

УДК [37.015.31-053.4:37.013.75]"19"

АРТЕМОВА Любов Вікторівна,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки,
Київський міжнародний університет
e-mail: Asp@kymu.edu.ua

САЯПНА Світлана Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
e-mail: Korkishko.l.g@gmail.com

РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЛАБОРАТОРІЇ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ (60-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті наголошено на тому, що період раннього дитинства характеризується значними психофізіологічними можливостями. Доведено, що Інститут дошкільного виховання Академії педагогічних наук СРСР дослідив виявлення педагогічних умов, що підвищують рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку дітей раннього віку. Акцентовано на тому, що у досліджуваній час мало було розроблено або зовсім не вивчено питання: про програмне та можливе планомірне повідомлення дітям доступних для цього віку знань і формування умінь; про специфіку проведення занять; про навчальні прийоми; про стимулювання мовної та інтелектуальної активності дітей; про використання емоційно-художніх засобів (фольклор, художня література, картинки); щодо розвитку предметно-знарядної діяльності вже в ранньому віці.

Ключові слова: розумове виховання; експериментальна перевірка; лабораторія; ранній вік; дослідження.

Постановка проблеми. У науці та в системі виховання й навчання дітей дошкільного віку педагогіка раннього дитинства посідає значуще місце, як перший ступінь педагогічного знання про дитину. Своєрідність педагогічної праці в галузі фізичного, розумового, морального та естетичного виховання дітей раннього віку передумовлено специфікою раннього періоду дитинства.

Дослідження довели, що період раннього дитинства характеризується значними психофізіологічними можливостями. Сучасна педагогіка та психологія приділяють особливу увагу їх реалізації. Сьогодні неможливо розв'язати проблеми виховання дітей раннього віку без урахування досягнень психологічної науки, експериментальних праць засновників переддошкільної педагогіки професорів М.Щелованова, Н.Аксаріної, педагогічних розробок працівників лабораторії виховання дітей раннього віку НДІ дошкільного віку АПН СРСР, лабораторій фізичного, морального, естетичного, розумового виховання НДІ дошкільного віку АПН СРСР у 60-ті роки ХХ століття.

Аналіз основних досліджень і публікацій. В історії розвитку педагогіки раннього дитинства зафіксовано значну кількість праць щодо теоретико-експериментальних досліджень окресленої проблеми. Визначенню особливостей педагогічної роботи в групах раннього віку, змісту й методів виховання та навчання дітей раннього віку присвячено праці вітчизняних авторів: Н. Аксаріної, О. Запорожця, Л. Каплан, Н. Карпінської, Г. Ляміної, С. Новосолової, Л. Павлової, Е. Пілюгіної, М. Попової, О. Радіної, О. Фонарьова, Е. Фрухт.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у висвітленні завдань, змісту експериментальних досліджень питань розумового виховання в лабораторії виховання дітей раннього віку НДІ дошкільного віку АПН СРСР (60-ті роки ХХ століття).

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення стану теорії та практики розумового виховання дітей раннього віку, яке проводилося під час роботи зі створення єдиної «Програми виховання в дитячому садку» (1962 р.), виявило, що попри значні досягнення переддошкольної педагогіки проблеми дидактики на той час були розроблені досить слабо. Це несприятливо відбивалося на стані масової практики й ускладнювало роботу зі складання відповідних розділів «Програми виховання в дитячому садку». Зважаючи на теоретичну та практичну актуальність цієї проблеми, Інститут дошкільного

виховання Академії педагогічних наук СРСР дослідив виявлення педагогічних умов, що сприяють підвищенню рівня інтелектуального та мовного розвитку дітей раннього віку.

Перші дослідження лабораторії виховання дітей раннього віку (1960–1962 рр.) в основному було спрямовано на розв'язання питання, яке стало предметом гострої дискусії в програмній комісії: про правомірність і специфіку дидактичного процесу на шаблі раннього дитинства. Були розглянуті або малорозроблені, або зовсім не вивчені питання: про програмне та можливе планомірне повідомлення дітям доступних для цього віку знань і формування умінь; про специфіку проведення занять; про навчальні прийоми; про стимулювання мовної та інтелектуальної активності дітей; про використання емоційно-художніх засобів (фольклор, художня література, картинки). Також було піднято нові питання щодо розвитку предметно-знарядної діяльності вже в ранньому віці.

