

УДК 373.3

О.В. Булатова, В.И. Королева

Формирование предпосылок понятийного мышления у первоклассников в разных педагогических условиях

Аннотация. В статье представлены данные эмпирического исследования развития понятийного мышления у первоклассников в различных педагогических системах. Выявлено, что специфика развития понятийного мышления у первоклассников обусловлена организацией обучения, его направленностью на развитие психики ребенка, в частности, на развитие компонентов понятийного мышления.

Ключевые слова: понятийное мышление, понятийно-интуитивное мышление, понятийно-логическое мышление, абстрактное мышление, первоклассники, обучение, развивающая система обучения Л.В. Занкова, программа традиционного обучения, программа 2100.

O. V. Bulatova, V.I. Koroleva

The formation of premises of conceptual thinking of first form students in different teaching conditions

Abstract. The article presents data of an empirical research study about the development of conceptual thinking of first graders in different teaching conditions. It has been shown, that the specific characteristics of the development of their conceptual thinking depends on the organization of the learning process, by focusing on the child's psyche and on the components of the development of their conceptual thinking.

Keywords: conceptual thinking, conceptual and intuitive thinking, conceptual and logical thinking, abstract thinking, first form students, teaching, development system of teaching of L.V. Zankova, program of traditional teaching, the program 2100.

Модернизация системы образования направлена на формирование личности, способной решать задачи в нестандартных условиях, гибко и самостоятельно использовать приобретенные знания в разнообразных жизненных ситуациях. В связи с этим основной задачей школы становится обеспечение условий для развития личности каждого ученика, ключевых компетенций, составляющих основу умения учиться и системы основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

Обучение в школе научным знаниям обуславливает развитие научных понятий. Согласно Л.С. Выготскому, понятие – это особая структура обобщения, которая характеризуется выделением и соотношением некоторого множества разноуровневых семантических признаков отображаемого объекта, включенностью в систему связей с другими понятиями [3]. Структурирование воспринимаемой информации осуществ-

ляемое с использованием категориальных обобщений, называется понятийным мышлением [3]. Оно обеспечивает познание мира в его взаимосвязях, ориентировку в новых условиях и решение задач возникающих перед нами. Успешность обучения напрямую связана с данным типом мышления.

При этом Л.С. Выготский отмечает, что главнейшая роль обучения в развитии заключается в том, чтобы оно шло впереди развития. Тогда оно пробуждается и вызывает к жизни целый ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития [3].

Вместе с тем исследователи отмечают, что необходимо переосмысление учебных и воспитательных целей образования в направлении от парадигмы усвоения знаний, умений и навыков к созданию психолого-педагогических условий [1, 4, 5, 6, 7, 8, 9]. Л.А. Ясюкова подчеркивает, что цель образования состоит не в том, чтобы дать детям

конкретные знания, а в том, чтобы научить их думать. Сам процесс обучения не должен заключаться в запоминании различных полезных сведений и фактов, в отработке практических навыков, а должен способствовать развитию понятийного мышления [9, 10].

С.В. Маланов считает, что логика овладения научными знаниями в учебной деятельности, сложившаяся в системе образования, а также изложения их на страницах учебной литературы, часто не соответствует логике их получения в научно-познавательной деятельности, использования для решения определенных задач и получения результатов в деятельности предметно-практической [5].

На современном этапе данная проблематика является особенно дискуссионной еще и потому, что связана с проблемой утверждения в федеральном перечне учебников, рекомендованных к использованию в школах Российской Федерации. Все это создает серьезную исследовательскую проблему – охарактеризовать развивающие возможности учебных программ, установить, в какой степени они обеспечивают развитие понятийного мышления у младших школьников – подготовить детей к усвоению сложного учебного материала средних и старших классов.

