

деятельности. Если он вновь не отвечает, экспериментатор подсказывает ему, показывая некоторые способы действий для изменения настроения домика (например, можно изменить цвет, форму домика, нарисовать улыбку и т.д.), а затем предлагает ему попробовать сделать самому. Если ребёнок отказывается, педагог не побуждает его к этим действиям.

Следующий вопрос направлен на выявление у дошкольника ожиданий, способности к возникновению предвосхищающих образов, предвидения результата своей преобразовательной деятельности (антиципации): «Представь и расскажи, как будет выглядеть радостный домик?». Если он не реагирует, взрослый подсказывает, как домик будет выглядеть и наблюдает за действиями ребёнка. В случае отсутствия стремления у ребёнка рассказать о своём радостном домике, экспериментатор не побуждает его к этим действиям, а уточняет: «Как ты думаешь, после этого домик будет грустить или радоваться?», выявляя прочувствование дошкольником значимости изменения внешних признаков для получения результата.

Далее диагностическое задание ориентировано на выявление у ребёнка способности к обнаружению новых связей между объектами в условиях мысленного экспериментирования с образом домика, умения видеть в нём новое: «Попробуй нарисовать домик (по-новому) по-другому?». Если ребёнок затрудняется это сделать, задаёт вопрос: «Посмотри и расскажи, на что похож домик? Может быть, на квадрат или треугольник, или ещё на что-нибудь?». В ситуации отсутствия инициативы у ребёнка для изображения домика в новом виде, педагог подсказывает ему, как это можно сделать (например, в виде знака, символа) и предлагает нарисовать совместно с ним. При отказе, не побуждает его к этим действиям и задаёт наводящие вопросы: «Во что (или в кого) ещё может превратиться домик? Можно ли превратить домик в кораблик?».

Выявление компонентов опережающего познания осуществляется с помощью вопроса: «А что нам нужно знать для того, чтобы превратить домик в кораблик?». После детских рассуждений взрослый предлагает рассмотреть домик и кораблик и их сравнить. Если ребёнок не сравнивает самостоятельно, мотивирует к совместной деятельности либо не побуждает его к этим действиям.

Следующее диагностическое задание направлено на выявление у ребёнка способности к преобразованию и детской инициативы. Педагог предлагает дошкольнику превратить домик в кораблик, не подсказывая, как это делать. Если ребёнок затрудняется — показывает один из способов действий (например, изменение внешних признаков: формы, цвета, размера; добавление новых элементов, перемещение, уменьшение или увеличение, разъединение или соединение с частями объекта, расширение его функций), наблюдая за его действиями. В ситуации отсутствия детской активности, предлагает ещё раз попробовать превратить домик в кораблик или не побуждает ребёнка к действиям, задавая вопрос: «Может быть, ты ещё что-нибудь хотел(а) изменить?», выявляя у него наличие инициативы.

Заключение. Таким образом, поддерживающая диагностика позволяет выявить не только потенциал интеллектуально-творческого развития дошкольников, но и способствует прогнозированию содержания работы с детьми в условиях образовательного процесса дошкольного учреждения, предвосхищающего сужение или расширение диапазона детских возможностей в различных видах деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М. : Смысл : Эксмо, 2004. — 512 с.

УДК 373.2

Г. А. Никашина,

кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

О. С. Медведева

Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, Минск

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Динамично развивающееся общество предъявляет к человеку требования быстрой и качественной ориентировки в условиях различного рода задач, зачастую не имеющих одного единственного способа решения. Качество такой ориентировки и успешность деятельности зависят от целого ряда факторов — эмоционально-личностных особенностей человека, развития его познавательной сферы, опыта действия в сходных ситуациях. В связи с этим проблема становления предпосылок к прогнозированию результатов своей деятельности и поведения у детей становится чрезвычайно актуальной для системы образования и требует детального исследования.

Основная часть. Основой успешности осуществления любой деятельности является прогнозирование, представляющее собой опережающее отражение действительности. Это обусловлено тем, что в начале деятельности у человека имеется мысленная модель в форме осознанного или неосознанного представления тех

или иных результатов. Как общая способность прогнозирования проявляется и формируется в деятельности, имеет природные предпосылки развития, обусловлено общественно-историческими факторами и оказывает влияние на формирование личностных качеств человека. Вследствие этого оно может относиться и распространяться на разные стороны жизнедеятельности человека, что, в равной мере, касается как будущих изменений его окружающей обстановки, так и изменений социального положения, тех или иных норм поведения, самоконтроля и контроля за своими действиями и действиями других людей.

