

талізовані соціальні знання (знання, отримані в результаті соціального навчання) і досвідчені знання (отримані в результаті власної соціально-дослідної практики); соціально-когнітивна гнучкість – здатність застосовувати соціальні знання при вирішенні нових проблем.

Характеризуючи концепцію соціального інтелекту, автор виділяє три групи критеріїв, що описують його: когнітивні (соціальні знання, соціальна пам'ять, соціальна інтуїція, соціальне прогнозування), емоційні (емоційна виразність, емпатія, встановлення емоційних зв'язків з іншими), поведінкові (соціальне сприйняття, соціальна взаємодія, соціальна адаптація, здатність до саморегуляції і здатність ефективно працювати в умовах стресу).

Висновки. Отже, проведений нами аналіз існуючих досліджень з теми, як теоретичного, так і емпіричного плану, показує, що компоненти структури соціального інтелекту, такі як когнітивний, емоційний і поведінковий, відповідають уявленням про складові самосвідомості, що є аналогічними означеним. Це дає підстави говорити, що для подальших емпіричних досліджень соціального інтелекту як фактора формування будь-яких продуктів самосвідомості, концепція останнього автора є більш адекватною та виважаною.

Література

1. Использование методики исследования социального интеллекта в профконсультировании : метод. пособ. / сост. Т.И. Шалаева ; Поволжский межрегиональн. учебн. центр. – Саратов : ПМУЦ, 2002. – 39 с.
2. Куницына В.Н. Межличностное общение : учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погорьша. – СПб. : Питер, 1995. – 544 с.
3. Михайлова Е.С. Социальный интеллект: концепции, модели, диагностика / Е.С. Михайлова. – СПб : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2007. – 266 с.
4. Социальный интеллект: Проблемы исследования и диагностики : учеб-метод. пособ. / сост.: А.П. Лобанов, О.Н. Подунова, О.Н. Кунгурцева ; под ред. А.П. Лобанова ; Бел. гос. пед. ун-т. – Минск : БГПУ, 2003. – 46 с.
5. Ожубко Г.В. Психологічні засоби формування соціального інтелекту в майбутніх менеджерів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Г.В. Ожубко ; ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – Харків, 2009. – 19 с.
6. Шешукова О.В. К вопросу об экспериментальном исследовании социального интеллекта / О.В. Шешукова // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 8. – С. 10–12.

ФУНТИКОВА О.А.

БУДУЩЕМУ ПЕДАГОГУ О ДОШКОЛЬНИКЕ И ЕГО ВОЗМОЖНОСТЯХ ПОЗНАТЬ ВНЕШНИЕ ОБОБЩЕННЫЕ ПРИЗНАКИ СОЦИАЛЬНО-ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ

Цель статьи – осветить результаты теоретического анализа возможности познания внешних обобщенных признаков социально-предметной среды детьми дошкольного возраста на основе соотношения общего и частного и его отражения в философской, педагогической и методической литературе.

Социально-общественная практика отражает тот факт, что ни один предмет или явление не существуют изолированно, то есть сами по себе. Они не могут ни возникнуть, ни сохраниться, ни измениться вне связи со множеством других вещей или явлений. Общность свойств и отношений предметов, вещей выражают философской категорией общего. Эта категория отражает сходство свойств, сторон объекта (предмета или вещи, явления, процесса), связь между элементами одной целостной системы. Общее может выступать в виде сходства свойств, отношений вещей, составляющих определенный класс, множество и фиксируемых в таких понятиях, как “форма”, “величина”, “время”, “число”. Общий признак предмета не существует вне единичного, точно так же, как единичный признак отражает характеристику общего. Общее не привносится в единичное из сферы чистой мысли. Единство общего и единичного суть любого объекта (предмета, процесса), которая проявляется через особенное.

Этот вопрос усложняется разными позициями и философскими взглядами на отражение общего и единичного. Различные философские школы по-разному трактовали соотношение общего и единичного (отдельного) в объекте. Номиналисты, например, противопоставляли общее и единичное, разрывали их единство. Они придерживались утверждения, что общее не имеет никакого реального существования. Реалисты, наоборот, считали, что общее – некие духовные сущности вещей, объектов [6]. Г. Гегель настаивал на том, что общее предшествует единичному и творит его. Дж. Локк придерживался той позиции, что общее – это результат и изобретение разума “для собственного употребления” [4].