Целью нашего исследования было изучение развития понятийного мышления у младших школьников в различных педагогических условиях. Гипотезы нашего исследования состояли в следующем: 1) Индивидуальные различия, в реализации возрастного потенциала в развитии особенностей понятийного мышления у первоклассников к началу учебного года в школе, определяются спецификой их формирования как субъектов учебной деятельности дошкольного типа; 2) Специфика развития понятийного мышления у первоклассников обусловлена организацией обучения, его направленностью на развитие психики ребенка, в частности на развитие компонентов понятийного мышления и научно-методической подготовки учителя.

В качестве методик диагностики понятийного мышления нами использовались: «Интуитивный речевой анализ-синтез»; «Интуитивный визуальный анализ-синтез»; «Речевые аналогии»; «Визуальные аналогии»; «Абстрактное мышление» [10]. Исследование проводилось в 2 этапа.

Нашу выборку составили учащиеся начальной школы города Ханты-Мансийска. В исследовании приняли участие 83 первоклассника (29 учащихся, обучающихся по системе Л.В. Занкова; 26 учащихся, обучающихся по традиционной программе; 28 первоклассников, обучающихся по программе 2100).

Первый этап проводился в начале учебного года в конце сентября месяца. Исследование понятийного мышления всех учащихся первых классов показало, что в развитии понятийного мышления наблюдается неравномерность – более высокие показатели понятийно-логического мышления в сравнении с показателями интуитивно-понятийного мышления, которое является онтогенетически более раннее в становлении мышления. Интуитивно-понятийное мышление является результатом спонтанного личного опыта детей, их собственных заключений и обобщений, которыми они пользуются в повседневной жизни. Это тот личный опыт (приобретенный в общении, игре, и др.), в который будут «прорасти» научные понятия.

Низкие показатели интуитивно-понятийного мышления в сравнении с уровнем развития понятийно-логического иллюстрируют формальный подход к подготовке детей к школе, когда умение ребенка «читать» и «писать» и пр. принимается за показатель готовности к школьному обучению. При этом полного раскрытия потенциала познавательного развития в дошкольном возрасте, возникающего в сюжетно-ролевой игре, внеситуативно-деловом общении со взрослыми и пр. у обследованных групп детей не наблюдается. Поэтому у большого количества детей (40 %) наблюдается слабый уровень понятийно-интуитивного мышления. Возникает вопрос: были ли со-

зданы на предшествующем этапе обучения необходимые условия для формирования логического мышления, использован ли в полной мере возрастной потенциал развития дошкольника? Ведь именно знания в форме житейских представлений необходимы как база для усвоения школьных знаний. Благодаря этому типу мышления школьные знания не остаются поверхностными, а «входят» в личный опыт ребенка, находят применение в его жизни, помогают формировать представление об окружающем мире и осмысливать его.

Таким образом, индивидуальные различия в реализации возрастного потенциала в развитии особенностей понятийного мышления у первоклассников к началу учебного года в школе определяются спецификой их формирования как субъектов учебной деятельности дошкольного типа.

Второй этап исследования проводился в конце апреля и в начале мая, т. е. в конце учебного года (в 2014 году). В исследовании принимали участие те же группы детей, что и в сентябре 2013 года, а именно: учащиеся 1 класса «В», обучающиеся по традиционной программе «Школа России», учащиеся 1 «Б», обучающиеся по системе развивающего обучения Л.В. Занкова, школьники 1 «Б» класс – по программе 2100. Нами были использованы те же методики, что и в начале года, а также педагогам раздавалась анкета для определения параметров научно-методической подготовки и выяснялось, ставят ли они в качестве специальной задачи развитие у школьников понятийного мышления.

Обратимся к анализу результатов (рис. 1).

