

2. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 23-33.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с. : ил., портр., табл. – (Мастера психологии)
4. Вилицкас Г. К. Самооценка у несовершеннолетних правонарушителей / Г. К. Вилицкас, Ю. Б. Гиппенрейтер // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 45-62.
5. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Лань, 2003. – 656 с.
6. Гозман Л. Я. Взаимосвязь отношения к себе и другим / Л. Я. Гозман, Ю. А. Алешина // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 1982. – № 4. – С. 21-29.
7. Кордуэлл М. Психология: А-Я: Словарь-справочник / М. Кордуэлл. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 448 с.
8. Лисина М. И. Возрастные и индивидуальные особенности общения со взрослыми у детей от рождения до семи лет : автореф. дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / М. И. Лисина. – М., 1974. – 123 с.
9. Лисина М. И. Психология самопознания у дошкольников / М. И. Лисина, А. И. Силвестру. – Кишинев : Штиинца, 1983. – 112 с.
10. Малышева С. В. Образ "Я" и представление о сверстнике у подростков, переживающих одиночество : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / С. В. Малышева. – М., 2003. – 25 с.

**УДК 159.922**

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Войцехівська О.В.**

*У статті розкрито взаємозв'язок між розвитком психіки дитини молодшого шкільного віку та освітою, навчанням і вихованням. Проблему розглянуто як таку, що має практичне і теоретичне значення. Розглянуто процес формування понять як одну з найважливіших когнітивних функцій людини, що відіграє вирішальну роль в організації даних. Особливу увагу сконцентровано на проблемі взаємозв'язків освітньо-виховних систем з розвитком психіки дитини. Проаналізовано три теорії, що відображають цю проблему.*

**Ключові слова:** когнітивний розвиток, "зона найближчого розвитку", відтворення, мовомисленнєві процеси, мотивація, мислення, розуміння.

*В статье раскрыто взаимосвязь между развитием психики ребенка младшего школьного возраста и образованием, учебой и воспитанием. Проблема рассмотрена как таковая, которая имеет практическое и теоретическое значение. Рассмотрен процесс формирования понятий как одна из важнейших когнитивных функций человека, играющая решающую роль в организации данных. Особенное внимание сконцентрировано на проблеме взаимосвязей образовательно-воспитательных систем с развитием психики ребенка. Проанализированы три теории, которые отображают данную проблему.*

**Ключевые слова:** когнитивное развитие, "зона ближайшего развития", отображение, языкомысленные процессы, мотивация, мышление, понимание.

*In the article intercommunication between development of psyche of child of midchildhood is exposed and by education, studies and education. A problem is considered as such, which has a practical and theoretical value. The process of forming of concepts is considered, as to one of major kognitivnykh functions of man, that plays a decision role in organization of data. The special attention is concentrated on the problem of intercommunications educationally of educate systems with development of psyche of child. Three theories are analysed, which represent this problem.*

**Keywords:** kognitivnoe development, "area of the nearest development", reflection, language-thought processes, motivation, thought, understanding.

У постіндустріальному суспільстві до особистості, яка бере участь у виробничому та суспільному житті, особливі вимоги щодо загальнокультурної і професійної підготовки. Для цього необхідно розвивати різнобічні духовні потреби і здібності, зокрема когнітивні. Наша система освіти покликана з більшою ефективністю вирішувати багато аспектів цього важливого завдання.

Погляд на навчання як форму розумового розвитку утвердився в науковій школі, заснованій Л.С. Виготським. Учений стверджував, що навчання має вести за собою розвиток дітей, педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Він ввів у науку поняття "зона найближчого розвитку" [3, 155], яке виражає внутрішній зв'язок освіти та розвитку. Л.С. Виготський на певному віковому етапі вважав, що дитина може вирішувати деяке коло завдань лише у співпраці з дорослим, а не самостійно. Дії, що виконуються при такій співпраці з дорослим, а не самостійно. Дії, що виконуються при такій співпраці, і складають "зону найближчого розвитку" дитини, оскільки потім вони будуть проводитися ними цілком самостійно. Л.С. Виготський писав, що в дитини розвиток зі співробітництва шляхом наслідування, яке є джерелом виникнення всіх специфічно людських властивостей свідомості, розвиток із навчання – основний факт.

