

№ 6 Июнь 2014

# **ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ**

- **Типы педагогической диагностики: связь с процессами развития**
- **Педагогические условия развития субъектности учащихся старшей школы**
- **Особенности педагогов с разным уровнем психологической суверенности**

**Редакционный совет:**

**В.И. Слободчиков** – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО (Москва) – председатель

**Б.П. Бархаев** – кандидат педагогических наук, доцент (Москва)

**А.К. Белоусова** – доктор психологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**А.А. Вербицкий** – доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО (Москва)

**Э.В. Галажинский** – доктор психологических наук, профессор, академик РАО (Томск)

**Г.А. Игнатьева** – доктор педагогических наук, профессор (Нижний Новгород)

**И.П. Истомина** – кандидат психологических наук, доцент, член-корреспондент Балтийской педагогической академии (Нижевартовск)

**М.П. Карпенко** – доктор технических наук, профессор (Москва)

**И.О. Логинова** – доктор психологических наук, профессор (Красноярск)

**Л.Ф. Мирзаянова** – кандидат психологических наук, доцент, член-корреспондент Международной славянской академии образования им. Я.А. Коменского (Южно-Сахалинск)

**Г.И. Письменский** – доктор исторических наук, профессор (Москва)

**Т.М. Савельева** – доктор психологических наук, профессор (Минск)

**Н.Г. Салмина** – доктор психологических наук, профессор (Москва)

**Т.В. Черникова** – доктор психологических наук, доцент (Волгоград)

**Б.Д. Эльконин** – доктор психологических наук, профессор (Москва)

Редакция журнала

Главный редактор: Б.П. Бархаев, кандидат педагогических наук, доцент

Литературный редактор: Т.С. Костян

Макетировщик: И.Ю. Маслова

Ответственный секретарь редакции –

Н.В. Бархаева

Ответственность за содержание публикаций несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.

Рукописи авторам не возвращаются.

При перепечатке материалов ссылка на журнал «Психология обучения» обязательна.

**Вниманию авторов!** Свои материалы направляйте по адресу: 109029, Москва, ул. Нижегородская, д.32, корп. 5, ком. 205. Издательство.  
E-mail: exp@muh.ru

Журнал распространяется в Российской Федерации и странах СНГ.

Подписка осуществляется по каталогам агентства «Роспечать» – подписной индекс 79287, «АРЗИ» – 87890.

По вопросам редакционной подписки обращаться по адресам: 109029, Москва, ул. Нижегородская, д.32, корп. 5, ком. 205 или pr@muh.ru.  
Тел. (495) 7271241.

Журнал зарегистрирован в Государственном комитете Российской Федерации по печати 25 января 1999 года. Регистрационное свидетельство № 018438.

Журнал выходит 12 раз в год.

*Журнал включен ВАК Минобразования и науки РФ в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук. Рекомендован экспертным советом по психологии и педагогике*

## СОДЕРЖАНИЕ

### *Психологическая теория современного образования*

ОСТАПЕНКО А.А.

Типы педагогической диагностики: связь с процессами развития (заметки на полях статьи В.И. Слободчикова) ..... 4

### *Психология развития обучаемых*

НАМАЗБАЕВА Ж.И.

Психологическое обеспечение развития интеллектуально-творческой личности в образовательной среде ..... 13

АЛЕКСАНДРОВА О.В., БОЧАРОВА Ю.Ю.

Педагогические условия развития субъектности учащихся старшей школы ... 22

### *Психология формирования личности*

ВОЛКОВА О.В.

Развитие волевой регуляции личности как механизм коррекции выученной беспомощности ..... 29

ЩУКИНА М.А.

Эмоциональная оценка опыта саморазвития ..... 44

### *Психология профессионального образования*

РАЗИНА Т.В., ГОЛИКОВА Н.С.

Особенности мотивации научной деятельности у молодых людей, обучающихся в магистратуре и аспирантуре ..... 58

СОБОЛЕВА Е.В.

Субъективные факторы психической адаптации студентов в новой лично-стно значимой социальной ситуации ..... 74

### *Психология педагогической деятельности*

КАЗАКОВА Т.В., ЛОГИНОВА И.О.

Особенности педагогов с разным уровнем психологической суверенности .... 81

### *Социальная психология образования*

СЕМЕНОВА Т.С.