Исходя из того, что педагогика своими корнями уходит в философию, для нас представляет интерес, как в дошкольной педагогике отображена взаимосвязь общего и частного. Ниже на примере формы предмета и возможности ее усвоения детьми дошкольного возраста мы рассмотрим данный вопрос.

Исходным содержанием понятия о форме являются реальные предметы окружающей действительности. Форма – это основное зрительно и осязательно воспринимаемое общее свойство предмета, которое помогает отличать один предмет от другого через внешнее очертание предмета, его ограничение от другого в пространстве.

Если, например, проанализировать понятие “форма”, то мы можем выделить как общие, так и единичные признаки (свойства). К единичным свойствам можно отнести длину сторон, цвет предмета и его фактуру, материал, из которого выполнен предмет. К общим свойствам, то есть к общему, можно отнести протяженность предмета и его границы в пространстве. Протяженность любого физического тела и его границы позволяют увидеть и понять модели и эталоны. Границы предмета задаются формой: треугольной, квадратной, овальной, многоугольной и так далее. Моделировать протяженность предмета в пространстве и конечность его границ можно с помощью субъективного эталона – геометрической фигуры. Плоские геометрические фигуры (круг, треугольник, овал, многоугольник) и

объемные (куб, шар, пирамида, цилиндр) объемные с углами и без углов позволяют определить форму предмета, а значит, его протяженность в пространстве и физические границы. Геометрические фигуры – это искусственная система группировки и обозначения форм, отличающихся от конкретных предметов.

Генезис данного вопроса отражает тот педагогический факт, что ряд современных исследователей экспериментально изучал формирования знаний о форме у детей дошкольного возраста. Этот вопрос отражен в истории дошкольной педагогики. В работе Ф. Фребеля “Детский сад” рассматривается ознакомление детей с формой с помощью шести даров: мяч, шар, куб и т.д. [4]. Я. Коменский в работе “Материнская школа” впервые дает оценку роли чувственного опыта в развитии ребенка и относит эту работу к обучению основам геометрии [11].

М. Монтессори вводит сенсорную основу в формирование представлений о форме предмета у детей. Ф.Н. Блехер – автор дидактических игр – разрабатывает содержание и правила игр для познания формы предметов [1]. В своем учебном пособии “Дидактические игры” она раскрыла методику ознакомления детей дошкольного возраста с формой предметов. Методика ознакомления дошкольников с геометрической фигурой экспериментально исследованы З. Лебедевой [7]. Изучен вопрос чувственного восприятия детей дошкольного возраста (Л. Венгер, Л. Сычева, З. Грачева) [2].

Теоретически обоснована взаимосвязь зрительного и тактильно-двигательного анализаторов в восприятии формы предмета. Более глубокое познание форм предметов осуществляется не только в процессе восприятия той или иной формы при участии зрительного анализатора, а благодаря активному тактильно-двигательному восприятию формы с использованием слова. Совместная работа этих анализаторов способствует более точному восприятию формы предметов (З.М. Богуславская, В.П. Зинченко, А.Г. Рузская). Рассмотрен вопрос об обучении детей воспринимать и представлять пространственные свойства предметов, в том числе и их форму (А.П. Усова, Л.А. Венгер, Н.П. Сакулина), анализируются причины слабой ориентировки младших школьников в форме предметов (Г.А. Кислюк, Л.А. Пенъевская). Психологические исследования С.Н. Шабалина доказали, что дети 3–4 лет воспринимают геометрические фигуры как обыкновенные игрушки, а не эталоны формы и называют их хорошо известными предметами: прямоугольник – окошко, овал – яичко. Игровые действия детей способствуют ориентировке в форме предмета. Под руководством взрослого восприятия геометрических фигур постепенно изменяется у детей. Дети начинают сравнивать эти фигуры с известными предметами: прямоугольник – с окном, цилиндр – со стаканом. Геометрическая фигура начинает выполнять роль образца.