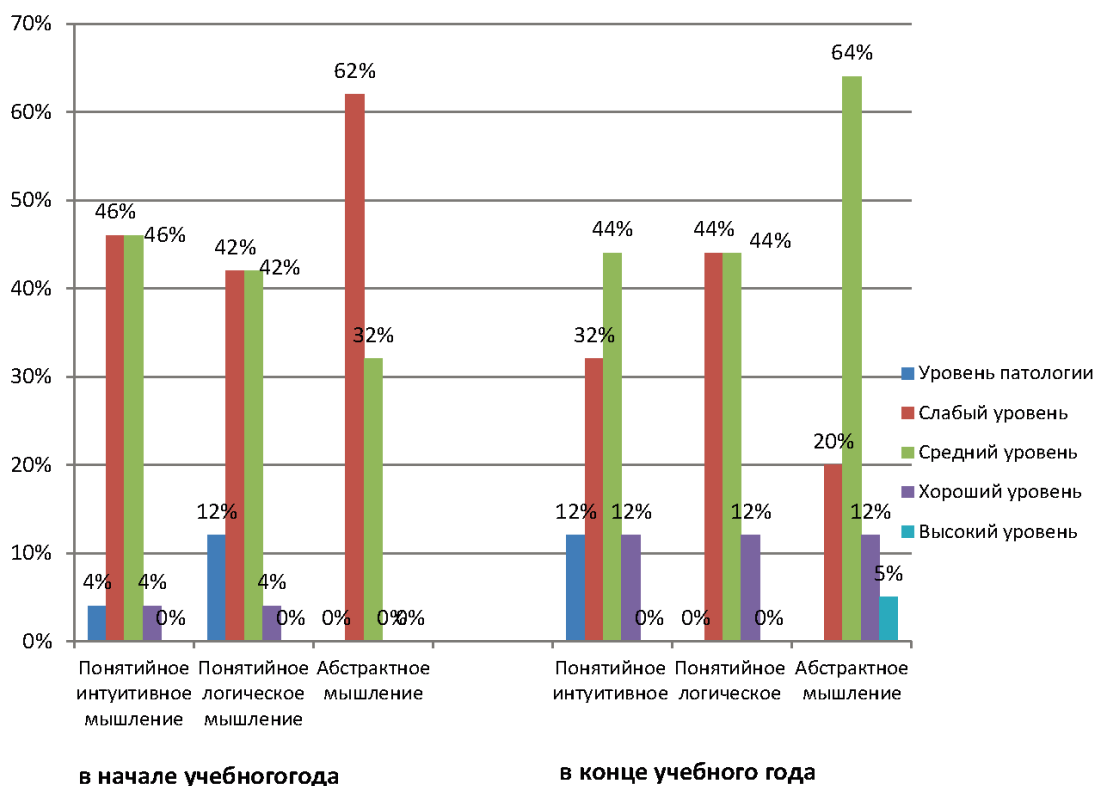


Рис. 1. Развитие понятийного мышления в начале и в конце учебного года у испытуемых, обучающихся по традиционной программе

Сравнительный анализ показал, что на конец года у учащихся, обучающихся по программе «Школа России», наблюдаются низкие результаты развития понятийного мышления, преобладают допонятийные формы. Степень развития понятийного мышления, как и в начале года, находится на уровне субнормы (II – свидетельствует о недостаточном развитии психических процессов) или нормы (III – минимально необходимый для детей, поступающих в школу, и достаточный для начала обуче-

ния по общеобразовательной программе). Некоторая позитивная динамика наблюдается в развитии абстрактного мышления (увеличилось число учащихся со средним уровнем 32 % до 64 %), но развитие его не достигло хорошего уровня как более высокой стадии развития понятийного мышления.

Анализ результатов исследования понятийного мышления младших школьников, обучающихся по развивающей системе Л.В. Занкова, представлен на рисунке 2.