Гендерные различия детей в психологической готовности к школе и успеваемости в начале обучения ..... 91

ТКАЧЕНКО В.В.

Анализ проблемы формирования образа мира в трудах отечественных педагогов и психологов ..... 103

### *Прикладные аспекты педагогической психологии*

СМИРНОВА Н.З., БЕРЕЖНАЯ О.В.

Психологические основы исследовательского обучения (на материале биологии) ..... 113

ОСИНИНА Т.Н.

О привнесениях в учебный материал ..... 123

**В.В. Ткаченко**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного образования ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» / [vtkachenko@bk.ru](mailto:vtkachenko@bk.ru)

## АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА МИРА В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ

Рассматриваются особенности формирования образа мира в период перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту. Научно обоснован процесс становления образа мира детей 5–7 лет, который носит социально-опосредованный характер и обусловлен той образовательной социокультурной средой, в которой разворачивается деятельность ребенка. Выделены компоненты образа мира: эмоционально-чувственный, когнитивно-оценочный, деятельностно-личностный. Намечены педагогические условия формирования образа мира.

**Ключевые слова:** образ мира, эмоционально-чувственный компонент, когнитивно-оценочный компонент, деятельностно-личностный компонент.

Образ мира – это особая реальность, которая возникает при взаимодействии ребенка с окружающей действительностью. Образ мира представляет собой целостную систему, состоящую из выделенных сознанием элементов, которые актуально значимы, ценностны и относительно непротиворечивы для каждого отдельного ребенка. Образов мира существует столько, сколько их носителей, и каждый ребенок является создателем собственного мира (А.С. Обухов). Субъективный образ мира состоит из базовой части, общей для всех ее носителей, и вариативной, которая отражает уникальный жизненный опыт субъекта. В контексте культуры формируется инвариантная часть, которая отражает систему значений и смыслов. Социокультурная среда, в которую погружен ребенок, определяет ее изменчивость. Образ мира индивидуален для каждого нового поколения. Этот «новый» образ мира позволяет

новому поколению адаптироваться в окружающей действительности и адекватно воздействовать на этот мир.

Построение образа внешней реальности – это в первую очередь, актуализация уже имеющегося образа мира или его части, а во-вторых, это уточнение, исправление или радикальная его перестройка. Предметное значение и эмоционально-личностный смысл образа предшествуют актуальному чувственному переживанию и заданы всем контекстом деятельности, а также актуальным образом мира ребенка. Результатом какого-либо познавательного процесса выступает не единственный образ, а обновленный образ мира, который изменен и обогащен новыми элементами.

А.Н. Леонтьев рассматривал закономерности построения чувственных образов на основе восприятия. Он подчеркивал, что «в науке проблема восприятия должна ставиться как про-

блема построения в сознании индивида многомерного образа мира, образа реальности» [4, с. 3–13].

Основу проблемы образа мира составляют два теоретических положения. Первое положение заключается в том, что всякий любой психический процесс – будь то восприятие окружающей действительности или размышление о ней – имеет своего носителя, субъекта. С.Л. Рубинштейн [8] отмечал, что воспринимает и познает человек как целостная психическая реальность, а не глаз и не мозг отдельно. Второе положение заключается в том, что любая деятельность человека, например, взаимодействие с чувственно воспринимаемым, познаваемым объектом, предполагает наличие объекта. Однако материально-вещественного или физического существования объекта недостаточно, т. е. окружающий ребенка мир должен стать открытым, представленным ему определенным образом, в виде целостной системы.

Основу сознательной жизни и деятельности ребенка составляет образ мира предметного и социального, который является фундаментальным условием развития познавательных процессов дошкольника.

В трудах С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева и других образ мира рассматривается в контексте жизненного пути человека, через систему познания бытия в мире. Доказано, что в процессе познания человеком окружающего его мира, осмысления значимых событий в своей жизни и происходит формирование образа мира. Для человека мир предстает в конкретике реальности

бытия и становящегося собственного «Я» человека.