Теоретичне значення цієї проблеми пов'язане із з'ясуванням того, який вплив на духовне формування людини має поширення освіти в соціумі, яка внутрішня залежність онтогенетичного розвитку психіки і особистості людини від певної системи її освіти, навчання і виховання. Проблему взаємозв'язків освітньо-виховних систем з розвитком психіки дитини коротко називають проблемою взаємозв'язку навчання і розвитку. В останні десятиліття в психології склалися три найбільш значні теорії, що відображають порушену проблему.

Відповідно до першої теорії психологічний розвиток (зокрема, когнітивний розвиток) розглядається як самостійний, незалежний від навчання процес, який має власні внутрішні закономірності. Навчання впливає лише на зовнішні особливості розвитку, дещо прискорює або, навпаки, затримує терміни появи його закономірних стадій, не змінюючи їх послідовність та психологічні особливості. Наприклад, навчання не визначає структуру і час появи основних форм розумової діяльності людини. У цій теорії навчання і розвиток розглядаються як два незалежних один від одного процеси. Розвиток дитини молодшого шкільного віку подається як процес, підпорядкований природним законам і такий, що протікає за типом дозрівання. Навчання ж розуміється як зовнішнє використання можливостей, які виникають у процесі розвитку. Передумови цієї теорії були закладені в роботах У. Джеймса, потім вона була чітко сформульована в працях Ж. Піаже.

Теоретичні погляди Ж. Піаже були піддані критиці ще в 30-ті роки видатним радянським психологом Л.С. Виготським. Відзначаючи своєрідність відповідного цій теорії методу дослідження, Л.С. Виготський писав: "Типовим виразом цього погляду є прагнення в аналізі розумового розвитку дитини ретельно розділити те, що йде від розвитку, і те, що йде від навчання, взяти результати обох цих процесів у чистому і ізольованому вигляді [4, 225]. Теоретична позиція Ж. Піаже внутрішньо пов'язана з принципами традиційного навчання, історично сформованого в європейській освіті. Одним з таких принципів, сформульованих в педагогіці, є вимога доступності навчання.

Згідно з цим принципом, на кожному етапі навчання дитині необхідно давати тільки ті знання, для оволодіння якими вона вже має відповідні форми мислення, розуміння. Причому вважається, що ці форми розуміння стихійно і використовуються дітьми при засвоєнні конкретних понять. Навчання тільки розвиток цих форм відбувається незалежно від навчання слідом за розвитком.

Друга теорія розглядає когнітивний розвиток індивіда (і психічний розвиток в цілому) як процес, що має конкретно-історичну соціальну природу. Його стадії і психологічні особливості визначаються

системою організації і способами передачі індивіду суспільно-історичного досвіду. Всі форми і особливості розумової діяльності мають об'єктивні суспільно задані зразки, які засвоюються людиною в процесі навчання. Системи громадського виховання і народної освіти, що складаються в суспільстві стихійно або цілеспрямовано, визначають зміст і організацію основних компонентів психічного розвитку. З цієї точки зору, виховання та освіта (навчання) виступають як загальна і необхідна форма психічного розвитку дітей. Навчання – це форма організації цього процесу, а не самостійний процес, що відбувається поряд з розвитком. Ця теорія в 20- 30-ті роки розроблялася П.П. Блонським і Л.С. Виготським. У післявоєнний період її конкретизували С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов та інші.

У третій теорії психічний розвиток розглядається як результат певної взаємодії природно-спадкових, соціальних та виховних факторів. Великий представник цієї теорії Б.Г. Ананьєв писав: "Людський розвиток обумовлений взаємодією багатьох чинників: спадковістю, середовищем та біогенною, абіогенною, соціальною власною практичною діяльністю людини. Ці фактори разом діють на складну структуру розвитку, тобто ланцюг кореляцій між багатьма нейропсихічними функціями, процесами, станами і властивостями особистості". Навчання і виховання, відповідно до цієї теорії відіграють роль регуляторів між психофізіологічними функціями і властивостями особистості. Б.Г. Ананьєв попереджає, що якщо не враховувати цих залежностей та їх зрушень в різні періоди життя і виховання людини, то можна прийти до помилкових висновків про пряму залежність функції від певної зовнішньої причини. Вказується на існування ланцюжків, або плеяд, кореляцій, які складають внутрішні умови роботи нервово психічної функції. Спостерігаються їх ускладнення в міру переходу до мовомисленневих процесів, що відіграють провідну роль у процесі розумового розвитку людини. Знання цих "природних" залежностей, які складаються за своїми особливостями закономірностям, слугує умовою оптимального їх регулювання за допомогою навчання і виховання.