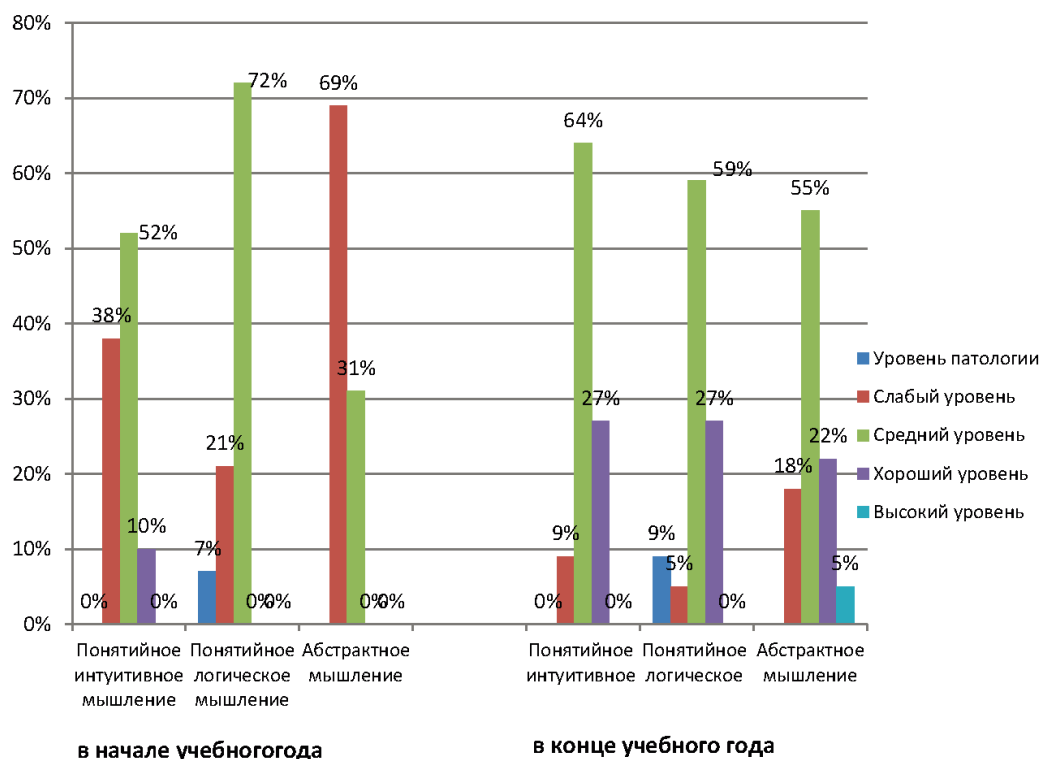


Рис. 2. Развитие понятийного мышления в начале и в конце учебного года испытуемых, обучающихся по следующей программе – развивающая система обучения Л.В. Занкова

Анализ показал, что в развитии понятийного мышления у первоклассников, обучающихся по развивающей системе Л.В. Занкова, наблюдается позитивная динамика: увеличилось количество учащихся со средним и высоким уровнем развития понятийно-интуитивного мышления и понятийного логического. Ребенок способен чувствовать (понимать, осознавать) смысл,

суть закономерностей, с которыми он имеет дело, и правильно применять их на практике.

Анализ результатов исследования понятийного мышления первоклассников, обучающихся по программе 2100, представлен на рисунке 3.

