

## РАЗДЕЛ IV.

# ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.018.1

Шевченко О.Г.

### СОЦИАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ МАТЕРИ И ОРИЕНТИРОВКА ДОШКОЛЬНИКА В ДЕЙСТВИИ\*

*Аннотация:* В статье рассматривается роль взрослого в овладении ребенком предметным действием. Конкретизируется понятие социальной ситуации развития ребенка, вводится положение о семейном и внесемейном социальном окружении. Анализируется влияние отношения матери к социальному окружению дошкольника на его ориентировку в действии. Приводятся результаты исследования взаимосвязи социальной позиции матери и характера действия дошкольника.

*Ключевые слова:* действие, деятельность, социальная позиция, поэтапное формирование умственных действий.

Изучение ориентировочной деятельности и организации действия ребенком было одним из основных направлений работы самых известных психологических школ. В генетической психологии действие признавалось основной единицей анализа психических процессов. Ж.Пиаже рассматривал действие как основу изучения интеллектуальной организации психики. Его научный интерес был направлен на рассмотрение взаимодействия ребенка с предметной логикой объекта, для постижения которой ребенку необходима определенная степень развитости интеллекта. Действие, как совместный с взрослым социо-культурный процесс, и роль взрослого в развитии действия в концепции Пиаже не учитывалась.

В отличие от Пиаже, психологи Московской психологической школы признавали положение о социальной и общественной природе деятельности и действия. Л.С. Выготский определил, что первичной формой организации действий ребенка являются интерпсихические действия, т.е. сов-

местные с взрослыми действия, в логике которых закладываются высшие психические функции, определяющие организацию психики человека.

А.Н. Леонтьев отмечает значимость взрослого в овладении ребенком операциями, как компонентами организации действия: «Хотя эти операции объективно воплощены в орудии, для ребенка, субъективно, они только заданы в нем. Они открываются ему лишь в силу того, что его отношения к предметному миру опосредованы его отношениями к людям. Взрослые показывают ребенку способ действия с орудием, помогают ему адекватно употребить его, т.е. **строят у него орудийные операции**» [3;12].

Метод поэтапного формирования умственных действий был также разработан П.Я.Гальпериным в логике культурно-исторического подхода Л.С.Выготского. В культурно-исторической психологии интериоризация понимается как переход от социальной, развернутой межличностной структуры действия в социальной ситуации развития к индивидуальному личностному действию ребенка. П.Я.Гальперин исследовал логику перехода от развернутой внешней материализованной формы действия к свернутой, интериоризированной его форме, и показал, что действие в его начальной форме сильно отличается от уже сформировавшегося действия. Однако сформировавшееся действие сохраняет ту функциональную структуру, которая была заложена в его ориентировочной основе при формировании.

Н.Ф. Талызина, рассматривая метод поэтапного формирования умственных действий в школьном обучении, также обращает внимание на межличностную, общественную составляющую процесса орга-

\* © Шевченко О.Г.

низации действия и овладения предметом. «Роль старшего поколения, заключается в том, что оно организует деятельность нового с миром вещей так, чтобы раскрыть перед ним те их стороны, те закономерности, которые должны быть усвоены» [2;34].

С помощью метода поэтапного формирования умственных действий удалось раскрыть ряд закономерностей психического развития ребенка и конкретизировать представление об интериоризации действий. Однако исследование ориентировки ребенка в основном строилось в рамках изучения предметных связей деятельности. Положение о собственно социальной детерминации действия ребенка осталось неисследованным в полной мере. Ни проблеме индивидуальных особенностей детей в организации действия, ни проблеме социальной ситуации развития, в которой складываются эти особенности, не отводилось должной роли.

Мы исследовали взаимосвязь между социальной ситуацией развития ребенка и способами его ориентировки в действии. Мы конкретизировали понятие социальная ситуация развития, разделив семейную и внесемейную ситуацию. Эти понятия были введены нами с опорой на исследования лаборатории семьи и воспитания РАО, проведенные в 1997-2007 гг. под руководством В.К. Шабельникова. В них были показаны особенности организации жизнедеятельности по логике традиционно родовых систем, а также различия организации деятельности в государственном и родовом типе общества. На основании теоретического анализа был выделен период разрушения родовых систем, когда люди переходят от непосредственных межличностных отношений внутри родового сообщества к отношениям, опосредованным символической культурой.

