



ОЙЛАУ ЖӘНЕ СӨЙЛЕУ

Балалардың мінез-құлық
дамуындағы генетикалық
заңдылықтар





Осы тақырып Выготскийдің балалар психологиясындағы еңбегінің негізгілерінің бірі.

Балалар психологиясында азды-көпті генезистік екі теория қабылданған.

Біріншісі — мінез-құлық дамуындағы негізгі екі сатыны, ал екіншісі теория үш сатыны қарастырады.

Біріншісі — даму барысында бүкіл мінез-құлық негізгі екі сатыдан: инстинкт сатысы немесе шартсыз рефлекс деп аталатын мінез-құлықтың тума немесе тұқым қуалаушылық функциясын және де жеке тәжірибеде ие болған реакциялар немесе шартты рефлекс сатысын — жануарларға қатысты жаттықтыру сатысын өтеді деп көрсетуге бейім.

Келесі теория жеке тәжірибеде иеленген реакциялар сатысын әрі қарай бөліп, шартты рефлекс немесе дағдылар және интеллектілі реакциялар сатысын ажыратып қарастыруға бейім. Осы жерде үшінші саты екіншісінен немен ерекшеленеді деген заңды сұрақ туындайды. Лев Семенович реакциялардың пайда болу тәсілі, екінші жағынан — функциялардың сипаты, яғни байқау мен қателер нәтижесінде пайда болатын дағды немесе бір бағытта әрекет ететін стимулдар нәтижесіндегі реакцияның биологиялық мәні деуге болады. Интеллектілі реакцияларда белгілі бір тұйықталу нәтижесінде, яғни қызметтес және жаңа жол салушы бірнеше орталықтардың қозуының негізінде пайда болатын аса күрделі ішкі процесс нәтижесінде алынатын белгілі бейненің көрінісі ретінде болады.

Мінез-құлық дамуындағы әрбір келесі саты, бір жағынан, алдыңғысын жоққа шығарады, оларды мінез-құлықтың бірінші сатысына тән қасиеттердің алынып тасталуы, жойылып кетуі мағынасында, кейде қарама-қарсы — жоғары сатыға айналу мағынасында жоққа шығарады. Мысалы, шартсыз рефлекс шартты рефлекске ауысуын бақылап көрелік. Оның тұқым қуалаушылық сипатымен байланысты қасиеттері қатарының шартты рефлекске жоққа шығарылатындығын көреміз, өйткені шартты рефлекс сыртқы стимулдар әсеріне тым берілгіш, уақытша, иілмді, сонымен қатар индивидтің нақты түріне табиғаттан немесе тұқым қуалау жолымен берілмейтін, тек тәжірибе шарттарына байланысты пайда болған құрылым. Осылайша кез келген келесі саты алдыңғысының қасиеттерінің өзгеруін немесе жоққа шығуын көрсетеді. Сонымен қатар алдыңғы саты келесісінің ішінде тіршілік етуін шартты рефлекс сатысы көрсетеді. Оған да шартсыз рефлекскегі қасиеттер тән; ол басқа кейіпте және басқаша формада болатын және басқаша көрінеді, бірақ сол инстинкт ретінде қала береді дейді автор.

Қазіргі заманғы динамикалық психология мінез-құлықтың түрлі формаларының энергетикалық негізін зерттеуге ұмтылуда. Мысалы, психологтар инстинкт формаларының кейбір өзгерістерінің астарында баланың дамып келе жатқан сөйлеу әрекетін және де оның мінез-құлықтың әсерін көреді. Психологтардың көкейіндегі негізгі сұрақтың мәні біз үшін анық және түсінікті. Мәселен, қазіргі заман адамы түскі асын ішуге мейрамханаға барса, дәл сондай табиғи инстинкті бар жануарлар тіршілік етуіне қажетті тамағын табуға аттанады. Жануарлардың мінез-құлқы толығымен инстинкті реакцияларға негізделген болса, дәл сондай аштықты сезінген адамның мінез-құлық тәсілі мүлдем өзге, шартты реакцияларға негізделген.

