

РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто різні аспекти розвивального навчання в молодшій школі. Розвивальне навчання характеризується створенням сприятливих умов для інтенсивного розвитку потенційних здібностей дитини та є провідним у молодшій школі.

Ключові слова: акомодация, імпліцитне навчання, асиміляція, імпліцитна пам'ять, стадії розвитку.

Сьогодні різні аспекти розвивального навчання в молодшій школі не мають однозначного трактування, тому необхідно зупинитися на кожному з них детальніше.

Мета цієї статті – розглянути різні аспекти розвивального навчання в молодшій школі.

Дослідження різних аспектів розвивального навчання завжди було об'єктом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених, як от: Ж. Піаже, О. М. Леонтьєва, Д. Б. Ельконіна, С. В. Роман, К. Яффке, М. Майер та ін.

Розвивальне навчання має на меті, передусім, інтелектуальний розвиток дитини. Тому головним в організації навчання іноземної мови (далі ІМ) у молодшій школі є *принцип розвивального навчання*, який характеризується створенням сприятливих умов для інтенсивного розвитку потенційних здібностей дитини, котрі лише починають формуватися [14].

Розвиток дитини означає, що в центрі уваги знаходяться аспекти фізіології, пізнання й поведінки, які демонструють якісні й кількісні зміни протягом розвитку дитини від народження до зрілого віку. Мається на увазі еволюція її світогляду, самоусвідомлення, ставлень до дійсності, характеру, здібностей, психічних процесів і накопичення досвіду [12, с. 12].

За Ж. Піаже, всі діти проходять однакові стадії когнітивного розвитку, але з різною швидкістю [9, с. 135]. Періоди швидкого прогресу можуть чергуватися з періодами, коли успіх менш помітний. Тому, щоб ефективно спланувати процес навчання ІМ молодших школярів, учителю слід ознайомитися з періодами когнітивного, емоційного, фізичного, соціального й мовного розвитку дитини. Відповідно до теорії когнітивного розвитку дитини Ж. Піаже [9, с. 136-137], вона проходить низку пізнавальних періодів, демонструючи характерні для кожного з них способи мислення. Це, зокрема:

1) *стадія сенсомоторного мислення* (триває від народження до 2 років і передбачає, насамперед, примітивні рефлекторні дії та пристосувальні реакції: хапання, смоктання, кусання, розглядання речей тощо);

2) *стадія доопераційного мислення* (триває від 2 до 7 років: для дітей характерне символічне мислення, яке дозволяє уявляти об'єкти або стимули за допомогою мисленнєвих образів і позначати їх назвами або символами, а не прямими діями);

3) *стадія конкретних операцій* (починається близько 7 і закінчується близько 12 років: дії, які становлять конкретні операції, вважаються способами логічного групування інформації про зовнішній світ і встановлення зв'язків у цій інформації. Такі операції є логічними і водночас прив'язаними до фізичного світу і до фізичних / конкретних дій);

4) *стадія формальних операцій зі словесно-логічними висловлюваннями* (починається приблизно близько 12 років із розвитком абстрактного мислення і триває до 14-15 років: формальні операції включають абстрактне розмірковування, більше не зв'язане з фізичними об'єктами й подіями. Вони зв'язані з розмірковуванням і оперують, радше, гіпотетичними чи можливими поняттями, ніж реально сприйнятими в певний момент. Відбувається організація операцій у структурне ціле).

Отже, у процесі навчання ІМ молодших школярів слід зважати на особливості їхнього когнітивного розвитку на різних стадіях і, в першу чергу, на стадії конкретних операцій, що позитивно позначиться також і на мовленні учнів молодшої школи.

Згідно Ж. Піаже, у молодшій школі учень проходить *три стадії розвитку*.

На *першій (6-7 років) і другій (8-9 років) стадіях* учні вживають символи та знаки в навчанні, виконують певні операції, в процесі яких розвиваються способи абстрактного мислення. Діти виконують операції аналізу, синтезу, порівняння, класифікації тощо.