Підсумки цих досліджень оприлюднено й обговорено на організованій Інститутом дошкільного виховання Академії педагогічних наук конференції з педагогіки раннього дитинства й опубліковано в книзі «Питання педагогіки раннього дитинства» та в журналах «Питання психології» і «Дошкільне виховання».

У подальших дослідженнях дуже важливо було здійснити більш широку та глибоку експериментальну перевірку правомірності вихідних теоретичних гіпотез, положень і висновків, отриманих раніше. Спеціальному вивченню піддавалися питання про послідовне ускладнення розумових завдань у діяльності дітей із дидактичними іграшками (Є. Радіна); тісно пов'язано дослідження розвитку мислення в ранньому віці у зв'язку з формуванням опосередкованої діяльності (С. Новосьолова); продовжено вивчення проблеми розвитку активності мовлення дітей другого року життя, які виховуються в дитячих установах (М. Попова). Досліджено питання про використання емоційних засобів навчання маленьких дітей, вивчено роль художнього слова під час ознайомлення дітей з довкіллям (Н. Карпінська) [1; 2; 3; 4].

Дослідники спиралися на положення радянських психологів і педагогів (Л. Виготського, О. Леонтьєва, О. Усової та ін.) про провідну роль виховання та навчання у процесі розвитку дітей. Солідаризуючись з дидактичними поглядами О. Усової, дослідники вважали, що в умовах суспільного виховання навчальний вплив має здійснюватися в його найбільш організованій, цілеспрямованій формі, через проведення спеціальних ігор і занять, в яких можна заздалегідь планувати певні виховні завдання та виокремлювати програмний зміст. Це, звичайно, не означає, що на шаблі раннього віку знімається питання про виховну роль спілкування дорослого з дитиною в побуті. Таке спілкування є дуже значущим для розвитку мови, навчання побутовим навичкам та для повідомлення практичних знань. Проте в умовах групового громадського виховання такого побутового спілкування недостатньо і його важливо поєднувати з організованим дидактичним впливом, що уможливорює планомірний рух уперед усіх дітей і кожного окремо. Дидактично спрямовані ігри та заняття мають важливу перевагу, що в процесі їх проведення дитина набуває важливого вміння – учитися в дорослого. Тому основним об'єктом дослідження є педагогічний процес на заняттях і під час дидактичних ігор [5].

Уже в перших дослідженнях лабораторія дотримувалася думки, що й на шаблі раннього віку, так само, як і в дошкільному, дуже істотним є принцип програмності, планомірності, поступового ускладнення дидактичного процесу. Як показали матеріали досліджень (особливо дані, зібрані на масовому матеріалі), проведення цього принципу здійснює досить позитивний вплив на підвищення якості педагогічного процесу та розумовий розвиток усіх дітей у групі.

Принцип програмності в дослідженнях втілюється в чіткому виділенні програмного змісту для окремого заняття чи групи однотипних, у поступовому планомірному наростанні складності занять.

Дослідження, проведене Є. Радіною, намітило відому послідовність в ускладненні дій із предметами, зокрема під час рішень конструктивних завдань. Причому виявилось, що дітям легше освоїти найпростішу конструкцію слів у певному контексті. Цей смисловий контекст утворюється й поживається коли дітям подано образи знайомих їм предметів, а також специфічного за рахунок підкріплення у процесі показу доцільних будівельних дій (по драбинці крокує лялька, під воротами проїжджає автомобіль тощо). Під час відтворення

дитиною показаної їй споруди це ігрове підкріплення переходить у мотиваційний план, створює смисловий контекст дії. Дитина не механічно нагромаджує цеглинки, бездумно відтворюючи зразок. Вона конструює на основі вже сформованого в неї образу цілої речі. Об'єднання деталей стає засобом отримання суцільного предмета. Звідси випливає вимога, щоб складне, тобто в цьому випадку предмет, складений із деталей, було досить простим, тобто відповідало можливостям дитини [4].

Принципу поступового ускладнення матеріалу підпорядковані заняття і зі знайомства дітей із довкіллям, із розвитку мовлення, хоча в цих галузях питання, що є більш простим чи більш складним для дітей раннього віку, не можна вважати достатньо повно вивченим, і рішення його, безсумнівно, ще важче, ніж щодо предметної діяльності.

