

НЕ ГОТОВІ ЗНАННЯ, А ВМІННЯ ЇХ ЗДОБУВАТИ

С.О. Ладивір

Україна, Київ, Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України

Сьогодні все глибше усвідомлюється думка, що фундамент особистісного розвитку, який закладають дошкільні роки дитинства, має величезне значення не лише для успішного навчання в школі, а й для всього подальшого життя. (А. С. Виготський, Л. А. Венгер, О. В. Запорожець, Г. С. Костюк, М. М. Поддьяков).

Необхідність вивчення потенційних можливостей специфічно дитячих видів діяльності з метою вдосконалення освітньо-виховного процесу ДНЗ сьогодні підсилюється ще й змістом вимог, що пред'являються шкільним навчанням. Одне з центральних місць тут посідає проблема розумового розвитку дошкільників. В дослідженнях провідних психологів теоретично обгрунтовані унікальні неповторні можливості, які таїть у собі дошкільне дитинство для розбудови підвалин розвитку розумових здібностей і загалом всього творчого потенціалу особистості. Зрозуміло, що в центрі уваги є пізнавальна діяльність.

Пізнавальний розвиток дитини являє собою процес взаємозв'язаних переходів від незнаного до ясного, від стійкого до нестійкого, від відомого до знову незрозумілого. Внаслідок цього дитячі уявлення, образи і елементарні поняття про предмети і явища навколишнього світу набувають все нових ознак і змінюються якісно. Це і є розумовий розвиток, обумовлений єдністю зовнішніх і внутрішніх умов. (Г.С. Костюк). Творчий характер такого процесу виявляється в індивідуальній своєрідності і неповторності пізнавальної сфери дитини і неможливості її чітко регламентувати з боку дорослого.

Формування у дошкільників активно-пізнавального ставлення до оточуючої дійсності, вміння успішно орієнтуватись в усьому розмаїтті предметів і явищ, здатність доволіно регулювати свою пізнавальну діяльність – ось ті передумови, які забезпечують продуктивність розумової діяльності дитини, визначають швидкість і легкість засвоєння нових знань і здатність їх творчого використання в різноманітних життєвих ситуаціях. Таке розуміння проблеми ґрунтується на тому, що дошкільний вік – період інтенсивного розвитку творчих здібностей дітей, період безкінечних запитань, невичерпної фантазії, розмаїття ігрових задумів. І дуже важливо саме тепер формувати у дітей загальне творче ставлення до оточуючого світу. На розв'язання цього завдання і повинні скеровуватись основні зусилля навчання дошкільників. І тут пошуки нових

ефективних методів, націлених на розвиток пізнавальної активності і самостійності дитини набувають особливої активності.

Приймаючи на озброєння гасло “Розвиваємо творчі здібності кожного!” або “Виховуємо маленьких дослідників!” чи навіть так “В кожній дитині – свій талант!”, – маємо усвідомити всю серйозність такої відповідальності нашої перед долею кожної окремої дитини. Скажімо, якщо приступаємо до апробації, спочатку, методу експериментування, чи впевнені, що кожен педагог розуміє сутність цього методу, його відмінність від простих і відомих йому в його практиці. Зрозуміло, що робота з дорослими, то завдання методичної служби. Ще складніше завдання – що являють собою дослідницькі, пошукові здібності дитини, яких конкретно практичних умінь і навичок вимагають для свого вирішення дослідницькі завдання. Це не є якась нова теорія, але усвідомлення специфіки даного підходу є запорукою успіху очікуваного результату.

Отже, мова має йти про розвиток у кожної дитини таких конкретних умінь: уміння бачити проблеми; уміння задавати питання; уміння формулювати гіпотези; уміння давати визначення поняттям; уміння класифікувати; уміння спостерігати; уміння і навички проведення експериментів; уміння робити узагальнення і умовисновки; уміння структурувати матеріал; уміння працювати з текстом художнього твору; уміння доводити і захищати свої ідеї.