Розв'язання проблеми зв'язку навчання та розвитку, характерне для третьої теорії, об'єднує моменти, що містяться в протилежних одна одній першій та другій теоріях. Перша і третя теорії внутрішньо подібні, навчання в них розглядається в ролі регулятора і засоба управління залежностями між психологічними функціями. В першій теорії можливості регулювання зводяться до мінімуму, а в третій вони не обмежуються. Навчання у другій теорії, на відміну від інших, розглядається як засіб побудови і формування самих корелятивних залежностей, їх особливостей і рівнів.

Друга теорія найбільш розроблена у працях Л.С. Виготського, О.М. Леонтєва, С.Л. Рубінштейна [4; 5; 9]. У цій теорії не ототожнюються процеси навчання і когнітивного розвитку. Поняття "навчання" розкривається тут як поняття тотожне поняттю "присвоєння суспільного досвіду". Це присвоєння відбувається як при стихійно-практичній взаємодії дитини з дорослими і їх "досвідом", так і при спеціальному цілеспрямованому навчанні.

Таким чином, центральний для всієї психології навчання момент – це можливість підніматися в співпраці на вищій інтелектуальний рівень, можливість переходу від того, що дитина вміє, до того, чого не вміє, за допомогою наслідування. На цьому ґрунтується все значення навчання для розвитку, а це, власне, і становить зміст поняття "зони найближчого розвитку".

Ідея про визначальну роль навчання в психічному (когнітивно-му) розвитку належить Л.С. Виготському. Він розкриває механізм впливу навчання на розвиток за допомогою введеного ним поняття "зона найближчого розвитку". О.М. Леонтєв, будучи учнем і послідовником Л.С. Виготського, конкретизував і розвинув низку положень його теорії. Він вважав за доцільне, поряд з поняттями "навчання" і "виховання", використовувати більш широке поняття "привласнення", яке виражає суттєві відносини індивіда і суспільного досвіду.

А.Н. Леонтєв визначає його як "процес у результаті якого відбувається відтворення індивідом історично сформованих людських здібностей і функцій" [9, 366]. При відтворенні дитина здійснює таку діяльність, яка адекватна (але не тотожна) діяльності, втіленої людьми в цих здібностях.

Присвоєння дитиною суспільно вироблених здібностей є особливим видом відтворюючої діяльності. На основі формування цієї діяльності у дитини відбувається психічний розвиток, загальною формою якого виступають процеси привласнення і відтворення конкретних людських здібностей.

При цьому зміст психічного розвитку виражається в закономірних якісних зрушеннях, що відбуваються всередині відтворюючої діяльності та в складі засвоюваних здібностей. Наприклад, на зміну ігрової діяльності, як провідної в дошкільному віці, приходять навчальна діяльність, яка є провідною у молодших школярів. У дошкільному віці дитина набуває здатності до уяви, а в молодшому шкільному – до теоретичного мислення. Ознакою переходу від однієї стадії до іншої у О.М. Леонтєва є зміна провідного типу діяльності, провідного ставлення дитини до дійсності. Будучи автором цього поняття, він визначає його наступним чином: "...провідна діяльність – це така діяльність, розвиток

якої обумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на конкретній стадії її розвитку".

При відтворенні дитиною історично заданих здібностей та здійсненні при цьому діяльності, адекватної тій, яка в них втілена, дитина ніби повторює шлях, пройдений людством у своєму розвитку. Вперше на цю обставину звернув увагу Гегель у своїй "Феноменології духу". Він писав: "...те, що в більш ранні епохи займало дух чоловіків, зведено до знань, вправ і навіть ігор хлоп'ячого віку, і в педагогічних успіхах ми дізнаємося накидану, немов у стислому нарисі, історію освіченості всього світу". Л.С. Виготський також зазначив, що індивідуальний розвиток вищих психологічних функцій відповідає процесу історичного розвитку, який складався в удосконаленні форм і способів мислення, у виробленні нових способів, що спираються на мову або на якусь іншу систему знаків.