У галузі розвитку мовлення дітей висувують дві основних задачі: розвиток розуміння дитиною мови оточуючих і розвиток власної активної мови. Більш докладне розкриття програмного змісту розвитку мовлення дітей другого року життя було зроблено М. Поповою в її попередній науковій праці – у книзі «Ігри та заняття з дітьми раннього віку». Нагадаємо коротко основні положення, висунуті в ній. На основі власних досліджень і з урахуванням матеріалів інших дослідників (Н. Аксаріної, Г. Ляминої та ін.) було окреслено коло предметів, дій, явищ, назви яких дитина в першому півріччі другого року життя спочатку вчиться розуміти, а деякі й називати (хоча б спрощеними найменуваннями). У другому півріччі поставлено завдання, щоб дитина сама уміла називати предмети, явища та користувалася б цими назвами в спілкуванні з оточуючими. Під час побудови системи мовних занять було враховано те, що діти опановують словником поступово. У дослідженні М. Попової мовленнєвий розвиток розглядався в тісному зв'язку з розвитком слухових і зорових сприймань дитини другого року життя, із розвитком функції наслідування й оволодінням дітьми мовним апаратом. Ішлося про розвиток у дітей здатності до диференціювання й узагальнення. Мовний матеріал на заняттях подано у відомій послідовності; щоб діти могли легко сприймати слова, які їм називають і швидко їх відтворювати, підбиралися слова, що позначають знайомі предмети, прості за звуковим складом [3].

Поступовість знайомства дітей із художніми творами здебільшого було підпорядковано завданню ознайомити дітей із довкіллям і розвивати їх мову. Проте було б неправильним розглядати дитячу літературу лише як дидактичний засіб. Проведене Н. Карпінською дослідження показало, що за певного підбору літературних творів для маленьких дітей можливе, виконання дидактичних завдань, що не руйнує їх естетичного впливу.

Зміст творів має бути доступним дітям, а також дієвим, динамічним, носити ігровий характер. Так як уявлення дітей про довкілля найвиразніше складаються в процесі активної діяльності, то й вірші, які супроводжують показ предметів і явищ, повинні спрямовувати увагу дітей на ці активні, емоційно насичені дії [1].

У дослідженнях автори також дотримувалися думки про необхідність тісного поєднання на заняттях емоційного мовного спілкування дорослого з дітьми та власної активної діяльності дитини, яка виражається в предметних діях і в мові. Відірвана від конкретної діяльності мова та предметні дії поза живого мовного спілкування не можуть кожне окремо забезпечити повноцінний розумовий розвиток дитини. Особливо наочно це зазначено в патологічних випадках. Як показали праці дефектологів та дані Р. Абрамович-Лехтман, діти, позбавлені можливості активно діяти з предметами (унаслідок церебрального паралічу), виявляли значний дефіцит розумового розвитку, попри повноцінне емоційно-мовне спілкування. Розумове відставання простежено і в ситуаціях протилежних, коли фізично здорові діти раннього віку з тих чи тих причин не мали достатнього мовного спілкування з дорослими. У цих випадках діти затримувалися на стадії примітивних, одноманітних маніпулятивних дій із предметами, у них слабо розвивалася мова, зберігаючи свої лепетні форми; відставав розвиток мислення та сенсорики [5].

Наведені факти доводять необхідність поєднання емоційно-мовного спілкування з організацією предметної діяльності дитини. У дослідженнях було здійснено диференційований підхід щодо реалізації цього принципу під час розробки різних аспектів розумового виховання дітей раннього віку.

Так, дослідження М. Попової щодо ролі спілкування в розвитку дітей було побудовано так, що ігрові дії з предметом впліталися експериментатором наживо в емоційну тканину мовного змісту заняття. Діти на цих заняттях були не лише спостерігачами, але й учасниками дії.

У дослідженні Є. Радіної, присвяченому розвитку дій із предметами на заняттях, які ознайомлюють дітей із формою предметів, їх величиною та співвідношеннями (у процесі елементарного конструювання), предметні дії супроводжувалися промовою. Експериментатор називав предмети, пояснював способи дії, описував ігрові ситуації тощо. У дослідженні С. Новосолової щодо формування найпростіших дій із предметами-знаряддями, дитині також називали предмети, дії, які належало зробити, використовуючи предмети-знаряддя. У дослідженні Н. Карпінської, присвяченому з'ясуванню особливостей ознайомлення дітей із довкіллям, заняття поєднували емоційно насичену образну мову (використання художнього слова) з предметними діями, ритмічними рухами, спостереженнями за живими об'єктами природи.

Якщо на спеціальних мовних заняттях предметна дія виконує службову роль, то на заняттях, які формують предметні дії, таку ж роль виконує слово й емоційне спілкування. Підсумовуючи, доходимо висновку про необхідність у процесі розумового виховання насамперед активізувати й мову, і предметну діяльність дітей в їх взаємопоєднанні.