В.К. Шабельников, исследуя исторические периоды развития деятельности, отталкивается от принципов культурно-исторического подхода и, в частности, от положений о том, что онтогенез духовного развития ребенка в основных формах повторяет логику исторического развития деятельности. Психические изменения, которые переживает ребенок в период дошкольного детства, во многом соответствуют содержанию исторического этапа перехода от межличностных к знаково-

опосредованным отношениям. Включение дошкольника в знаково-символическую культуру происходит посредством ролевой игры. Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, ролевая игра возникает на этапе развития общества, когда взаимодействие выходит за пределы межличностных отношений в семье, и ребенок осваивает культурный опыт деятельности взрослых, организованный по социальной логике.

Данные положения позволили нам выделить два качественно различных типа социальной ситуации и организации окружения ребенка. Один уровень социального окружения ребенка – это внутрисемейная ситуация общения с родителями, которая является, по сути, рудиментом семейно-родовых отношений, которые на исторически ранних этапах развития общества составляли базис организации общества, с особыми принципами отношений, системой ценностей и пр. Другой уровень – это отношения, которые возникают у детей за пределами непосредственных внутрисемейных взаимодействий и основаны на знаково-символической культуре (детский сад, улица, телевидение и пр.).

Мать сопровождает в этом процессе ребенка, проходящего стадии культурно-исторического развития. Мать является первым взрослым, с которым начинает складываться ориентировка ребенка, когда малыш овладевает операциональной стороной действия. Мать опосредует предметную, культурную логику действия ребенка, корректирует и направляет движения ребенка в соответствии с усвоенным ей культурно выработанным образцом действия, и движения ребенка преобразуются в операции. Первоначально совместные операции интериоризируются, становятся психомоторным достоянием самого ребенка, сворачиваясь и автоматизируясь. Ребенок начинает пользоваться этими операциями для знакомства с окружающим миром, и характер свернутой операциональной ориентировки определяет качество взаимодействия ребенка с любым новым предметом.

Мать, с которой у ребенка складывается взаимодействие на уровне внутрисемейных отношений, по логике семейно-родовой культуры, одновременно имеет отношение и к внесемейной знаково-символической культуре общества. Личная позиция матери и ее отношение к противоречи-

ям между семейно-родовой и внесемейной организацией жизнедеятельности, пусть даже неосознанные, будут косвенно влиять на становление действия ребенка и в семейном, и во внесемейном окружении. Мать транслирует ребенку свое отношение, например, используя в своих воспитательных программах либо традиционные семейные, либо более современные внесемейные способы и средства развития ребенка.

Дошкольник, когда логика его действия сталкивается с внесемейной организацией его активности с другим взрослым человеком, благодаря сензитивности к воздействиям социального окружения, проявляет впитанные им из отношения матери напряжения между ориентацией на семейные или внесемейные способы организации деятельности. Соотношение семейно-родового и внесемейного компонентов в воспитательной позиции матери определяет не только формирование действия ребенка внутри семейного окружения и его ориентировку при построении действия по семейно-родовой логике, но и качество взаимодействия ребенка с другим взрослым во внесемейном окружении.

Для исследования отношения матери к этим двум областям социальной ситуации развития мы разработали специальный опросник, состоящий из различных шкал, выражающих некоторые аспекты принятия или конфликтного отношения матери к семейно-родовому и актуальному внесемейному окружению дошкольника. Респонденты разделились на три группы матерей, по статистически значимым различиям в предпочтении либо семейно-родового, либо внесемейного социального окружения.

**Ориентация матери на внесемейное социальное окружение.** Эта группа состояла из 16 матерей, принятие актуального социального окружения которых было выше принятия родового социального окружения.

**Ориентация матери на внесемейное социальное окружение и родовое социальное окружение в равной степени.** В этой группе оказалось 13 матерей, у которых одинаковое принятие актуального и родового социального окружения.

**Ориентация матери на родовое социальное окружение.** Данная группа состояла из 18 матерей, принятие родового социального окружения которых было выше при-

нятия актуального социального окружения по нашему опроснику.