Близькі до поглядів школи Виготського – Леонтєва думки про зв'язок навчання і розвитку були висловлені С.Л. Рубінштейном (хоча виходив він з інших уявлень про механізми самого розвитку). С.Л. Рубінштейн писав: "Для дитини немає нічого природнішого, як розвиватися, формуватися, ставати тією, ким вона є, в процесі виховання та навчання".

Продовжуючи цю думку, він підкреслював, що дитина розвивається, виховуючись і навчаючись, а не розвивається і виховується, і навчається. Це означає, що виховання і навчання включаються в сам процес розвитку дитини, а не надбудовуються над ним.

Відзначаючи внутрішню єдність розвитку дитини і педагогічного процесу, С.Л. Рубінштейн вказував і на відмінність підходів до них з боку психології і педагогіки. Предметом психології є специфічні закономірності розвитку психіки дитини, і педагогічний процес з цієї точки зору виступає як його умова. Предметом педагогіки є специфічні закономірності виховання і навчання, а психічні властивості дитини на різних ступенях її розвитку виступають лише як умови, які повинні бути враховані, те, що для однієї з цих наук є предметом, для іншої – умовою.

З поняттям "зона найближчого розвитку" пов'язано введений Л.С. Виготським поділ психічних процесів на інтерпсихічні та інтрапсихічні. Дитина включена в безпосередньо-соціальну діяльність, розподілену між членами певного колективу, що має зовнішнє розгорнуте вираження, реалізоване за допомогою різних речових та знакових засобів. Оволодіння способами вираження цієї діяльності і, насамперед, способами використання її засобів, що дозволяють керувати своєю поведінкою, веде до виникнення у дитини інтерпсихічних процесів. Ці про-

цеси, наприклад, формуються при розгорнутому співробітництві дитини з дорослим.

Способи цієї діяльності спочатку засвоюються у зовнішній формі, потім перетворюються у внутрішні (розумові), або інтрапсихічні, процеси. Перехід від зовнішніх, розгорнутих, колективних форм діяльності до внутрішніх, згорнутих, індивідуальних форм являє собою процес інтеріоризації. У процесі такого перетворення інтерпсихічного в інтрапсихічне здійснюється когнітивний розвиток суб'єкта.

Закінчуючи розгляд теорії зв'язку навчання та розвитку Виго-товського – Леонтьєва, зазначимо, що для нас вона виступає теоретичною основою проектування когнітивного розвитку. Ця теорія враховує розвиваючу роль навчання і виховання в становленні особистості дитини молодшого шкільного віку та орієнтована на пошук тих психолого-педагогічних засобів, за допомогою яких можна зробити істотний вплив як на загальний психічний розвиток дітей, так і на розвиток їх спеціальних здібностей.

На основі концепції розвиваючого навчання проводяться експериментальні психолого-педагогічні дослідження, у яких використовується особливий експериментальних умовах самого генезису різних психічних процесів – від елементарних до найскладніших. Такі дослідження проводяться шляхом організації системи активних навчальних впливів на досліджувані процеси. Тому такий метод називають також методом формуючого експерименту.

Проблема взаємозв'язку навчання з психічним розвитком дітей є традиційною для психології навчання. Один з напрямків у вивченні цієї проблеми щодо молодшого шкільного віку пов'язаний з дослідженнями, які довгі роки проводив науковий колектив під керівництвом академіка В.В. Давидова.

У проведених під керівництвом В.В. Давидова дослідженнях було встановлено конкретно-історичний сенс традиційного початкового навчання. Відзначено, що традиційна початкова школа прищеплює дітям елементарні загальнокультурні навички читання, письма і лічби, а також розширює коло їхніх життєвих уявлень. При такому змісті початкового навчання у молодших школярів в порівнянні з дошкільнятами не відбувається якісної зміни форм мислення. Суттєвого розумового розвитку початкове навчання не забезпечує.