В.С. Мухина [5] определила, что самосознание, имеющее универсальную для всех культур и социальных общностей структуру, выстраивается во внутреннем психологическом пространстве рожденного в этот мир ребенка посредством идентификации. Когда происходит взросление ребенка, структурные звенья самосознания обретают уникальное наполнение, несущее при этом специфику конкретной социокультурной общности в процессе развития личности, идентификации и обособления. Структурные звенья самосознания являются образом себя в мире и выступают основой видения мира в целом. Содержательное наполнение этих звеньев специфично в различных этнических, культурных, социальных и других условиях. Трансформация реалий бытия ребенка содержательное изменение, наполнение структурных звеньев самосознания личности и модификация образа мира происходит в связи с переменами в окружающем мире. Однако структура самосознания и образ мира выступают устойчивой системой связей человека с миром, которые позволяют ему сохранять целостность и тождественность самому себе и миру вокруг.

Согласно концепции М.В. Корепановой [3] «образ Я» является основным стержнем личности, который включает совокупность представлений ребенка о себе, во взаимосвязи с их самооценкой и определяет выбор способов взаимодействия с социумом. Контакты ребенка со сверстниками и взрослыми, а так-

же предметная деятельность, которые разворачиваются в образовательном пространстве детского сада, являются источниками получения знаний ребенка о себе. В дошкольном детстве «образ Я» характеризуется гибкостью и чувствительностью к актуальным переменам. Ассимилирующийся новый опыт и положительное самовосприятие, вместе с позитивной самооценкой, являются основой его развития в данный возрастной период.

М.И. Лисиной выявлены возможности общения в процессе формирования у ребенка образа самого себя. В этот период образ самого себя у ребенка носит аффективно-когнитивный характер. Термин «образ» позволяет поставить представление о себе в единый ряд со всеми теми компонентами, которые возникают в результате деятельности: его вторичность, субъективность, связь с порождающей его активностью человека. Слово «аффективный» М.И. Лисина использует для акцентирования отношения человека к себе, составляющего часть образа самого себя. Говоря о когнитивном компоненте образа целостного, автор имеет в виду представление или знание о себе. Следовательно, в образе самого себя в неразрывной связи представлены знание человека о себе и отношение к себе. Образ самого себя – это целостный аффективно-когнитивный комплекс, который имеет сложную архитектуру. В этой структуре есть центральное или ядерное образование, на которое наслаиваются новые впечатления, получаемые индивидом (Н.Н. Авдеева, А.И. Силвестров, Е.О. Смирнова). В этом образо-

вании знание о себе, как о субъекте, о личности представлено в наиболее переработанной форме; в нем рождается общая самооценка, которая постоянно существует и функционирует. Кроме центра у образа имеется и «периферия» – ближе или дальше отстоящие от центра участки, куда приходят новые сведения человека о себе. На «периферию» поступают, главным образом, конкретные, частные знания. Они преломляются через призму центрального образования и обрастают аффективными компонентами. Действие последних способно вызвать искажение представлений – завышение или занижение их. Но не только центр влияет на периферию: одновременно идет влияние и в обратном направлении. Благодаря влиянию периферии, общая самооценка постоянно изменяется. Следовательно, как подчеркивает М.И. Лисина, сложная архитектура образа самого себя обуславливает его динамизм и постоянное развитие. Развитие образа сводится не к накоплению новых деталей, а к перестройке, качественному преобразованию всего образа в целом.

Данный подход созвучен с выделением В.В. Петуховым ядерных и периферийных структур понятия «образ мира», что свидетельствует о тесной взаимосвязи и взаимообусловленности формирования «образа Я» и «образа мира».

Исследования М.В. Корепановой, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейна позволяют сделать вывод о том, что формирование «образа Я» ребенка 5–7 лет полностью определяет особенности формирования образа

мира. Включаясь в процесс деятельности и общения, ребенок выступает как познающий и преобразующий мир и себя, субъект.

Развитие «образа Я» и «образа мира» ребенка – это циклический взаимопроникающий процесс, который характеризуется взаимовлиянием.