Якщо уважно розібратись з переліком цих вимог до рівня розвитку дитячих здібностей, особливо нового і незрозумілого для грамотного педагога тут не так і багато. Більшість умінь по декілька раз зустрічаємо в переліку програмних вимог вже для дітей середньої групи. В той же час в програмно-методичній літературі для вихователя марно шукати пояснень і вказівок, як формуються такі уміння, в якому форматі мають бути організовані ті чи інші види дитячої діяльності, щоб дитина в процесі діяльності оволодівала необхідними уміннями. Водночас в наукових, науково-методичних публікаціях дані питання пропрацьовано на достатньому науковому рівні, але доступних вихователю практичних рекомендацій, які можна використати в роботі з групою в 20-30 одноліток, там не знаходимо.

Педагоги дошкільних закладів не обізнані з системою роботи щодо розвитку тих якостей мислення, які необхідні для участі в пошуково-експериментальній діяльності.

Навіть при спеціальному доборі вихователем цікавих проблемних завдань, їх виконання здійснюється за запропонованими готовими правилами, що зводить нанівець самостійність дитячого мислення. Досвід стверджує і той факт, що

здебільшого вихователі не розуміють справжній розвивальний смисл використовуваних ними в роботі з дітьми завдань. Саме тому об'єктом їхньої уваги є перш за все отриманий результат. Сам процес діяльності кожного окремого суб'єкта не відслідковується і не аналізується, в підборі розвивальних вправ і задач відсутня система. Вже це лише зводить нанівець розвивальний ефект освітнього процесу, а "нові" завдання стають тими ж рутинними, які не є джерелом активізації розумової діяльності учасників і не викликають до себе передбачуваного інтересу.

Прикладом можуть бути найбільш багаті за змістом і можливостями емпіричні спостереження і експерименти за домашніми тваринами, рослинами, явищами природи тощо. В реальному житті це зводиться до чітко спланованих педагогом різних за форматом занять з цікавою здебільшого інформацією, яку і вишукав і видав дітям дорослий.

В науковій літературі часто утверджується думка, що знайти, побачити і сформулювати проблему надто важливіше, корисніше і навіть часто важче, ніж її розв'язати. В організації пізнавальної діяльності дітей, до того ж в дошкільні роки життя вдумливий творчий підхід на першому етапі процесу є завданням педагога. Формат пошукової, експериментальної діяльності тим і відрізняється від традиційного пізнавального процесу, що це діяльність творча і має свою специфіку. Тут не можуть бути чітко сформульовані задачі, де вже задається алгоритм вирішення, що і гальмує власне творчість виконавця. В творчих задачах відсутнє чітке оформлення, саме це і підсилює відповідний емоційний фон і пошукову активність суб'єктів діяльності.

Нарешті можливо найважливіше. Здатність бачити, виявляти, висловлювати проблему необхідна абсолютно кожній дитині для її нормального розвитку. А в групі у вихователя щонайменше 25 вихованців, в кожного свій темп і індивідуальні особливості навчованості. Ця задача, зрозуміло, під силу професійній майстерності вихователя. В реальному житті часто зустрічаємо ситуації, коли вирішуються запропоновані вихователем задачі чи вправи колективним шляхом, де кожен з активних учасників додає щось своє і навіть дорослий доповнює недостаючий компонент і формулює висловлювання-підсумок, маючи саме за мету отримати такий результат. Насправді ціль у педагога в організації і супроводі самого процесу пошукових дій кожного зокрема, всіляка підтримка його активності без критики його невдалих спроб. Формування індивідуальних умінь кожного – копіткий тривалий процес. Наше завдання навчити кожного робити сміливі самостійні кроки назустріч

новому, цікавому, привабливому, радіти власним успіхам, не пасувати перед невдачами.

В ключі обговорюваної проблеми варто зупинитись над формуванням у дошкільників уміння спостерігати. З одного боку ніби в усіх без винятку програмах для ДНЗ цьому питанню відведено достатньо уваги. Насправді в реальному процесі мова йде про споглядання як чисто перцептивний процес, а не про розвиток спостережливості як інтелектуальної здатності. (Дивитись, вдивлятись, придивлятись, порівнювати – і бачити). Цій здатності потрібно цілеспрямовано вчити і це не зовсім проста задача, бо оволодіти такою здатністю має кожен. Без таких умінь не може бути організований і пошук шляхів вирішення тієї чи іншої проблеми. І знову мета тут не в знаходженні вірного шляху, а в організації педагогом процесу самого пошуку ідей, в створенні емоційно привабливої ситуації для вияву індивідуальної активності кожного, прояву самостійних спроб пошуку, уміння чути партнерів по діяльності. Тут також важливий правильний початок руху кожного суб'єкту пошуку.