На *третьій стадії розвитку (9-10 років)* школярі здійснюють розумові операції без опори на чуттєве сприйняття, починаючи абстрактно мислити й формувати лінгвістичні граматичні поняття [10]. Отже,

наприкінці молодшого шкільного віку діти усвідомлюють закономірності лінгвістичних понять, що впливає не лише на успішне оволодіння ІМ, а й на розвиток їхнього інтелекту. Водночас Ж. Піаже наголошує, що інтелект дитини розвивається, насамперед, у процесах асиміляції та акомодатії [9, с. 137]. *Асиміляція* – це застосування наявних психічних паттернів у новій ситуації. Наприклад, у дитини є улюблена іграшка – Карлсон. Дитина вчить Карлсона грати з кубиками: вона будує з кубиків будинок для Карлсона, розповідає йому про те, як слід поводитися в будинку, що в ньому можна робити, а чого не можна і таке інше. На свій день народження дитина одержує нову іграшку – Вінні Пуха. Якщо вона починає поводитися з новою іграшкою так само, як і з Карлсоном, і навчати її тих самих речей, то цим дитина асимілює нове поняття в уже сформовану структуру знань.

В *акомодатії* наявні ідеї модифікуються відповідно до нових вимог. Наприклад, маленька дитина вважає, що монета достоинством у 5 копійок вартує більше, ніж монета достоинством у 10 копійок, тому що 5 копійок більші за розміром. Коли дитина починає витрачати гроші, то вона змушена змінювати свої уявлення про те, що більше, а що менше. Таким чином, нові ситуації асимілюються з уже наявними ідеями та уявленнями, а нові ідеї формуються для того, щоб пристосуватися до нового досвіду.

Отже, у процесі навчання ІМ молодших школярів слід брати до уваги згадані процеси і створювати такі ситуації навчання, які б сприяли розвитку інтелекту дітей. Зауважимо, що він залежить більшою мірою від змісту навчання, ніж від віку учнів.

Основним *змістом розвитку* молодшого школяра є перехід процесу мислення на новий ступінь, який забезпечує розвиток інших психічних функцій. Удосконалення механізмів мислення можливо лише через опанування *операційним механізмом мислення* (вміннями здійснювати такі операції, як аналіз, синтез, порівняння, класифікація тощо) і *змістом понять* [4, с. 17]. Оволодіння змістом і формуванням понять починається з предметних матеріалізованих дій, які базуються на зображенні дій з їхніми властивостями [5]. Наприклад, у граматичних іграх із кеглями, м'ячами або іншими предметами виконуються предметні дії, які стимулюють згортання мислення й інтеріоризацію мовленнєвих дій. Учні оволодівають операціями аналізу, синтезу, порівняння тощо та одночасно засвоюють лексичний і граматичний матеріал. Використання геометричних фігур у граматичних іграх, а також різних предметів і атрибутів, музики, жестів, рухів у рольових і казкових іграх сприяє розвитку можливостей сприйняття за рахунок підключення різних аналізаторів, цілісного впливу на особистість дитини. У процесі розв'язання проблемних комунікативних завдань учні формують вміння самостійно використовувати та вживати мнемічні опори – ритм, риму, рух, малюнки, схеми тощо; розвивають увагу, уяву тощо [2, с. 15-25; 6].

Слід зазначити, що навчальна діяльність дітей у цей період має переважно *репродуктивний характер*, що вимагає активного функціонування сприйняття та процесів пам'яті. Завдання, які активізують мисленнєву активність молодших школярів і припускають виконання операцій порівняння, виčленовування, класифікації, групування, узагальнення тощо, використовуються суто *в ігровому варіанті*. Розвиток інтелектуальних умінь носить дещо стихійний характер, але має місце надзвичайно позитивне налаштування самих школярів на виконання певних вправ, тому що вони викликають у них радість, цікавість, задоволення, допитливість, спрямованість на подолання незначних труднощів, прагнення до незнайомого й нового [15, с. 31].