Следует отметить, что ряд учёных трактуют прогнозирование как: познавательный процесс целенаправленного, осознанного познания будущего, развитие которого в структуре личности обеспечивает возможность «экстраполировать себя в своё будущее» (применять имеющийся опыт в новой ситуации) (Л. А. Рёгуш) [1]; предвосхищение искомого (А. В. Брушлинский) [2]; процесс исследования, результатом которого является прогноз (И. К. Головина) [3]; способность действовать и принимать решения с определённым временно-пространственным упреждением в отношении будущих событий (Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков) [4]; «эмоциональное предвосхищение, предчувствие мыслимой, представляемой ситуации» (А. В. Запорожец) [5, с. 124], «экстраполяция» (Ф. Бартлетт) [6], «антиципационная состоятельность», выражающаяся в способности индивида с большей степенью вероятности прогнозировать развитие будущих событий и действовать, исходя из определённого расчёта во времени и пространстве (В. Д. Менделевич, Н. П. Ничипоренко) [7]. В качестве существенных признаков прогнозирования учёными выделяются: родовой — познавательная деятельность; видовые — знания о прошлом, их преобразование; результат деятельности — прогноз, то есть знание, отражающее специфику будущего, имеющее вероятностный характер. При этом прогнозирование реализует когнитивную, регулятивную и коммуникативную функции. Когнитивная функция включается в структуру почти всех познавательных процессов, в том числе и воображения (Л. М. Веккер, А. В. Брушлинский). Регулятивная — проявляется в предвосхищении результата и определяет направление действия, характер поведения в сложившейся учебной ситуации (Н. А. Бернштейн, Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков). Коммуникативная функция проявляется в том, что личный опыт общения порождает ожидания, под действием которых выстраивается определённая линия поведения (Э. Брунвик, Ж. Нюттен) [8].

Многие исследователи указывают на возникновение предпосылок к прогнозированию уже в младенческом возрасте и их проявление в сенсомоторных предвосхищающих реакциях ребёнка. Так, о возможности формирования предпосылок к прогнозированию у детей дошкольного возраста свидетельствуют результаты многих исследований. В частности, особенности «природной основы» анатомо-физиологических предпосылок к прогнозированию исследованы в работах П. К. Анохина, который указывает на структуры и свойства мозга, создающие предпосылки для развития способности к прогнозированию. По его мнению, она представляет собой опережающее отражение как всеобщее свойство живого, предвидение результатов действий, которое является универсальной функцией мозга, предупреждающей совершение ошибок, не соответствующих поставленной цели [9]. А. И. Ахметзянова утверждает, что опережающее отражение, возникшее в ходе эволюции, развивается, усложняется, рождая всё более совершенные формы адаптации организмов к изменяющемуся миру [6]. Н. А. Бернштейн, исследуя физиологический механизм, обеспечивающий опережающее отражение, называет его «моделью потребного будущего» [10]. Результаты исследований А. В. Запорожца, Н. Е. Вераксы, Н. Н. Подьякова свидетельствуют о зарождении и формировании у детей способности к антиципации на уровне представлений в дошкольный период жизнедеятельности. Так, А. В. Запорожец писал о возникновении особых «синтетических эмоционально-гностических комплексов типа аффективных образов, моделирующих смысл определённых ситуаций для субъекта и начинающих регулировать динамическую сторону поведения ребёнка уже на относительно ранних стадиях его развития» [11, с. 258]. Он считает, что именно наличие способности к предвосхищению свидетельствует о высоком уровне развития ориентировки в реальности (как её познавательного, так и эмоционально-личностного компонентов). Последующие этапы их становления в дошкольном детстве характеризуются совершенствованием сенсорных представлений и проявлением прогнозирования у детей на других уровнях познавательной деятельности (сенсорно-перцептивном, уровне представлений, речемыслительном).

Формирование предпосылок к прогнозированию у детей старшего дошкольного возраста осуществляется непосредственно как в специально организованной, так и нерегламентированной деятельности, реализующей содержание разных образовательных областей учебной программы дошкольного образования. Особую значимость в этом процессе приобретает игра, так как формирование предпосылок к прогнозированию и особенности усвоения социального опыта через игровую деятельность являются по своей сути взаимосвязанными. В частности, К. Гросс, опираясь на свою «теорию упражнений», считал игру — вечной школой поведения. А. Валлон развивал идею антиципации (предвосхищения) будущего в детской игре, рассматривая игру как «предвосхищение и научение тем видам деятельности, которые должны появиться позже». По мнению О. С. Газмана, игра имеет направленность в будущее, поскольку в ней моделируются жизненные ситуации, закрепляются умения, способности, необходимые личности в дальнейшем [12].

Немаловажную роль в формировании предпосылок к прогнозированию играют творческие игры, представляющие собой особую форму моделирования отношений между людьми. Так, в условиях игровой деятельности ребёнок:

- продумывает, какую сферу действительности он будет отображать в игре, моделирует её содержание;
- при выборе и принятии роли предвидит её значимость в социальной жизни, предугадывает игровые действия (ролевое поведение), связанные с ней;

– возможные ситуации реализации своих игровых действий (игровые операции, собственные активные проявления и проявления сверстников, двигательные действия, речь) и их итог (постройка из строительных материалов, театрализованная постановка);

– реализуя игровой замысел, сталкивается с проблемно-игровыми ситуациями, при решении которых выстраивает опережающее видение (предположение) как результата, так и способов его достижения на основе воображения, наглядно-образного мышления, имеющихся впечатлений, представлений и умений.