Формирование образа мира детей 5–7 лет неразрывно связано со специфическими особенностями формирования «образа Я» ребенка и раскрывается через постепенное накопление чувственного опыта: впечатлений, ощущений, эталонов в процессе взаимодействия ребенка с окружающей действительностью. Ребенок реагирует на яркие предметы, громкие звуки, его эмоции изменчивы, ситуативны и направлены на внешние свойства предметов. В этот период ребенок усваивает эталонные значения свойств предметов в процессе целенаправленного или стихийного обучения и воспитания, вследствие чего происходит стимуляция познавательной активности. Ребенок начинает проявлять направленный интерес, любопытство, что подталкивает его к получению новых впечатлений, эмоций и соответственно познанию окружающего мира. Полученные ощущения, впечатления, знания сопоставляются с уже имеющимся опытом ребенка, что проявляется в возникновении познавательного интереса, когда полученные чувственные впечатления служат источником активности, направляют деятельность ребенка на познание окружающего мира. В своей деятельности на данном этапе ребенок не только переносит уже имеющиеся знания и впе-

чатления в новые ситуации, но и обогащает деятельность своим собственным, личностным опытом и отношением. В результате познавательного процесса складывается измененный образ мира, обогащенный новыми знаниями и личностным опытом. Образ мира возникает и развивается как целостное образование познавательной сферы личности и выполняет функцию исходного момента и результата любого познавательного акта.

В период перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту происходит кардинальная перестройка личности ребенка, обнаруживающая себя в специфических возрастных новообразованиях. Их отличие от новообразований других возрастных периодов состоит в интеграции отношений и в усложнении структуры, констатирующей личность, а также приобретении все более опосредствованного характера. Преобразованные отношения задают направление развития всей психической активности ребенка и, прежде всего, процессов его самопознания.

Этап перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту, рассматриваемый учеными как кризисный период с ярко выраженными фазами вхождения в кризис, собственно кризисной и фазой выхода из него, является решающим в процессе формирования важнейших «фундаментальных» оснований психики ребенка (Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, В.В. Давыдов, Л.А. Венгер, Н.И. Непомнящая, И.В. Субботский и др.). В научных исследованиях переход от дошкольного к младшему

школьному возрасту характеризуется все более существенным изменениям и расширением социальных функций круга взаимосвязей, контактов и неподготовленностью детей к жизни. По Л.С. Выготскому кризис возраста связан со сменой ведущего вида деятельности, изменением позиции ребенка в системе взаимодействия с социальным окружением.

В структуре образа мира детей переходного возраста обнаруживается инвариантная часть, которая основывается на реальном образе окружающей действительности и вариативная – которая определяется спецификой мировосприятия каждого ребенка, с одной стороны, с другой стороны – особенностями возраста. Учитывая, что возрастные особенности детей обусловлены новообразованиями, ведущим видом деятельности и социальной ситуацией развития, то при переходе из детского сада в школу эти новообразования полностью отражаются в образе мира ребенка 7 лет. Возрастные новообразования связаны с особенностями развития познавательной сферы ребенка (устойчивый интерес и мотивация, направленность, развитие произвольности психических процессов, самостоятельности) и освоением ведущего вида деятельности. Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, но она не теряет своих функций при переходе ребенка в новый социальный статус школьника. Специфика заключается в том, что игровая деятельность перестает быть ведущей и на ее смену приходит учебная деятельность, предпосылки которой формировались в до-

школьном возрасте на основе развития познавательной деятельности. Именно развитие познавательной деятельности в дошкольном возрасте стимулирует переход игровой деятельности в учебную. В связи со сменой ведущего вида деятельности в образе мира ребенка младшего школьного возраста появляются новые представления, знания, получаемые при освоении нового вида деятельности. Содержание образа мира обогащается представлениями ребенка о себе как об ученике, новая позиция реализуется через отношения. Новый статус ученика обусловлен участием во взаимоотношениях с одноклассниками и учителем, который по иному, нежели в дошкольном учреждении, формирует представления ребенка об окружающем мире. Учитель дополняет существующий у ребенка образ мира новыми знаниями, которые подкрепляются научным содержанием. В рамках учебной деятельности происходит формирование нового знания, которое дополняет, обогащает образ мира ребенка. В дошкольном возрасте педагог формирует базисную основу позитивного образа мира, в котором есть сам ребенок, отношения со сверстниками и взрослыми, обогащает знания, регламентирующие способы взаимодействия ребенка с окружающим миром. При переходе в школу существующие у ребенка знания и представления становятся более систематизированными в процессе целенаправленного обучения. Новые знания обогащают существующую базу, которая сформировалась на предшествующем этапе. Образ мира, сформированный в дошкольном возрасте, обес-

печивает ребенку психологическую безопасность и является сферой реализации собственных интересов, личностного Я, самореализации. В процессе взаимодействия с окружающим миром происходит обогащение представлений о себе и о мире сквозь призму научных знаний, которыми овладевает ребенок в процессе школьного обучения. Если на этапе дошкольного обучения у ребенка не будет сформировано позитивное самоотношение и образ мира, то на этапе школьного обучения мы будем наблюдать неуверенного, неадаптивного, неактивного, слабо социализированного ученика. Образ мира, сформированный в дошкольном возрасте, является базовым основанием для дальнейшего развития личности.