Изучая особенности ориентировочно-исследовательской деятельности в процессе зрительного восприятия формы детьми дошкольного возраста, З.М. Богуславская отмечает, что способы обследования формы геомет-

рических фигур у детей на разных ступенях дошкольного возраста разные и зависят от развития зрительного восприятия качества формы. У детей 3–4 лет еще не сформированы рациональные способы зрительного обследования формы. Этот процесс осуществляется при активном участии речи. Ребенок 6–7 лет, прежде чем начать практически действовать с предметами разных форм, достаточно тщательно обследует их взглядом по контуру фигуры, как бы моделируя ее форму. Одновременно наблюдается движение, дети исследуют поле фигуры, как бы измеряя ее площадь. Все это приводит к более точным четким представлениям о форме как совокупности пространственных элементов, а также выделению некоторых качеств формы. Исследования В.П. Зинченко, А.Г. Рузской позволили проанализировать особенности движений рук у детей дошкольного возраста во время тактильного восприятия геометрических фигур. Дети 5–6 лет начинают одновременно двумя руками ощупывать фигуру, при этом двигаются или навстречу друг другу, или расходятся. Однако они еще не прослеживают систематично всего контура фигуры.

В исследованиях А.В. Запорожца, А.П. Усовой, Н.Г. Сакулиной, Л.А. Венгера показано, что важнейшей составляющей частью ознакомления детей с формой предметов является организация усвоения ими эталонов формы – геометрических фигур и их разновидностей. С основными геометрическими фигурами дети знакомятся в младшем дошкольном возрасте. Прямым продолжением этого ознакомления является усвоение детьми того, что каждая форма может выступать в разных вариантах, различающихся между собой по отношению осей (в случае округлых фигур) или сторон (в случае прямоугольных фигур). Овладение представлениями о геометрической фигуре вносит элемент обобщенности, позволяет им выделить форму предметов независимо от того, в каком варианте эта форма представлена, приводит к более точным дифференцировкам [10].

В старшем дошкольном возрасте важно формировать у детей сложные, системные действия восприятия, в процессе которых применяются системы сенсорных эталонов. Соответственно, процесс обследования формы предметов приобретает последовательный и систематизированный характер, в него включаются приобретенные детьми представления о разновидностях геометрических фигур (Л.А. Венгер).

Словесное описание является универсальным средством обозначения воспринятого, по нему легко контролировать ход обследования, применение в нем усвоенных детьми геометрических образцов повышает уровень осознанности восприятия формы предмета.

В исследованиях Л.А. Венгера, В.П. Сохиной было показано, что аналитическое восприятие представляет собой не что иное, как воссоздание целостной формы из элементов, которое осуществляется во внутреннем плане. Его формирование происходит на основе представительного овладения созданием геометрических элементов, которые подбираются путем проб.

Однако у дошкольников наблюдается весьма низкий уровень обследования формы предметов; чаще всего они ограничиваются беглым зрительным восприятием и поэтому не различают похожие фигуры (овал и круг, прямоугольник и квадрат, разные треугольники).

В перцептивной деятельности детей осязательно-двигательные и зрительные приемы постепенно становятся основным способом распознавания формы предмета. Обследование фигур не только обеспечивает целостное их восприятие, но и позволяет ощутить их особенности (характер, направление линий и их сочетание, образующиеся углы и вершины), ребенок учится чувственно выделять в любой фигуре образ в целом и его части. Это позволяет в дальнейшем сосредоточить внимание ребенка на осмысленном анализе фигуры, сознательно выделяя в ней структурные элементы (стороны, углы, вершины). Дети уже осознанно начинают понимать такие свойства, как устойчивость, неустойчивость и др., понимать, как образуются вершины, углы. Сопоставляя объемные и плоские фигуры, дети находят уже общность между ними (“у куба есть квадраты”, “у бруса – прямоугольники”, “у цилиндра – круги”).

Сравнение геометрической фигуры с формой предмета помогает детям понять, что с помощью геометрических фигур можно сравнивать разные предметы или их части. Так, постепенно геометрическая фигура становится эталоном определения формы предметов.