Прогнозирование, в этом случае, позволяет дошкольнику ориентироваться на смысл действий в игре до начала её осуществления, пережить эмоционально те последствия, которые будут иметь определённое значение как для него самого, так и для окружающих, смоделировать способы решения поставленных игровых задач (Л. А. Абрамян, А. Д. Кошелева, Я. З. Неверович, Е. Л. Подзорова, Л. П. Стрелкова). При этом создаваемая ребёнком воображаемая ситуация в игровой деятельности способствует проявлению у него предпосылок к прогнозированию и содействует раскрытию в нём лидера, обладающего самостоятельностью, инициативой и творческим воображением, способного развить игру, организовать и воодушевить на игровые действия сверстников.

Заключение. Предпосылки к прогнозированию отмечаются как наиболее показательные характеристики когнитивной и личностной сфер ребёнка. Отражению признаков и реализации функций прогнозирования способствует, прежде всего, игровая деятельность, являющаяся способом самовыражения дошкольников, проявления их самостоятельности и эмоционально-когнитивной активности.

Внимание к рассматриваемой проблеме в образовательном процессе учреждения дошкольного образования будет способствовать развитию у детей старшего дошкольного возраста интеллектуально-творческого потенциала, сенсорных и регулятивных процессов, формированию универсальных способностей в будущей учебной деятельности, воспитанию нравственно-волевых качеств личности.

Список цитируемых источников

1. *Регуш, Л. А.* Психология прогнозирования : успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. — СПб. : Речь, 2003. — 352 с.
2. *Брушлинский, А. В.* Психология мышления и проблемное обучение / А. В. Брушлинский. — М. : Знание, 1983. — 96 с.
3. *Головина, И. К.* Отражение проблемы формирования прогностических умений младших школьников в научной литературе / И. К. Головина // Молодой учёный. — 2016. — № 13.3. — С. 22—24.
4. *Ломов, Б. Ф.* Антиципация в структуре деятельности / Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков. — М. : Наука, 1980. — 278 с.
5. *Запорожец, А. В.* Психология действия : избранные психологические труды / А. В. Запорожец. — Воронеж : МОДЭК, 2000. — 736 с.
6. *Ахметзянова, А. И.* Теоретический анализ представлений о развитии антиципирующей функции психического отражения [Электронный ресурс] / А. И. Ахметзянова // Гуманитарные и социальные науки. — 2015. — № 3. — Режим доступа: http://www.hses-online.ru/2015_03.html. — Дата доступа: 29.12.2017.
7. *Ничипоренко, Н. П.* Феномен антиципационных способностей как предмет психологического исследования / Н. П. Ничипоренко, В. Д. Менделевич // Психологический журнал. — 2006, Т. 27. — № 5. — С. 50—59.
8. *Фёдорова, Т. В.* Воображение-основа формирования прогнозирования / Т. В. Фёдорова // Молодой учёный. — 2016. — № 5.6. — С. 104—106.
9. *Анохин, П. К.* Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. — М. : Медицина, 1975. — 447 с.
10. *Бернштейн, Н. А.* О ловкости и её развитии / Н. А. Бернштейн. — М. : Физкультура и спорт, 1991. — 288 с.
11. *Запорожец, А. В.* Избранные психологические труды : в 2 т. / под. ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — М. : Педагогика, 1986. — Т. 1 : Психическое развитие ребёнка. — 320 с.
12. *Ермолаева, М. Г.* Игра в образовательном процессе : метод. пособие / М. Г. Ермолаева. — СПб. : СПбГУПМ, 2003. — 64 с.

УДК 378

А. Ю. Петрашко

Учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Барановичский р-н

СЕНСОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Сенсорное развитие ребёнка — это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, размере, цвете [1]. Именно дошкольный возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. С восприятия предметов и явлений начинается познание окружающего мира. Все другие формы познания — память, мышление, воображение — строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки [2]. Поэтому умственное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие. Важным фактором в формировании речи является развитие мелкой моторики рук. Тренировка ручной ловкости способствует также развитию таких необходимых умений и качеств, как подготовка руки к письму (в дошкольном возрасте важна именно подготовка к письму, а не обучение ему).

Основная часть. Задачами работы по развитию сенсорного восприятия, общей и мелкой моторики рук, развитие речи являются следующие: развивать координированные движения рук и тонкие движения кончиков пальцев; развивать тактильные ощущения; развивать зрительную ориентировку на форму предмета; развивать зрительное восприятие; знакомить с названиями цветов; формировать умение действовать в соответствии со словесной инструкцией; формировать зрительно-двигательную координацию; формировать практические способы