Побудова дидактично спрямованих ігор і занять заснована на тому, що діти в кожному наступному занятті спиралися на досвід, отриманий на попередніх, на різноманітних зв'язках між заняттями різного характеру, можливого лише в межах єдиного спрямованого виховного процесу. Тільки послідовно формуючи досвід дитини, досліджуючи її рух у розумовому відношенні, можна визначити місце того чи того завдання в загальній системі, визначити ступінь його складності чи доступності. Ідеї системності розумового розвитку дитини раннього віку намагалася підпорядкувати свої дослідження Є. Радіна. Звичайно, ці дослідження лише перші спроби здійснення системності на заняттях і в дидактичних іграх [6].

Дослідники дійшли висновку, що дидактично спрямовані ігри та заняття мають виключно важливе значення в умовах суспільного виховання. Проте ці ігри та заняття не є і не можуть бути єдиним засобом розумового виховання маленьких дітей. Вони вимагають від дитини досить значного напруження розумових сил і для них виділено обмежений час. Увесь інший час дитини заповнений побутовими процесами та самостійними іграми, які можуть бути використані з метою їх розумового розвитку.

Висновки. Отже, правомірність вихідних теоретичних гіпотез, положень і висновків щодо розумового виховання дітей раннього віку в 60-ті роки ХХ століття було поставлено як мету перших досліджень лабораторії виховання дітей раннього віку. Дослідники вивчали або малорозроблені, або зовсім не вивчені питання. У дослідженнях розумове виховання розглянуто як єдиний цілісний педагогічний процес, усі ланки якого підпорядковані. Проте це не означає нівелювання специфічності тих чи тих занять та ігор. Навпаки, комплексне педагогічне рішення задач розумового виховання дітей раннього віку спирається на специфічність тих чи тих занять.

Список використаної літератури

1. Карпинская Н. С. Роль художественного слова в ознакомлении детей раннего возраста с окружающим / Н.С. Карпинская // Умственное воспитание детей раннего возраста / [Под ред. Е.И. Радіной]. – М. : Просвещение, 1966. – С. 191–239.
2. Новоселова С. Л. Развитие мышления в раннем возрасте в связи с формированием опосредствованной деятельности / С.Л. Новоселова // Умственное воспитание детей раннего возраста / [Под ред. Е.И. Радіной]. – М. : Просвещение, 1966. – С. 63–119.
3. Попова М. И. Начало речевого общения у детей раннего возраста / М.И. Попова // Умственное воспитание детей раннего возраста / [Под ред. Е.И. Радіной]. – М. : Просвещение, 1966. – С. 120–190.
4. Радіна Е. И. Последовательность усложнения умственных задач в деятельности детей с дидактическими игрушками / Е. И. Радіна // Умственное воспитание детей раннего возраста / [Под ред. Е.И. Радіной]. – М. : Просвещение, 1966. – С. 13–62.
5. Вопросы педагогики раннего детства / [Под ред. Н.М. Аксаріной и Е.И. Радіной]. – М. : Просвещение, 1964. – 108 с.
6. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста / [под ред. Е.И. Радіной]. – М. : Просвещение, 1966. – 162 с.

7. Радина Е. И. Воспитательное значение дидактически направленных игр и занятий и особенности их проведения с детьми второго года жизни / Е. И. Радина // Вопросы педагогики раннего детства – М. : Просвещение, 1964. – 108 с.
8. Фрухт Э. А. Занятия со строительным материалом с детьми второго года жизни / Э. А. Фрухт / Значение и основные принципы проведения занятий с детьми раннего возраста [Под ред. М.Н. Аксаринной] – М. : Издание ЦИУВ, 1963. – 96 с.