Новим у навчанні молодших школярів є не лише ІМ та вправи, які вони виконують, а й сам процес діяльності. На думку О. М. Леонтьєва і Д. Б. Ельконіна, основою психічного розвитку людини є зміна діяльності, яка детермінує виникнення новоутворень. Досягнуті новоутворення є передумовою становлення нового типу діяльності, яка переводить дитину на новий етап розвитку. Новий етап діяльності, що лежить в основі цілісного психічного розвитку дитини в тому чи іншому віці, є провідним [3, с. 59]. *Провідна діяльність* – це та [11, с. 58]:

1) в якій виникають і диференціюються нові види діяльності (наприклад, у молодших школярів 7-11 років провідною є навчальна діяльність, яка формує увагу, навички і вміння, наочно-образне й понятійне мислення тощо);

2) в якій формуються й перебудовуються конкретні психічні процеси (наприклад, у грі – уява, у навчанні – логічне мислення тощо);

3) від якої залежать основні психологічні зміни в особистості дитини, що спостерігаються в певний період розвитку.

Таким чином, провідною у молодших школярів є навчальна діяльність, причому, вона є не одноособною, а сумісною, в якій відбувається засвоєння заданих соціальних ролей. Водночас, *рольова поведінка* – це лише початкова точка відліку розвивального навчання. Психологи вважають, що в навчально-рольовій діяльності особистість заявляє про себе як про індивідуальність, яка, усвідомлюючи свої досягнення й недоліки, прагне самовдосконалення через навчання, ігри, працю, спілкування з іншими, самоосвіту [1, с. 382].

Опорними точками розвивального навчання молодших школярів є [11, с. 381]:

1) введення в процес навчання вищих форм мислення, в тому числі й теоретичного;

2) реалізація діяльнісного підходу з метою саморозвитку й реалізації творчого потенціалу учнів, а також їхнього розумового, естетичного, морального й фізичного виховання;

3) рефлексія – самопізнання учнями внутрішніх психічних процесів і станів, уявне відтворення особливостей один одного.

Для забезпечення ефективності розвивального навчання рекомендується, крім усього іншого [15, с. 65; 7, с. 8; 13, с. 31-34]:

- вивчити особистість кожного учня й колектив загалом (шляхом спостереження на уроці й поза уроком, обміну думками з колегами, бесід із батьками);

- при організації спілкування використовувати такі ситуації та пропонувати такі завдання, які торкаються інтересів учня, зв'язані з його особистим досвідом, стимулюють його використовувати виучуваний матеріал для висловлення своїх думок відповідно до ситуації спілкування;

- створювати ігрові і проблемні ситуації, тобто використовувати різні види ігрових вправ, а саме рольових, пізнавально- та рухливо-дидактичних ігор, ігор-драматизацій змісту пісень, віршів, римівок тощо;

- забезпечити в навчально-виховному процесі оптимальне співвідношення проблемних та ігрових ситуацій;

- при організації парної та групової роботи підтримувати інтерес учнів із низьким мовленнєвим статусом і статусом популярності;

- систематично звертати увагу колективу учнів на успіхи окремих дітей у навчальній діяльності;

- забезпечити холистичність навчання ІМ;

- підтримувати позитивну мотивацію навчання для максимального розкриття творчого потенціалу особистості у процесі оволодіння ІМ як засобом спілкування на елементарному рівні;

- широко використовувати наочність. Із цією метою варто:

- а) використовувати демонстрацію іграшок, малюнків, дій для організації ознайомлення дітей з новими засобами навчання й організації тренування в їх уживанні;

- б) забезпечити й підтримувати мовленнєву ініціативу дітей через вербальні та ілюстративні опори, підказуючи, про що й як їм говорити, слухати, читати чи писати;

- в) застосовувати кубики й інший будівельний матеріал при ознайомленні молодших школярів зі структурою певного мовленнєвого зразка.