У системі загальної середньої освіти початкове навчання має давати дітям не тільки загальнокультурні навички читання, письма і лічби, але перш за все готувати до подальшої складної і тривалої навчальної роботи. Це означає, що в молодших класах діти повинні отримати необхідний психічний розвиток і хороше вміння вчитися. Без та-

кого психологічного фундаменту не можна забезпечити ефективне засвоєння всіма дітьми основ сучасної науки та культури в середніх і старших класах.

Нове знання не може бути передано учневі шляхом прямого повідомлення або показу, тобто в готовому вигляді. Засвоєння знань, зокрема понять, має відбуватися у власній діяльності дитини, адекватній змісту засвоюваного знання. Необхідно, щоб знання і дії засвоювалися одночасно в єдиному процесі. Дії при цьому виступають в якості засобу формування понять, а також є способом їх існування. Основне призначення сформованого поняття полягає в тому, щоб за його допомогою суб'єкт міг орієнтуватися у відповідних областях дійсності. Володіння поняттям дозволяє розпізнати об'єкт, встановити, чи підходить він під певне поняття. Таке підведення під поняття здійснюється шляхом перевірки наявності в об'єкті необхідних і достатніх ознак поняття.

Формування понять – одна з найважливіших когнітивних функцій людини. У більшості наук у період їх становлення формування понять відіграє вирішальну роль в організації даних. Розміщення елементів в хімії, розробка філогенетичної класифікації в біології, класифікація видів пам'яті в когнітивній психології – все це приклади формування понять, що складаються з низки досить простих когнітивних процесів.

Дія розпізнавання або підведення під поняття включає в себе дві частини: загально логічні і специфічну. Загально логічна частина характеризується загальною структурою розпізнавання, яка задається логічною структурою ознак поняття. Специфічна – визначається конкретним змістом операцій зі встановлення в об'єктів ознак, необхідних і достатніх для віднесення (або не віднесення) їх до певного поняття. Така структура поняття повинна враховуватися при проектуванні його засвоєння.

Проведений огляд трьох теорій навчання Л.С. Виготського, П.Я. Гальперіна і В.В. Давидова наштовхує на наступні висновки:

1) як уже зазначалося, Л.С. Виготський розглядав когнітивний розвиток як природний процес, підпорядкований культурно-історичним закономірностям. Культура і спільна діяльність, присутні в знятому вигляді в змісті і методах навчання, виступають у нього детермінантами когнітивного розвитку;

2) теорія П.Я. Гальперіна являє собою технологію проектування окремих параметрів когнітивного розвитку. Ці параметри з певними вадами формуються в ході традиційного навчання і стихійного пізнавального досвіду дитини. Система П.Я. Гальперіна складається з технології проектування, орієнтовної основи і властивостей когнітивної дії, етапів його інтеріоризації і екстеріоризації;



3) у теорії навчання В.В. Давидова розкривається "технологія" проектування теоретичного типу мислення. Цей тип мислення поза проектуванням, як правило, повноцінно сформований бути не може. Теоретичне мислення як мета проектування в системі В.В. Давидова досягається засобами навчальної діяльності. Навчальна діяльність розглядається як своєрідний процес "квазідослідження".

Виділені положення з трьох проаналізованих теорій навчання є для нас ключовими при розробці моделей когнітивного розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Блонский П.П. Задачи и методы народной школы / Избранные педагогические и психологические сочинения. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1979.

2. Божович Е.Д. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / Е.Д. Божович. – М.: МПСИ, 2000, 192 с.

3. Брушлинский А.В. Зона ближайшего развития / А.В. Брушлинский Психологич. журнал. – 1994. – №3.

4. Брушлинский А.В. Субъект: Мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. – М.; Воронеж: НПО "Модэк", 1996.

5. Выготский Л.С. О психологических системах / Выготский Л.С.: собр. соч. – М., 1982 – С. 109 – 131.

6. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский: собр. соч. в 6 т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1982.

7. Давыдов В.В. О понятии "развивающие обучение" / В.В. Давыдов.- Томск: Пеленг, 1995. – 144 с.

8. Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. – 1991. – №6. – С. 5 – 14.

9. Давыдов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вopr. психологии – 1992. – № 3 – 4. – С. 14 – 19.

10. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.2.