

11
Листопад
1968



ДОШКІЛЬНЕ
ВИХОВАННЯ

Особливості мислення дитини

Досліджуючи проблему мислення та його розвитку, відомий швейцарський психолог Ж. Піаже визначає, що мислення дитини до 7—8 років егоцентричне*. Думати егоцентрично, за Піаже, означає, що той, хто думає, «...не пристосовується до мови і точки зору інших, а зводить все до себе, а з другого боку, що він приймає завжди своє безпосереднє сприймання за абсолютне якраз постільки, поскільки він не пристосовується до сприймання інших». Егоцентрична тенденція, таким чином, призводить до нехтування об'єктивними зв'язками на користь зв'язків суб'єктивних, пристосовування до зовнішнього світу «замінюється» його асиміляцією з власним «Я». Одним з наслідків дитячого егоцентризму є те, «...що дитина міркує завжди про все з своєї власної індивідуальної точки зору. Їй важко стати на точку зору інших. Звідси її судження завжди, так би мовити, абсолютне, ніколи не відносне, бо відносне судження передбачає одночасно усвідомлення хоча б двох різних точок зору».

Егоцентризм, за Піаже,— закономірність в розвитку мислення дитини. Егоцентричне мислення він розглядає як перехідну, проміжну форму мислення, яка виникає на певній його генетичній стадії і на певній стадії зникає. Це перехідний ступінь, з'єднуюча генетична ланка. Піаже прийшов до цих висновків на основі результатів аналізу розуміння дітьми вербальних та предметних відношень. Один з основних методів, яким користувався Піаже при вивченні егоцентризму, є визначення дитиною положення ляльки по відношенню до ландшафту з трьома вершинами гір. (Пізніше метод став досить популярним у дослідженні егоцентризму різними авторами).

* Ж. Піаже, Речь и мышление ребенка, М., 1932.

Дитині показують макет ландшафту з трьома гірськими вершинами. Потім вона дивиться на ландшафт з певного боку, а з якогось іншого боку його сприймає лялька. Дитині дають кілька картинок, на яких зображено цей ландшафт з різних сторін, і пропонують вибрати ту, що відповідає картині, яку сприймає лялька. Як правило, дитина вибирає картинку, що відображує ландшафт з того боку, який сприймає вона сама.

Ці дані постійно викликали інтерес дослідників. Відомо, що одним з перших критичну оцінку цього дослідження дав Л. С. Виготський, який аргументовано показав, що Ж. Піаже недооцінює соціальну ситуацію. Факти егоцентризму, за Л. С. Виготським, не є закономірністю в розвитку мислення і мають не загальне, а обмежене значення*.

Останнім часом положення Ж. Піаже зазнали і експериментальної перевірки. Привертають увагу дослідження норвезьких психологів Смедслунда, Карплюса, німця Еблі. Так, Смедслунд показує, що трохи змінивши методику Піаже введенням конфліктної ситуації, можна привести дитину до усвідомлення «відносності положень і рухів, тобто до поступового звільнення від егоцентризму». Смедслунд підкреслює значення соціальної взаємодії, зокрема спілкування в умовах конфлікту, як джерела децентрації. Проте, говорячи про соціальні джерела децентризму, Смедслунд не відповідає на питання, чи є егоцентризм закономірністю у розвитку свідомості дитини, чи, можливо, він виникає лише в певних обмежених ситуаціях.

Використовуючи методику Піаже, Еблі показав, в яких умовах у дітей «найуспішніше» виникають саме егоцентричні реакції, а в яких

* Л. С. Виготский, Избранные психологические исследования, М., 1956.

вони помітно скорочуються. Еблі приходить до висновку, що егоцентризм не складає основної типової риси дитячого мислення. Він виникає в умовах ситуації, яку дитина не здатна розв'язати.

Отже, як видно, різні дослідники по-різному і навіть суперечливо пояснюють явище егоцентризму в мисленні дитини.

На основі вивчення попередніх досліджень ми схильні до припущення, що явища егоцентризму не є закономірністю мислення дитини, а можуть виникати (і не виникати) на різних вікових ступенях в залежності від конкретних завдань і методик, що застосовуються для їхнього з'ясування, від міри складності життєвого завдання, яке має розв'язати дитина, від того, чи володіє вона знаннями і засобами для його розв'язання.

Ми вивчали роль віку в проявах фактів егоцентризму на різних ступенях дошкільного дитинства (4,5 і 6 років) і з'ясовували вплив специфіки завдань на їхнє становлення.

