитина — найбільший розумовий трудівник нашої планети.

Після відвідин зоопарку, де діти побачили живих тварин, в дитячому садку була проведена гра «Хто сильніший?». Хто помилявся — вимушував з гри, хто відповідав правильно — захоплювався. Побожування помилитись викликало сумнів, активізувало думку.

Експресія сумніву була яскраво виявлена саме у тих, хто аналізував, зіставляв, узагальнював, а не сліпо вгадував. З минулого досвіду діти знали про те, що розміри звіра не завжди відповідають його силі, тобто вони вже трохи диференціювали поняття сили і величини. Дитина помічала цю суперечливість і тому ставала невпевнена, відповідала вагаючись, нерішуче.

Відповіді дітей на запитання, їхні судження містили емоційний компонент. Судження з наявним у ньому здогадом виникає внаслідок напруженої розумової праці й емоційно забарвлюється. Дитина пере-

живає почуття здогаду, й оскільки воно тісно пов'язане з її потребами та інтересами, то й переживається в будь-якому випадку — позитивному чи негативному — дуже інтенсивно. Ступінь впевненості щодо правильності здогаду внаслідок обмеженості досвіду, слабкого усвідомлення своїх відношень з об'єктивною дійсністю, спирається на авторитет дорослого тощо у дитини значно вищий, ніж у дорослого.

Як показують результати наших спостережень, експериментів, інтелектуальні почуття з'являються у дошкільняти у зв'язку з переходом наочно-дійового мислення в образне, понятійне, дискурсивне. Почуття праксису, дії модифікувались в інтелектуальні почуття, стали вищими, соціальними і набули тенденції до розвитку. Інтелектуальний процес, як самостійний, здійснюваний у формі особливих дій — міркувань, викликає емоційні індикатори поза практичною дією. Прояву цих почуттів у наших експериментах сприяли характер і умови завдань, які розв'язувалися у грі (природний експеримент), особливості дитячого віку під час переживання емоцій: нестримність у їх вираженні, динамічність, яскравість.

Дитина дошкільного віку вже має всі інтелектуальні почуття у їхній первісній формі. Вони виникають на даному ступені еволюції інтелекту, беручи на себе функції почуттів наочно-дійового мислення — практичного сумніву, впевненості, здивування, здогаду тощо. Ця обставина не означає повного заперечення, зникнення праксичних почуттів, як і самого практичного інтелекту. Практичний інтелект, почуття дії відіграють ще неабияку роль у житті дитини, поступово розвиваючись разом з розвитком діяльності. Проте, крім практичної, з'являється ще одна галузь емоцій — інтелектуальна. І хоча ці емоції ще досить нерозвинені, часто потребують підкріплення, виявляються лише при розв'язанні простих інтелектуальних завдань, вони посідають своє місце в житті дошкільняти і стають однією з важливих умов підготовки його до навчання у школі.