По данным Т. Игнатовой, 90% детей четырехлетнего возраста на ощупь определяли и называли найденную ими в мешочке геометрическую фигуру, в то время как до обучения лишь 47% детей 3–4 лет – это сенсорное восприятие формы предметов и геометрических фигур.

В развитии “геометрических знаний” у детей прослеживается несколько различных уровней (А.М. Пышкало). Первый уровень характеризуется тем, что фигура воспринимается детьми как целое, ребенок еще не умеет выполнять в ней отдельные элементы, не замечает сходства и различия между фигурами, каждую из них воспринимает обособленно. На втором уровне ребенок уже выделяет элементы в фигуре и устанавливает отношения как между ними, так и между отдельными фигурами, однако еще не осознает общности между фигурами. На третьем уровне ребенок в состоянии устанавливать связи между свойствами и структурой фигур, связи между самими свойствами. Переход от одного уровня к другому не является самопроизвольным, обучение ускоряет переход от более низкого уровня к более высокому [8].

Аналитическое восприятие геометрической фигуры, умение выделить в ней выраженные и явно ощутимые элементы и свойства создают условия для более углубленного познания структурных ее элементов, раскрытия существенных признаков как внутри самой фигуры, так и между рядами фигур. Так, на основе выделения в объектах самого главного, существенного формируются понятия (С.Л. Рубинштейн) [9].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что уровень познания формы является наиболее существенным для детей дошкольного воз-

раста. Это основа для дальнейшего формирования представлений и понятий о величине предметов и пространственном их расположении. Через форму предмета ребенок познает слитность и расчлененность, округлость и прямолинейность, различие в пропорциях. Успех конструктивной и изобразительной деятельности напрямую связан с сформированным представлением о форме предмета. Чтобы изобразить предмет на бумаге, сделать аппликацию, ребенку необходимо воссоздать его форму. А это, в свою очередь, вызывает необходимость четкого, расчлененного восприятия формы предмета. При правильном и последовательном обучении дошкольник различает, воспроизводит через слово и действие предметные формы и их общие основания, такие как треугольные, круглые, овальные, квадратные.

Выводы. Таким образом, элементами некоторой целостной системы являются предметы, объекты, вещи, которые окружают ребенка и создают его первичную социально-предметную среду. Взаимосвязь объектов, предметов как элементов целостной системы, к сожалению, не лежит на поверхности чувственного и рационального опыта ребенка. Рациональный опыт ребенка дошкольного возраста, его обогащение и формирование зависит от организационно-педагогических условий, от соответствующего дидактического инструментария, который позволяет или затрудняет многократно продемонстрировать общее и единичное в предмете, их взаимосвязь между собой.

Литература

1. Блехер Ф.Н. Дидактические игры и занимательные упражнения в первом классе / Ф.Н. Блехер. – М., 1953. – 156 с.
2. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (Дошкольный возраст) / Л.А. Венгер. – М., 1969.
3. Говорова Р.К. вопросу о развитии пространственных представлений у дошкольников / Р.К. Говорова // Дошк. воспитание. – 1974. – № 3. – С. 45–48
4. История зарубежной дошкольной педагогики. Хрестоматия : учеб. пособ. для студентов пед институтов по спец “Дошкольная педагогика и психология” / сост. Н.Б. Мчелидзе и др. – 2-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1988. – 446 с.
5. Історія дошкільної педагогіки : хрестоматія / упор. З.Н. Борисова, В.З. Смаль. – К. : Вища школа, 1990.
6. Краткий очерк истории философии / под ред. М.Т. Иовчука, Т.И. Ойзермана, Я.И. Щипанова. – 2-е изд., перераб. – М. : Мысль, 1971. – 790 с.
7. Лебедева З.Є. Заняття з математики в дитячому садку / З.Є. Лебедева. – К. : Вища школа, 1974. – 175 с.
8. Пышкало А.М. Методика обучения элементам геометрии в начальных классах / А.М. Пышкало. – М., 1976.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1974.
10. Усова А.П. Обучение в детском саду / А.П. Усова. – 2-е изд. – М., 1970.
11. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. / за заг. ред. З.Н. Борисової. – К. : Вища школа, 2004. – 511 с.