В результате теоретического анализа психолого-педагогической литературы и осмысления специфики формирования образа мира детей 5–7 лет, нами выделены следующие его компоненты.

*Эмоционально-чувственный компонент* отражает отношение ребенка к самому себе и окружающему миру, а также к приобретенным знаниям, представлениям и деятельности, соответствует актуальному развитию ребенка, образуется у каждого полноценного в психическом плане ребенка, независимо от какого-либо специального воспитательно-образовательного воздействия и системы знаний, составляющей содержание его образования. Данный уровень создает возможность стартового развития ребенка и способствует установлению контактов с окружающим миром.

*Когнитивно-оценочный компонент* характеризуется наличием представ-

лений ребенка об окружающем мире и отношением ребенка к себе и окружающим, соответствует зоне ближайшего развития ребенка, образуется при специальном педагогическом воздействии на детей в условиях реализации определенной системы знаний в деятельности дошкольника. Стартовые возможности детей обогащаются, что обеспечивает продвижение в зону ближайшего развития.

*Деятельностно-личностный компонент* характеризуется отражением в деятельности ребенка представлений об окружающем мире, обогащенных новыми знаниями и личностным опытом, соответствует перспективному развитию ребенка, формирование которого возможно только при развивающем взаимодействии взрослого с детьми, в процессе усвоения в их собственной деятельности системы знаний о человеке, обществе и природе, которая составляет целостный образ мира.

Различные виды деятельности в разной степени определяют психологическую интенсивность самопознания человеком своего существования в постоянно меняющемся мире.

Продукты художественной деятельности несут в себе целевые и жизненные свойства опыта деятельности, действий и отношений (Н.А. Бердяев, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Ф. Лосев, А.А. Смирнов). В связи с этим художественная деятельность открывается перед нами как конкретный вид человеческой деятельности, в котором субъект вырабатывает способность к творческому преобразованию собственного опыта, представляющего

социальную организацию деятельности в пространстве культуры.

Художественная деятельность – одно из первых и наиболее доступных средств самовыражения ребенка, в котором проявляется своеобразие многих сторон детской психики. Рисунок является одним из главных средств познания и отображения действительности, в рисунке раскрываются особенности мышления, воображения, эмоционально-волевой сферы. Так же как игра, он позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты. Будучи напрямую связанным с важнейшими психическими функциями – зрительным восприятием, моторной координацией, речью и мышлением, рисование не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает их между собой, помогая ребенку упорядочить бурно усваиваемые знания, оформить и зафиксировать модель все более усложняющегося представления о мире (С.С. Степанов).

В.С. Мухина [5] считает правомерным понимание рисования как своеобразной формы усвоения социального опыта. Рисунок обладает свойствами, присущими знакам в целом, поэтому овладение рисованием одновременно есть овладение знаковым видом деятельности. Усвоение функции обозначения связано с формированием способности к установлению различия и связей между обозначением и обозначаемым, к выполнению действия замещения, т. е. формирования определенного уровня знаково-символической деятельности. Функция сообщения связана в детском рисунке с тем, что он

всегда адресован в значительной мере другим людям, в первую очередь взрослым. Поэтому в рисунке всегда должен присутствовать смысл, понятный другим. Это подтверждается и наблюдениями Л.С. Выготского [1], что дети гораздо раньше начинают узнавать предметы на чужих рисунках, чем на своих, а также с его же замечанием о том, что дети долго относятся к рисункам не как к изображениям, символам, а как к вещи, предмету [1, с. 186–187].

Важный пласт эмоционального мироощущения детей 5–7 лет приоткрывается при изучении игры, которая в значительной мере отражает уровень предметно ориентированной активности ребенка и «инструментальных» эмоций. Основной смысл игры для маленького ребенка заключается в многообразных переживаниях, значимых для него (С.Л. Рубинштейн, Й. Хейзинг). Игру можно рассматривать как форму эмоционально-действенного освоения мира, отражающую наличие у ребенка интереса к миру и жизни в нем, открывающую рождение и движение у ребенка личностных смыслов, развивающую проявления детской спонтанности и самости (К. Юнг).