Ось чому найважливіше для педагога сам процес пошуку і мовленнєвого оформлення найрізноманітніших пропозицій. Мова йде про вправляння дитини вголос розмірковувати, формулювати запитання, чути самого себе, виявляти спроби самому шукати відповіді на свої запитання. Можливостей для такої роботи навіть з кожною дитиною окремо у вихователя достатньо, лише варто усвідомити важливість цих умінь. Ось окремі приклади:

- 1.** Розглянь картинку. Як ти гадаєш, що тут сталося? А що могло бути перед цим?
А тепер спробуй уявити, що буде далі?
На кожне запитання пропонувати дати якомога більше варіантів відповідей.
- 2.** В такому ж форматі час від часу влаштовувати роздуми з приводу прочитаного твору, переглянутого мультфільму, побаченої події тощо. Головне дати повну свободу для висловлення думок, стимулюючи найменший прояв активності.
- 3.** Дітям подобаються ігри типу “Відгадай, про що запитали?” Запитує ведучий “на вушко”, а відповідь промовляється вголос. Відгадок може бути і кілька варіантів.
- 4.** Роздуми з приводу найрізноманітніших запитань типу “Чому...?”, зустріч з “Золотою рибкою”, гра-фантазування “Цветик-семицветик” і т. ін.

Для того, щоб подібна робота була ефективною достатньо вже просто бути уважним до того, як дитина говорить, а не лише чи по заданій темі. Варто почути дитину, подумати, як їй допомогти (а не виправити) себе почути і спробувати самостійно поправлятись. До речі більшості педагогів часто самим корисно навчитись

себе чути, аналізуючи, які висловлювання вони видають дітям для наслідування: Це надто важлива сторона освітньо-виховного процесу, але вона не стала предметом уваги ні з боку педагога, ні методичної служби. Тому корявими є і запитання дітей і ще більш незграбними їх висловлювання-відповіді.

Такі систематичні ігри-вправлення у вміннях вдивлятися, вслухатися, розмірковувати, запитувати, відповідати і при цьому чути і себе, і іншого і є неоціненною школою творчого саморозвитку. Розбурхана дитяча допитливість не дає спокою уяві і ґрунтовно вселяє віру в безмежні можливості власної творчості в майбутньому. Потреба в пошуку нового стає невід'ємною якістю дитячої особистості. Але для цього потрібно в дошкільні роки життя не поспішати навчати дитину тому, що ми вважаємо цінним, не регламентувати всю його пізнавальну діяльність за відпрацьованими розумними лабіринтами. Натомість важливо, щоб пізнавальна діяльність дитини була якомога співзвучна пошуковій пізнавальній діяльності, де дитина самостійно вирішує доступні проблемні запитання. Адже відомо, що потреба в подоланні протиріч – одне з могутніх джерел думки.

Навчати дітей без примусу – теза, яка різними мовами в різних контекстах впродовж багатьох років звучить як головний принцип системи освіти, ще і досі лишається гаслом. При цьому ніхто не заперечує вплив пошукової дослідницької активності на психічний розвиток, все більше прихильників ідеї, що дитина з перших років життя має бути активною в збагаченні і структуруванні власного досвіду, має стати активним суб'єктом специфічно дитячих видів діяльності. Сьогодні все частіше в психолого-педагогічній літературі зустрічаються різні теоретичні моделі побудови освітнього процесу на основі визнання пріоритету дієвої внутрішньої активності дитини.