References

1. Karpinskaya, N.S. (1966). *The role of the artistic word in familiarizing young children with others*. Mental education of young children. In E.I. Radina (Ed.). Moscow: Education, 191–239. (in. Rus.).
2. Novoselova, S.L. (1966). *Development of thinking at an early age in connection with the formation of mediated activities*. Mental education of young children. In E.I. Radina (Ed.). Moscow: Education, 63–119. (in. Rus.).
3. Popova, M.I. (1966). *Beginning of verbal communication in young children*. Mental education of young children. In E.I. Radina (Ed.). Moscow: Education, 120–190. (in. Rus.).
4. Radina, E.I. (1966). The sequence of the complication of mental tasks in the activities of children with didactic toys. Mental education of young children. In E.I. Radina (Ed.). Moscow: Education, 13–62. (in. Rus.).
5. *Questions of pedagogy of early childhood* (1964). In N.M. Aksarina and E.I. Radina (Ed.). Moscow: Enlightenment. (in. Rus.).
6. *Didactic games and classes with young children* (1966). In E.I. Radina (Ed.). Moscow: Enlightenment. (in. Rus.).
7. Radina, E.I. (1964). *Educational value of didactically directed games and occupations and features of their holding with children of the second year of life*. Questions pedagogy early childhood. In N.M. Aksarina and E.I. Radina (Ed.). Moscow: Enlightenment. (in. Rus.).
8. Frucht, E.A. (1963). *Classes with building material with children of the second year of life*. The meaning and basic principles of conducting classes with young children. In M.N. Aksarina (Ed.). Moscow. (in. Rus.).

ARTEMOVA Lyubov,

Doctor in Pedagogy, Professor, Professor of the Psychology and Pedagogy Department,
Kyiv International University
e-mail: Asp@kymu.edu.ua

SAYAPINA Svitlana,

Ph.D in Pedagogy, Associate Professor of Pedagogy Department,
SHEI “Donbas State Pedagogical University”,
e-mail: Korkishko.l.g@gmail.com

MENTAL UPBRINGING OF CHILDREN AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCHES OF LABORATORY OF UPBRINGING OF JUNIOR CHILDREN (THE 60S OF THE 20TH CENTURY)

Abstract. In the article it is accentuated that the period of early childhood is characterized by the significant psychophysiological capabilities. The studies of modern pedagogy and psychology contribute to their implementation. It is proved that the Institute of preschool education of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR investigated explored the detection of the pedagogical conditions that increase the level of intellectual and language development in junior children. It is accentuated that at the investigated period it was little developed and practically not studied the problem: of the programming and possible planned information of children about the accessible for their age knowledge and formation of skills; of the specifics of conducting the lessons; of the teaching methods; of stimulation of their language and intellectual activities; of the usage of the emotional and art means (folklore, fiction literature, pictures); of the development of the subject-instrument activities already in the early age.

Nowadays it is impossible to solve the problems of upbringing of junior children without taking into account the achievements of modern psychology, experimental works of the originators of pre-preschool pedagogy, professors M. Shchelovanov and N. Aksarina, the pedagogical learning aids of the employees of the laboratory of upbringing of junior children of the Scientific Research Institute of preschool age of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR, the laboratories of physical, moral, aesthetic, mental upbringing of the Scientific Research Institute of preschool age of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR in the 60s of the 20th century.

The first studies of the laboratory of upbringing of junior children (1960 – 1962) were mainly directed to solve the problem which became the subject of heated debate in the program committee – of the legality and specificity of the didactic process concerning early childhood.

In the further studies it was very necessary to perform deeper and wider experimental checking of the theoretical hypotheses, points and conclusions received earlier. The issues on consistent complication of mental tasks in children’s activities with didactic toys were the subject of special learning (O. Radina); it was tightly developed the issue on the mental activity at the early age with the formation of the mediated activities

(S. Novocyclova); it was continued learning the issue on the development of the language activity of the children of the second year of living in nursery schools (M. Popova). It was learnt the issue on the use of the emotional means of junior children, it was investigated the role of the fiction word while acquainting children with the environment. (N. Karpinska).

Even in the first studies the laboratory stuck to the view that at the early age as well as at the preschool age very essential is the principle of programming, planning, consistent complication of the didactic process. As the materials of the studies (especially the data of the massive material) showed performing this principle is of rather a positive effect on rising the quality of the pedagogical process and mental development of all the children in the group.

Thus, the legality of the theoretical hypotheses, points and conclusions concerning mental upbringing of junior children in the 60s of the 20th century was put as the goal of the first studies of the laboratory of upbringing junior children. The researchers investigated either the little developed or unlearnt issues. In the studies mental upbringing is viewed upon as a single integrated pedagogical process all links of which are subordinated. However, this does not mean leveling the specificity of some of the classes and games. On the contrary, the complex pedagogical solution of the problems of mental upbringing of junior children mental education of young children is based on the specificity of certain classes.

Key words: *mental upbringing; experimental checking; laboratory; early age; study.*

*Одержано редакцією 10.06.2017
Прийнято до публікації 14.06.2017*