В ряде психологических исследований (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.С. Мухина) установлено, что темп умственного развития детей 5–7 лет очень высок по сравнению с более поздними возрастными периодами. Умственное воспитание выступает не только как овладение знаниями и способами мыслительной деятельности, но и как формирование определенных качеств личности ребенка, способ поз-

нения мира и себя в нем. Умственное воспитание – это специально организуемый педагогический процесс, направленный на формирование у детей 5-7 лет системы элементарных знаний и умений, способов умственной деятельности, а также на развитие способностей детей и потребности в умственной деятельности. Основная цель умственного воспитания – повышение общего уровня развития дошкольников и младших школьников.

Ж. Пиаже установил, что познавательная деятельность детей 5–7 лет характеризуется эгоцентризмом, проявляющимся в том, что дети не дифференцируют свое «Я» и окружающий мир, субъективное и объективное, на реальные связи между явлениями мира перенося свои собственные внутренние переживания. В связи с этим дети в процессе общения с объектами и явлениями природы часто делают поверхностные обобщения [7, с. 88–92].

Таким образом, для формирования у детей системы знаний о природе, обществе и себе необходима организация цикла занятий, в которых одновременно отражены наиболее существенные отношения предметов, явлений, познаваемых ребенком, и организация его познавательного опыта, упорядочивание вновь усваиваемых знаний. Основной акцент сделан на такую организацию занятий, чтобы представления и знания дети получали систематизировано и целостно путем преобразования полученных значений и впечатлений во внутренний план действий. В процессе осуществления ребенком целенаправленной познавательной деятельности по

усвоению системы знаний происходит обобщение опыта, его интериоризация [2, с. 98–102], что ведет к отражению действительности, свойства которой познаются в деятельности, в форме внутреннего ментального образа мира. В результате указанного процесса, который представляет собой «вращивание» [1, с. 187–188] внешнего плана действий во внутренний план и происходит путем поэтапной интериоризации обогащения содержательных представлений, обеспечивающих ориентировку ребенка в окружающем мире. Ребенок становится способным не только к интериоризации, но и к экстериоризации [2, с. 98–102] сформировавшегося у него образа мира в план внешней деятельности. Свои представления о мире ребенок реализует в разных видах деятельности (игровой, трудовой, художественной, коммуникативной). Основным видом деятельности для экстериоризации образа мира ребенка 5–7 лет и дополнительным условием на втором этапе нами была выбрана художественная деятельность.

Таким образом, нами были определены ведущие педагогические условия формирования образа мира у детей 5–7 лет на каждом этапе – это игра, познавательная деятельность и художественная деятельность (рисование). Однако художественная деятельность должна присутствовать на каждом этапе формирующей работы как дополнительное условие на первом и втором этапах и как самостоятельное на третьем этапе.

Взаимосвязь компонентов образа мира и деятельности показана на рис. 1.



Рис. 1. Взаимосвязь компонентов образа мира и деятельности

### Литература

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Собр. соч. Т. 3. М., 1984.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М., 1976.
3. Корепанова М.В. Теория и практика становления и развития образа Я дошкольника: Монография. Волгоград: Перемена, 2001.
4. Леонтьев А.Н. Психология образа // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1979. № 2.
5. Мухина В.С. Детская психология. М., 1999.
6. Петухов В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1984. № 4.
7. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1969.
8. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб., 2003.

**Tkachenko V.**, *Ph.D., assistant professor of pedagogy preschool education “VGSPU”/*  
*vvtkachenko@bk.ru*

### **Analysis of the problem of forming the image of the world in the works of local educators and psychologists**

The peculiarities of forming the image of the world in the transition from preschool to senior primary school age. Scientifically based process of becoming a world image of children of 5–7 years, which is socially mediated and is due to the socio-cultural educational environment in which the child’s activity unfolds . Highlighted components of the image of the world: the emotional-sensual, cognitive-evaluative, personal-activity and allocated pedagogical conditions of formation of the image of the world.

**Key words:** *image of the world, emotional-sensual component, cognitive-evaluative component, personal-activity component.*