Дітям пропонувались чотири завдання. Кожне з них було спрямоване на з'ясування того, чи можуть дошкільнята розуміти, що один об'єкт можна сприймати з різних боків і що з протилежного боку він може бути не таким, як його бачить дитина. В зміст завдань в основному входили просторові відношення.

Перше завдання — гра з великим м'ячем, один бік якого синього, а другий — червоного кольору. За столом сидить дитина, напроти неї на столі сидить лялька. Між ними на столі вихователь крутить м'яч і говорить: «М'ячик крутиться, крутиться, стоп — зупинився. Якого кольору м'ячик бачить лялька?» Ми вважали, що коли для розв'язання завдання дитина повинна мати певні знання про об'єкт і досвід маніпулювання ним, то вона розв'яже його вірно. Якщо ж при наявності такого досвіду відповіді дітей носитимуть характер егоцентризму, то можна буде гадати, що останній зумовлений їхнім віком.

Друге завдання. Дітям показували іграшковий будиночок і пропонували розглянути його з усіх боків

(скільки віконеч з кожного боку, чи є двері і т. д.). Ставили будиночок на стіл, справа від нього розміщували лавочку, а зліва — дві ялинки. Потім показували ляльку і говорили, що вона гуляла навколо будиночка і намалювала кілька картинок про нього. Перед дитиною розкладали чотири картинки, на яких зображено вигляд будиночка з чотирьох боків, і вона їх розглядала. Потім ляльку ставили з якогось боку будиночка, а дитині пропонували знайти відповідну картинку (що лялька там бачить, що вона звідти намалювала). Якщо дитина вибирає невірно, їй пропонують піти до ляльки і з того боку перевірити свій вибір.

Це завдання складніше за попереднє. Тут використовується складна форма — куб (будиночок), і дитина сприймає одне положення з фіксованих у завданні чотирьох (а в попередньому — з двох). Щоправда, воно простіше за ситуацію з гірським ландшафтом Піаже, бо форма основного об'єкта тут чітко окреслює чотири позиції сприймання. Щоб максимально спрямувати завдання на з'ясування можливості децентрації в сприйманні просторового розміщення, введені спеціальні орієнтири, що мали допомогти дитині виконати завдання (різна кількість вікон з різних боків будиночка, лавочка, дерева). Це зменшувало затрату неспецифічних у даному разі зусиль.

У третьому завданні дитина повинна була визначити точку зору ляльки в умовах одночасного сприймання площинної ситуації з різних позицій. Площинна ситуація — іграшковий пісочний ящик, в ньому біля чотирьох його сторін розміщені іграшки, що мають служити дитині опорою у визначенні чотирьох точок зору. Дитина повинна вибрати з чотирьох картинок ту, на якій зображена ситуація, яку зараз сприймає лялька. Якщо їй важко це зробити або вона вибирає неправильно, їй пропонують підійти до ляльки і подивитись разом з нею, чи таку картину вона бачить. Ця ситуація є спрощеною моделлю ситуації з гірським ландшафтом Піаже.

У четвертому завданні дитині пропонували розібрати матрешку, поставити всіх матрешок рядочком і показати, де «мами і дочки», показати «дочку» певної «мами» і «маму» певної «дочки». Малось на увазі з'ясувати, чи розуміють діти відносність ситуації, відносність певної ознаки предмета. Виконання цього завдання мало показати, чи може дитина змінювати свою власну точку зору на певний предмет (чи розуміють діти, що одна матрешка може бути і «мамою» і «дочкою»).

Таким чином завдання складені так, що основне інтелектуальне зусилля, затрачене дитиною на їх розв'язання, повинно виявити, чи можуть дошкільнята допускати різні точки зору на один і той же об'єкт.

У дослідженні брали участь по 15 дітей чотирьох, п'яти і шести років. З кожною дитиною заняття проводилось індивідуально.

Результати розв'язування завдань показують, що одні з них успішно виконували всі діти, інші вдалось розв'язати лише половині старших дошкільнят, а з деякими завданнями діти одного і того ж віку справлялися і не справлялися. У тих, хто правильно виконував завдання, фактів егоцентризму не виявлено. Однак, у дітей, яким вдалось розв'язати лише частину їх, виконання деяких інших мало егоцентричний характер. Наприклад, завдання з м'ячем правильно виконали майже всі діти чотирьох років, і лише двоє розв'язували його егоцентрично; успішно справилися з цим завданням і всі діти 5 і 6 років. У двох малят, які неправильно виконали завдання, були необхідні знання про предмет. Як і інші діти, вони знали, що у м'яча два боки різного кольору, правильно називали колір. Їхні егоцентричні розв'язування, мабуть, були зумовлені відсутністю необхідного досвіду орієнтування в можливих варіантах просторового положення об'єкта, причиною якого є недостатній досвід маніпулювання ним. При наявності досвіду маніпулювання об'єктом з урахуванням його просторового положення всі

відповіді дітей децентровані. Ця залежність виявилась і в аргументації дітьми 5 і 6 років свого розв'язування. Одні з них визначали точку зору ляльки по відношенню до своєї особистої точки зору («Тому що тут синій, значить там червоний»), інші апелювали до досвіду («Я ж його не один раз бачив і знаю, який він»).