На следующем этапе мы сравнивали три выявленные группы матерей с группами детей, разделенными по характеру их ориентировки в действии на основании качественного анализа.

#### **Ориентировка дошкольника в действии**

В дошкольном возрасте способы ориентировки ребенка в действии принимают уже устоявшуюся форму, соответствующую характеру ориентировки ребенка в пространстве семейных взаимодействий. Эта форма становится явной при соотнесении способов ориентировки, характерных для того или иного ребенка, с внесемейными формами организации его деятельности.

Мы исследовали характер ориентировки старших дошкольников в действии в ситуации их взаимодействия с экспериментатором. Мы вели наблюдение в смоделированных экспериментальных ситуациях по специально разработанной сетке параметров организации действия и жестко фиксировали их. Испытуемые – дошкольники от 4,8 до 5,5 лет, 47 человек. В одной ситуации им предлагалась игра «настольный футбол» и три этапа знакомства с игрой (самостоятельное и свободное исследование игры, совместное разглядывание ее с экспериментатором, игра с экспериментатором); в другой ситуации – мяч, подвешенная корзина для мяча, и несколько обозначенных позиций разной сложности, с которых можно было совершать броски. Мы не ставили перед дошкольниками жестких задач, а предлагали им поиграть, посмотреть предложенный материал. При этом мы фиксировали их реакции как на предметное содержание ситуации, так и на межличностное взаимодействие с экспериментатором.

Мы фиксировали предметную и целевую направленность ориентировки ребенка при организации действия; операциональное обеспечение организации действия; а также характер взаимодействия дошкольника с экспериментатором.

Значимыми показателями для выделения типов ориентировки в действии стали: операциональное обеспечение действия и характер взаимодействия с экспериментатором. Выявились две формы ориентировки по первому параметру: *операциональ-*

**но-хаотичная ориентировка в действии** (поведение ребенка характеризуется несоответствием его операций целям действия или же постоянной хаотичной смене этих целей); **операционально-продуктивная ориентировка в действии** (поведение ребенка характеризуется четкостью координации движений, а также последовательностью выстраиваемых операций в логике реализации поставленной ребенком цели).

По характеру взаимодействия с экспериментатором мы выделили также две позиции ребенка: **интрасубъектная** – ребенок сам выстраивает свое действие и ориентировку; **интерсубъектная** – ребенок ожидает, когда экспериментатор сориентирует его относительно цели, задачи и способов действия.

В результате качественного анализа форм ориентировки дошкольников в действии, мы выделили три группы, отличающиеся по характеру ориентировки:

**Операционально-продуктивный характер ориентировки.** Этой группе детей присущи интрасубъектная позиция во взаимодействии с экспериментатором и такая организация ребенком действия, при которой выполняемые им операции последовательно согласуются с поставленной целью и поддаются самостоятельной коррекции с его стороны в случае их неуспешности или, просто, вследствие изменения условий. Ребенок может сам выстраивать ориентировочное действие, разворачивая для себя логику условий организации практического действия, как в случаях его непродуктивности, так и просто из любознательности. В этой группе оказалось 17 дошкольников.

**Операционально-продуктивный характер ориентировки с опорой на экспериментатора.** Ребенок в данной группе демонстрирует операционально-продуктивную форму ориентировки при интерсубъектной позиции, т.е. в случае, когда экспериментатор его поддерживает и помогает дополнительными структурирующими действиями вопросами и разъяснениями. При организации действия дети двигаются в предполагаемой или даже проясняемой ими логике экспериментатора. Действие носит условно исполнительский характер, и возможность интериоризации действия, его предметной ориентировочной основы с их стороны сомнительна. Мотив построения такого действия лежит скорее в области реализации

своей роли в социальном взаимодействии, чем в исследовании предметного содержания действия. Данная группа включила в себя 19 дошкольников.

**Операционально-хаотичный характер ориентировки.** При операционально-хаотичной форме ориентировки, дети проявляют как интрасубъектную, так и интерсубъектную позицию взаимодействия с экспериментатором. Дети проявляют несообразность выстраиваемых операций общей логике выполняемого действия, сменяющуюся манипуляцией разными предметами ситуации, или стремление достичь желаемой цели не адекватными путями, не направляя свое внимание на способ операционального построения действия. Такой тип ориентировки демонстрировали 11 детей.