У процесі розвивального навчання мовленнєвий та інтелектуальний розвиток дітей відбувається паралельно й імпліцитно. *Імпліцитне навчання* є неусвідомлюваним, мимовільним. У процесі імпліцитного навчання "спрацьовує" *імпліцитна пам'ять*, коли інформація запам'ятовується без зайвих зусиль [1, с. 489]. Із цією метою у процес навчання ІМ слід включати такі види діяльності, які передбачають розвиток у дітей не лише сенсорного сприйняття (коли учень розпізнає, розуміє та усвідомлює вплив зовнішніх подразників), а й субсенсорного (коли інформація засвоюється, міняючи свідомість дитини), а також рухову, інтелектуальну, волюву, емоційну й мотиваційну сфери. Для цього варто використовувати дидактичні ігри, вправи, які підвищують мотивацію навчання, викликають зв'язані з цим позитивні переживання, емоції, задоволення від діяльності, а отже й прагнення брати участь у вправах, іграх, ситуаціях тощо [8, с. 130].

Таким чином, доходимо висновку, що навчання ІМ має пізнавальний і розвивальний характер, стимулює мовленнєво-розумову активність учнів і сприяє розвитку таких психічних функцій, як увага, пам'ять, мислення, уява тощо, які лежать в основі інтелектуального розвитку людини.

Перспективи подальшого дослідження заявленої теми ми вбачаємо в розробленні системи вправ, яка забезпечила б усебічний розвиток учнів початкової школи.

Використані джерела

1. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер. – М. : Вече, 2000. – Т. 1. – 2000. – 392 с.
2. Гальперин П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребёнка / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. – 1969. – № 1. – С. 15–25.
3. Заброцкий М. М. Основы вікової психології: навчальний посібник / М. М. Заброцкий. – Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2002. – 112 с.
4. Косма Т. В. Мислення учнів молодшого шкільного віку / Т. В. Косма. – Київ : Радянська школа, 1968. – 117 с.
5. Леонтьев А. А. Речь, язык, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
6. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1978. – 284 с.
7. Макарова М. М. Проблема ситуація та гра як психологічні детермінанти розвитку пам'яті й мислення молодших школярів / М. М. Макарова. – К. : Освіта, 2001. – 20 с.
8. Педагогика / под ред. Ю. К. Баганского. – М. : Просвещение, 1983. – 420 с.
9. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб; Питер, 2003. – 192 с.
10. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. – СПб. : Союз, 1997. – 254 с.

11. Психологія особистості : словник-довідник / [за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко]. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
12. Развитие общения дошкольников со сверстниками / под ред. А. Г. Рузской. – М. : Педагогика, 1989. – 216 с.
13. Роман С. В. Розвиваючий аспект раннього шкільного навчання англійської мови / С. В. Роман // Іноземні мови. – 2002. – № 3. – С. 31–34.
14. Сабуров А. С. Психология : [курс лекций] / А. С. Сабуров. – К. : Лекс, 1996. – 208 с.
15. Яффке К. Иностранные языки для всех детей / К. Яффке, М. Майер; [пер. с нем.] – М. : Изд-во Московского центра вальдорфской педагогики, 2000. – 152 с.

Костенко А. А.

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

В статье рассмотрены различные аспекты развивающего обучения в младшей школе. Развивающий аспект характеризуется созданием благоприятных условий для интенсивного развития потенциальных способностей ребенка и является ведущим в младшей школе.

Ключевые слова: аккомодация, имплицитное обучение, ассимиляция, имплицитная память, стадии развития.

Kostenko A. A.

DEVELOPING LEARNING IN JUNIOR SCHOOL

The article focuses on various aspects of developing learning in junior schoolchildren. The developing aspect of learning is considered to be the leading one in junior school because it creates favourable conditions for intensive progress of a child's potential skills. In its development a child goes through certain stages that are characterized by changes in thinking strategies. These stages of cognitive development are as follows: the stage of sensory-motor cognition (birth through ages 2 years), the preoperational stage (ages 2 to 7), the stage of concrete operations (ages 7 to 12), and the stage of formal operations (ages 12 to 14-15). Considering the specific features of children's cognitive development will help a teacher to improve their verbal and intellectual abilities. The latter develop in the processes of accommodation and assimilation. Assimilation is the application of existing cognitive patterns to new situations. In accommodation the existing concepts are modified according to new requirements.

Key words: accommodation, implicit learning, assimilation, implicit memory, the stages of development.

Стаття надійшла до редакції 09.08.13