Завдання з будиночком вірно виконало четверо дітей чотирьох років. Вони орієнтувались при виконанні завдання на різні деталі ситуації. «Вона одне віконце бачить»,— відшукує таку ж картинку; «Одне віконце і лавочка», «Віконечка і двері»,— показують такі ж картини. Решта дітей цього віку не виконала завдання. Частина з них просто називала, що бачить лялька, не дивлячись на картинку, а інші показували всі картинки підряд: «Ось таку вона бачить, і таку, і таку». Заняття їм подобалось, складності його вони не розуміли. На питання, чи важко правильно знайти картинку, діти, як правило, відповідали: «Ні, давайте ще»,— і грались з задоволенням.

Це ж завдання правильно виконало дванадцять дітей п'яти років. Одні зразу знаходили відповідну до ситуації картинку і підтверджували вибір: «Цю». Інші брали будь-яку картинку, а потім думали, чи таку бачить лялька. Якщо встановлювали, що не таку, то вибирали іншу, аж поки не знаходили відповідної. Деякі ж навіть знайшли досить систематичний метод вибору картинки: «Ану, подивлюсь з першої»,— брали по порядку картинки, порівнювали з уявлюваною ситуацією і встановлювали відповідність.

Двоє дітей не виконало завдання, один з них не зрозумів його, а другий говорив про те, що бачить лялька, а знайти зображення на картинці не міг. Одне рішення було егоцентричним: дитина показувала картинку, що зображувала ситуацію, яку сприймала вона сама.

Всі шестирічні діти виконали це завдання вірно.

Завдання з пісочним ящиком (знаходження ситуації за зображен-

ням) правильно виконали дванадцять дітей шести років і сім дітей п'яти років. Для решти воно виявилось недоступним: вони або замінювали його іншим або не розв'язували зовсім.

Чому ж діти не виконують таке завдання? Думаємо, що причину, як і в попередніх випадках, слід шукати в структурі діяльності, необхідної для його розв'язування. Потрібні знання про будиночок і пісочний ящик у дітей були. Однак завдання вимагало складного застосування цих знань. Діяльність дитини мала складатись з ряду дій, які потребували умінь аналізувати реальну ситуацію; уявляти ситуацію з різних позицій, а це передбачає орієнтування на те, що з різних позицій ситуація може виглядати не однакою; аналізувати зображену ситуацію; зіставляти зображену і реальну ситуацію; знаходити реальну ситуацію за зображенням.

Результати виконання завдань показують, що коли у дитини не сформована хоча б одна з цих дій, вона розв'язує завдання невірно або зовсім не розв'язує його. Діти чотирьох років можуть розглядати окремо і ситуацію, і картинку, але визначити ситуацію за картинкою не можуть (вони не можуть читати образної схеми). Діяльність, яка вимагає одночасного аналізу і зіставлення об'єкта і його зображення з урахуванням позиції іншого спостерігача, є складною для малят. Однак при певній допомозі (різні орієнтири в ситуації і в малюнку) діти 5—6 років розв'язують завдання правильно, хоч в основному шляхом спроб і помилок.

Завдання з матрешкою діти чотирьох років виконували тільки на основі розуміння парних відношень. Вони висували наперед по дві матрешки з ряду (дочка — мама або мама — дочка). Визначена пара більше не перегруповувалась. Вісім дітей розбирали матрешку і ставили всіх менших в ряд, промовляючи: «Ось дочка, і ось дочка», а потім найбільшу називали «мамою», а «дочкою» — найменшу. Тут навіть нема перехідності в один бік. Виконуючи завдання, діти орієнту-

вались на «найбільшу» і «найменшу», проміжні ланки випадали.

Частина дошкільнят п'ятирічного віку (семеро) теж розв'язувала завдання на основі розуміння парних відношень. Вони висували з ряду по дві матрешки і показували: «Це мама, а це її дочка», або «Це мама ось цієї». На питання «А ця мама — чия вона дочка?» дитина відповідала: «Вона не дочка».