Наше исследование выявило характер влияния матери на способ ориентировки дошкольника в организации его действий и показало следующие результаты. При предпочтении матерью актуального внесемейного социального окружения семейно-родовому окружению, у ребенка проявляется хаотичность в ориентировке при организации операциональной части его действия. Предпочтение матерью родового семейного окружения коррелирует с ориентацией ребенка на указания и поощрение экспериментатора при операциональной организации своего действия. В данном случае только при сопровождении организации действия ребенка экспериментатором, ребенок строит продуктивные и согласованные операции в составе действия. Ребенок не демонстрирует своего личного интереса к предмету и действию с ним, однако если взрослый указывает ему способ действия, ребенок прилежно его выполняет. Учителя могут радоваться такому послушному и воспитанному ученику, но такой способ действия не приносит положительных результатов в его развитии. Самостоятельная же и продуктивная ориентировка в операциональной стороне действия наблюдается у детей, чья мать проявляет тенденцию к равному принятию как семейного социального окружения ребенка, так и актуального внесемейного окружения.

Действие и ориентировка ребенка в окружающем мире при организации действия связаны с отношением матери к социальным факторам. Отношение матери к социальному окружению ребенка имеет

особое значение на современном культурно-историческом этапе, поскольку сейчас активно смешиваются разные типы этнических культур, сталкиваются разные стереотипы организации жизнедеятельности. Она опосредует актуальное воздействие социальной системы интериоризированными ею в ее семье схемами жизнедеятельности и способами организации действий. Личная позиция матери, ее отношение и степень согласованности с семейно-родовыми и внесемейными системами, детерминирующими жизнедеятельность, сказывается на восприятии ребенком этих систем, а также на способе его взаимодействия с ними.

Данная информация может помочь значительно улучшить качество педагогических программ, разрабатываемых на современном культурно-историческом этапе, так как их успех сегодня во многом зависит от учета социо-культурных факторов в воспитании детей. Учитывая влияние социальной ситуации развития ребенка на его характеристики действия, педагоги могут иметь дело не столько с ребенком, как с «чистой доской», и не столько с его личностными, индивидуальными характеристиками, сколько с открытыми закономерностями функционирования той или иной социо-культурной ориентации ребенка. Опираясь на эти данные, можно строить более продуктивные методы взаимодействия педагога с ребенком и подачи ему предметной стороны деятельности.

УДК 376

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. М.: «Книжный дом «Университет», 1999. - 332с.
2. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1984. - 345 с.
3. Леонтьев А.Н. О формировании способностей. «Вопросы психологии», 1960, 1.
4. Шабельников В.К. Функциональная психология. М.: Академический Проект, 2004. 592с. с. 271-433.

O. Shevchenko

## MOTHER'S SOCIAL POSITION AND THE ORIENTATION CHARACTER OF CHILD UNDER SCHOOL AGE IN HIS ACT

*Abstract:* This article is about the socio-cultural determination of child's orientation in acts. In this abstract we specify the assumption of the social situation of development through **family social surroundings** and **actual out-of-family social surroundings**. We are considering the problem of the peculiarities of mother's influence on the orientation character of child under school age in organization of his action. We produce the results of our investigation, which aimed to reveal the connection between mother's social position and the character of child's organization of his action.

*Key words:* action, activity, a social position, stage-by-stage formation of intellectual actions.

Цветков А.В., Болданова Б.С.

## МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТРУДНОСТЯМИ ОБУЧЕНИЯ В 1-2 КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ\*

*Аннотация:* Описан нейропсихологический подход к формированию чтения и письма у детей с трудностями обучения в 1-2 классах общеобразовательной школы на основе перехода от глобального чтения текста с опорой на картинку к чтению предложений и отдельных слов.

*Ключевые слова:* обучение чтению и

письму, трудности в обучении, нейропсихология детского возраста.

Основной задачей школьного обучения является развитие личности ученика, его творческого потенциала, писал В.А. Сухомлинский [5; 102]. Одной из важнейших сторон развития личности по Л.С. Выготскому выступает процесс овладения своим

\* © Цветков А.В., Болданова Б.С.