Уміння самостійно побачити, виділити проблему в звичайній буденній ситуації осмислити її і прийняти як власну задачу – надзвичайно важливий момент в формуванні творчого активно-пізнавального ставлення дитини до дійсності. Центральним моментом тут є характер спілкування дорослого з дітьми, його майстерність виявляти своє ставлення до кожної конкретної ситуації, до настрою окремої дитини – суб'єкта діяльності.

Спілкування здійснюється в формі діалогу, в процесі якого реалізується взаємозбагачення і взаємодія рівноправних суб'єктів. Дорослий має можливість орієнтуватись на індивідуальну своєрідність кожного учасника, динамічно змінюючи власну тактику взаємодії. Це і є практична реалізація ідей Л.С.Виготського,

О.В.Запорожця, Г.С.Костюка, згідно яких розвиток дитини носить соціально-історичний характер можливий лише в тісній взаємодії з дорослим. Проблема саме в пошуку таких форм взаємодії, які б забезпечили максимальний розвиток активності, врахували б індивідуальну своєрідність кожного виховання.

Однією з важливих властивостей природи людини є прагнення до контакту і взаємодії з оточуючим світом, прагнення постійно активно знаходити нові і нові задачі. Саме надання дитині широкої можливості досліджувати оточуюче середовище і впливати на нього і є найорганічнішим ґрунтом для збагачення когнітивного розвитку. (Г.С.Костюк, Ж.Піаже). Ми ж часто навчаючи дітей конкретним, життєво важливим навичкам, позбавляємо їх можливості зробити власні відкриття і стати на шлях активного пізнання світу.

Цільовими дослідженнями переконливо доведено, що обмеження свободи дій дитини, яке виражено в різних формах: «не можна», «не лізь», «не займай» і т.п. є серйозною перешкодою розвитку дитячої допитливості. Зрозуміло, що це стримує прагнення до пошуку, до дослідницьких дій, а відтак обмежує можливості самостійного, творчого пізнання світу і осмислення пізнаного. Навпаки, забезпечення вже в ранньому віці оптимальної свободи дитині в активному спілкуванні з предметами і явищами оточуючого, збагачення спільної з дорослими предметно-практичної діяльності з емоційним та мовленнєвим супроводом, сприяння розвитку сюжетно-рольової спільної гри значно розширюють можливості для становлення творчої активності дитини. Це і є так званий перцептивний шлях засвоєння дитиною систем сенсорних еталонів (Л.А.Венгер), який є важливою передумовою творчої пізнавальної діяльності. Однією з умов тут є повноцінна організація ігрового середовища (можливості для ігор з піском, водою, з крупними формами бросового матеріалу, різними побутовими предметами, які можуть бути використані в ігровій діяльності як предмети-замінники). Роль дорослого полягає лише в опосередкованій підказці ідеї, яка відповідає дитячим інтересам, або ж просто пропозиція познайомитись з оновленим набором будівельного куточка. Спостерігаючи за процесом дитячого експериментування, дорослий емоційно підхоплює дитячі знахідки, обережно підказує вдалі дії, напрямки пошуку, забезпечуючи суб'єкту радість власного досягнення.

Одним словом, дорослий від диктату і регламентації переходить на шлях заохочувальної стимуляції дитини до збагачення способів пізнання через створення мотивації, яка робить дитину активним суб'єктом взаємодії. А це можливо в умовах

об'єднання малих груп (за інтересами, ситуативним зговором, дружніми стосунками, особливостями діяльності чи цілями педагога тощо).

Так поступово в процесі такої предметно-чуттєвої діяльності дитина відкриває для себе суттєві зв'язки предметів і явищ оточуючого світу і розвиває здатність виражати їх в образній формі, в формі уявлень. Цей стихійний пошуковий досвід слугуватиме значно міцнішим фундаментом в формуванні тієї чи іншої системи знань вже в наступному етапі.

Література:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Том 4./Л.С.Выготский – М.: Педагогика, 1984. – 432с.
2. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2-х томах / А.В. Запорожец. М., 1986.Т.1. - 316с.,т. 2 -296с.
3. Костюк Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г.С.Костюк – К., 1963. –
4. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості (під ред. Л.М.Проколієнко) – К.: Рад. Школа, 1989. – 608 с.

Надійшло до редакції 29 березня 2013 року