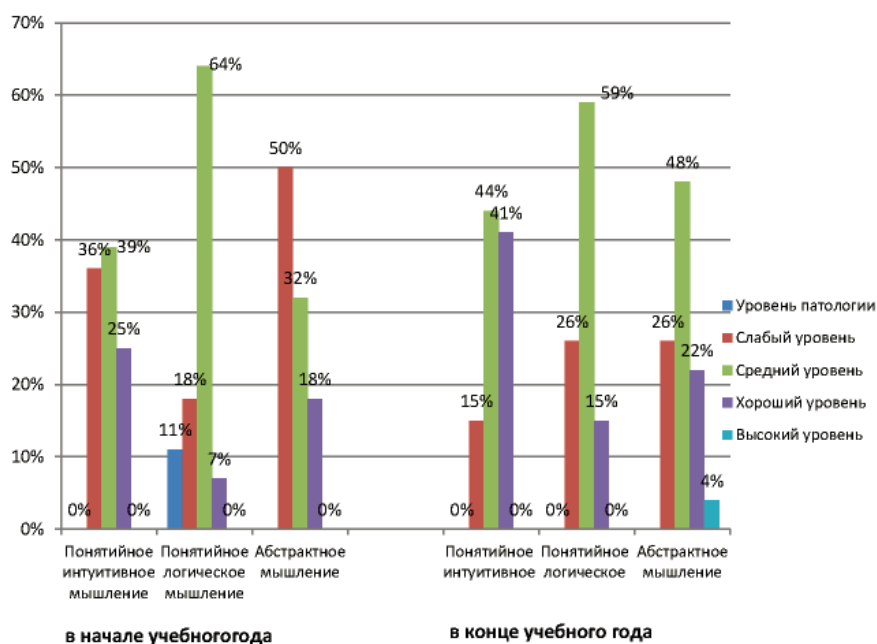


Рис. 3. Развитие понятийного мышления в начале и в конце учебного года испытуемых, обучающихся по программе – 2100

У первоклассников, обучающихся по программе 2100, не выявлены существенные изменения в развитии понятийного мышления.

Анализируя анкеты учителей, работающих в данных классах, выяснили, что все педагоги имеют высокую методическую подготовку, категорию, стаж работы по программам. Однако педагог, работающий по традиционной программе, ставит в качестве специальной задачи развитие понятийного мышления, имеет вторую категорию, и большой опыт прохождения курсов повышения квалификации. Остальные педагоги имеют высшую категорию, прошли одни курсы повышения квалификации и в качестве специальной задачи не ставят развитие понятийного мышления. Наша первоначальная гипотеза подтвердилась частично (напомним, специфика развития понятийного мышления у первоклассников обусловлена научно-методической подготовкой учителя). Однако сотрудничество ребенка и взрослого является исходной формой освоения любого культурного содержания, а применительно к

школе – сотрудничество учителя и детей, направленное на усвоение нового знания. Поэтому данное положение нуждается в дальнейшей разработке и проверке.

Таким образом, во всех классах на конец года наблюдается также неравномерность развития понятийного мышления: прирост уровня интуитивно-понятийного мышления и снижение уровня понятийно-логического, абстрактного мышления. В процессе учебной деятельности происходит накопление знаний, но не происходит социализации мысли, понятия не формируются (понятийное мышление не развивается). Развитие мышления находится на допонятийном уровне, который, по мнению Л.С. Выготского, господствует в дошкольном возрасте, ребенок мыслит в общих представлениях, или комплексах, более ранняя структура обобщений.

Приобретение знаний идет формально, путем заучивания, а научным оно не становится. У школьников, образно воспринимающих информацию, расширяется система представлений, но способы восприятия и переработки информации не совершенст-

вуются. Если дети в процессе обучения не овладевает понятийным мышлением, то у них закрепляются имеющиеся допонятийные формы, а время, когда еще возможно развитие, уходит.

Следует отметить неопределенность в становлении интуитивного-понятийного и понятийно-логического мышления. При незначительном росте хорошего уровня развития данных форм мышления преобладающим остается средний уровень интуитивного-понятийного и понятийно-логического у исследуемых групп учащихся, что свидетельствует об отсутствии прогрессивных возрастных изменений, прогноз развития полноценного понятийного мышления является неопределенным. Неизвестно, будут ли первоначально полученные знания-понятия складываться в

определенную систему в опыте ребенка, встраиваться в единую систему знаний, имеющую мировоззренческое значение, или останутся «пустыми», формальными.

При этом у первоклассников, обучающихся по развивающей системе, намечается положительная тенденция по развитию понятийного мышления, и стадии развития его имеют более высокие показатели, в то время как в классах, обучающихся по программе 2100 и традиционной, напротив, изменения несущественные в развитии данного вида мышления и значительных сдвигов в стадиях развития не произошло. Необходимо проведение дальнейших исследований по изучению влияния процесса обучения на развитие понятийного мышления, а также стиля педагогического руководства учителя.