У відповідях чотирьох дітей спостерігалась перехідність відношень, проте лише в один бік. Наприклад, дитина, рухаючи пальчиком по ряду матрешок, говорила: «Це її мама, а це її мама, а це її мама» і т. д., але при цьому вона не розуміла, що одна і та сама матрешка (серед проміжних) одночасно є і мамою, і дочкою. Четверо дітей правильно розв'язали завдання. Вони не висували з ряду матрешок, а узагальнювали відношення: «Вона мама і дочка», «Вона дочка і мама теж».

Діти шести років розв'язували завдання на основі розуміння відносності ознаки. У відповідях восьми дітей кожна проміжна матрешка була одночасно і «мамою» і «дочкою». Решта дошкільнят розуміли перехідність ознаки в один бік (показували тільки «дочок» або тільки «мам»).

Отже, ми бачимо, що у дітей були необхідні знання, на яких побудовано завдання. Всі вони знали, що матрешок багато, що одні з них більші, інші — менші. Проте дошкільнята самостійно вичленяють тільки відношення двох об'єктів (парні відношення) і не вичленяють відношень між елементами серій об'єктів, а тому не розуміють відносності значення певного елемента в ряду інших. Елемент може набути одне з двох відомих дитині значень (великий — маленький), і це значення стає його абсолютною ознакою, яка не змінюється навіть при зміні ситуації. В тих же випадках, коли діти вірно виконували завдання, вони виявили розуміння відносності і можливості перехідності значень кожного елемента серії. Таким чином, причина егоцентричного рішення цього завдання, як і попереднього, не у відсутності у ді-

тей необхідних знань, а у відсутності у них спеціальних способів застосування цих знань, способів розв'язання такого завдання. Може здатись, що причиною егоцентричного виконання є вік, але це не так. В одному і тому ж віці ми спостерігали по-різному центровані рішення. Наприклад, вісім дітей шести років розв'язали завдання правильно, а сім — егоцентрично.

З аналізу виконання завдань дітьми видно, що в кожному віці, який досліджувався, можна одержати правильне розв'язання завдання. І діти чотирьох років, і діти п'ятишести років здатні розуміти відносність позиції в сприйманні об'єкта. І водночас у кожному віці ми спостерігали випадки егоцентричного розв'язання завдання. На основі цих фактів можна зробити висновок, що егоцентризм не є атрибутом пізнавальної діяльності якогось певного вікового відрізка. Він може проявлятись в будь-якому віці. Все залежить від завдання і від того, чи володіє даний індивід засобами його розв'язання. Якщо у дитини є певні знання і сформовані засоби розв'язування завдання, що вимагає розуміння багатозначності позицій сприймання простору, вона розв'язує його вірно, і факти егоцентризму не мають місця (розв'язування дітьми на всіх вікових ступенях завдання з м'ячем, а дітьми 5 і 6 років — завдання з будиночком). Якщо ж у дітей не сформовані засоби розв'язання такого завдання, то можливі прояви егоцентризму на всіх вікових відрізках (виконання завдання з матрешкою, будиночком). Однак, якщо воно складне і дитина відчуває цю складність, то факти егоцентризму не спостерігаються. Вона або розв'язує його невірно (але не егоцентрично), або змінює його, або зовсім відмовляється розв'язувати (виконання завдання з пісочним ящиком).

Отже, в одному і тому самому віці факти егоцентризму можуть спостерігатись і не спостерігатись в залежності від наявності у дітей знань і засобів розв'язання певного завдання. У даному разі ми схильні

пов'язувати проблему егоцентризму з питанням розвитку просторових уявлень у дітей, з організацією у них певного досвіду розуміння просторових відношень, з ступенем сформованості у них розуміння відносності позицій спостерігання, установок розглядання, зорового обстеження і зіставлення просторових відношень.

Питання про формування просторових уявлень і їхній вплив на розумовий розвиток дітей є одним з найактуальніших питань навчальної роботи в дитячому садку і початкових класах школи. Відомо, що в ранньому і переддошкільному віці необхідно створювати такі умови для розвитку дітей, щоб через сприймання простору формувались первинні синтези і слідові системи, з яких будуються просторові уявлення (це показано в дослідженнях А. Знаменської, З. Істоміної, Т. Єндовицької, А. Люблінської та ін.). У дошкільному ж і молодшому шкільному віці особливо важливо підвищувати культуру спостереження і просторової орієнтації шляхом оптимального включення уже сформованої системи просторових уявлень в розв'язання нових завдань. Це сприятиме виникненню і розвитку у дітей розуміння відносності значення просторових орієнтирів, еталонів визначення позицій сприймання.

*У дитячому садку колгоспу «Україна»
Кіровського району Кримської області*