Литература

1. Берестова И.В. Образовательная программа «Школа 2100» и ее влияние на развитие мышления детей / И.В. Берестова // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – № 10. – С. 76-80.
2. Булатова О.В. Развитие мышления у первоклассников в зависимости от педагогических условий обучения / О.В. Булатова, В.И. Королева // IX Международная научно-практическая конференция «Современные концепции научных исследований (Россия, г. Москва, 27-30 декабря 2014 г.). – 2014. – № 9. – С. 33-37.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 2. Проблемы общей психологии / под ред. В.В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1982. 504 с.
4. Зак А.З. Диагностика теоретического мышления у младших школьников / А.З. Зак // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 2. – С. 36-41.
5. Маланов С.В. Функциональная структура обобщенной ориентировки учащихся в предметном содержании научных знаний // Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. М.: Издательство Московского психолого-социального института. – 2008. – № 1. – С. 101-115.
6. Моросанова В.И. Развивающее и традиционное образование: эффекты в личностном развитии старшеклассников / В.И. Моросанова, Е.А. Аронова // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 1. – С. 42-54.
7. Поливанова Н.И. Особенности развития системности мышления младших школьников в разных технологиях обучения / Н.И. Поливанова, И.В. Ривина // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2. – С. 88-97.
8. Яворская И.Н. Влияние развивающего обучения на формирование логического мышления младших школьников / И.Н. Яворская // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 57-66.
9. Ясюкова Л.А. Диагностический комплекс «Прогноз и профилактика проблем обучения в школе». Санкт-Петербург: ГП ИМАТОН, 2005. 493 с.
10. Ясюкова Л.А. Реформирование образования: цели и проблемы / Л.А. Ясюкова // Школьные технологии. – 2011. – № 5. – С. 7-19.

References

1. Berestova I.V. Obrazovatel'naja programma «Shkola 2100» i ee vlijanie na razvitie myshlenija detej / I.V. Berestova // Nachal'naja shkola plus Do i Posle. – 2004. – № 10. – S. 76-80.
2. Bulatova O.V. Razvitie myshlenija u pervoklassnikov v zavisimosti ot pedagogicheskikh uslovij obuchenija / O.V. Bulatova, V.I. Koroleva // IX Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija «Sovremennye koncepcii nauchnyh issledovanij (Rossija, g. Moskva, 27-30 dekabnja 2014g.). – 2014. – № 9. – S. 33-37.
3. Vygotskij L. S. Sobranie sochinenij v 6 t.: T. 2. Problemy obshhej psihologii / pod red. V.V. Davydova. – Moskva : Pedagogika, 1982. – 504 s.
4. Zak A.Z. Diagnostika teoreticheskogo myshlenija u mladshih shkol'nikov / A.Z. Zak // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 1997. – № 2. – S. 36-41.
5. Malanov S.V. Funkcional'naja struktura obobshhennoj orientirovki uchashhihsja v predmetnom sodержanii nauchnyh znaniy //Novoe v psihologo-pedagogicheskikh issledovanijah: teoreticheskie i prakticheskie problemy psihologii i pedagogiki. № 1. – M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta. 2008. – S. 101-115.
6. Morosanova V.I. Razvivajushhee i tradicionnoe obrazovanie: jeffekty v lichnostnom razvitii starsheklassnikov / V.I. Morosanova, E.A. Aronova // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 2004. – № 1. – S. 42-54.
7. Polivanova N.I. Osobennosti razvitija sistemnosti myshlenija mladshih shkol'nikov v raznyh tehnologijah obuchenija / N.I. Polivanova, I.V. Rivina // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 1998. – № 2. – S. 88-97.
8. Javorskaja I.N. Vlijanie razvivajushhego obuchenija na formirovanie logicheskogo myshlenija mladshih shkol'nikov / I.N. Javorskaja // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 2004. – № 2. – S. 57-66.
9. Jasjukova L.A. Diagnosticheskij kompleks «Prognoz i profilaktika problem obuchenija v shkole». Sankt–Peterburg: GP IMATON, 2005. – 493 s.
10. Jasjukova L.A. Reformirovanie obrazovanija: celi i problemy / L.A. Jasjukova. // Shkol'nye tehnologii. – 2011.– № 5. – S. 7-19.