Лев Семеновичтің айтуы бойынша, бірінші жағдайда реакциялары бірінен кейін бірі тізбектелген табиғи рефлекс болса, келесі жағдайда — шартты өзгерістердің қатары. Алайда адамның мәдени мінез-құлқына көз салсақ, оның мінез-құлқының қозғаушы күші, энергетикалық негізі, стимулы да — бәрібір сол инстинкт немесе организмнің сол материалдық қажеттілігі екендігін көреміз. Жануарларға да қозғаушы күш сол болады, бірақ, бұл жердегі инстинкт әрдайым шартты рефлекске қажетсінебейді. Адамдағы инстинкт жасырын кейіпте тіршілік етеді және мінез-құлықтың өзгеруі міндетті түрде сол инстинкттің кейбір қасиеттерінің өзгеруімен байланысты.

Шартты рефлекске және интеллектілі реакцияларға қатысты алдыңғы сатының жасырын кейіпте сақталып, жоққа шығарылуында да дәл осындай диалектикалық қатынас орын алады дей келе, автор Торндайқтың белгілі арифметикалық тапсырмаларды шешу мысалында, тапсырманы шешуші бала өзіне таныс емес жаңа міндеттерді шешуге бағытталған дағды немесе дағдылардың комбинациясының негізінде меңгерілген реакциялардан басқа ешнәрсені қолданбайтыны аса маңызды деп есептейі. Осылайша, мұнда да интеллектілі реакция организмге қажетті міндеттерді шешуге бағытталған жасырын реакциялар болып табылатын дағдыларды жоққа шығарады және дағдылардың бірқатар қасиеттерінің қатары жойылады. Алайда сонымен қатар интеллекті реакция шын мәнінде дағдылардың жүйесімен сәйкестендіріледі, ал енді сол дағдылар жүйесі немесе құрылымы интеллектінің өзіндік ісі болып табылады.



Лев Семенович мінез-құлықтың табиғи дамуындағы сатылардың осындай бірізділігіне назар аударатырып, мінез-құлық дамуындағы оны қызықтырып отырған төртінші сатыға қатысты айтады. Мінез-құлықтың Выготский айтып кеткен жоғары процестері де табиғи мінез-құлыққа жататынын, бұл жағдайда осы табиғи мінез-құлық аясындағы әрбір сатының алдыңғы сатыға белгілі қатынасы бар. Ол белгілі дәрежеге дейін анайы мінез-құлық сатысын жоққа шығарады, сонымен бірге жасырын түрде табиғи мінез-құлықты сақтайтынын мойындайды. Осы ретте Выготский мысал ретінде белгілер көмегімен есте сақтау операциясын қарастырады. Осы тұста ол есте сақтаудың, бір жағынан, әдеттегі дағдыларды қалыптастырудағы есте сақтау сияқты жүрмейтіндігін байқаған: интеллекті реакцияда есте сақтауда бірінші жағдайда кездеспейтін кейбір қасиеттер бар. Алайда, егер де белгілерге сүйенген есте сақтау процесін құрамды бөліктерге ыдырататын болса, онда бұл процестің, табиғи есте сақтауға тән, бірақ жаңа үйлесімдегі реакцияларды қамтитынын ашқан. Осы жаңа үйлесім Выготскийдің балалар психологиясындағы зерттеулерінің негізгі пәнін құрайды.

Осы жерде Лев Семенович, негізгі өзгерістердің мәні неде деген сұрақ қояды. Ол өз еңбегінде бұл сұраққа келесідей жауап береді. Оның мәні дамудың жоғары сатысындағы адам өз мінез-құлқын меңгеруге ие болып, өз реакциясын өзі басшылыққа алады. Адам табиғаттағы сыртқы күштердің әрекеттерін қалай бағындырса, өз мінез-құлқының табиғи заңдарының негізінде мінез-құлық процестерін де солай басшылыққа алады. Мінез-құлықтың табиғи заңдарының негізі стимулдары — реакциялар заңдары болғандықтан, стимулды меңгерместен, реакцияны меңгеру мүмкін емес. Демек, бала өз мінез-құлқын меңгереді, бірақ оның түйіні стимулдар жүйесін меңгеруде жатыр. Бала арифметикалық стимулдар жүйесін меңгергеннен кейін ғана арифметикалық операцияны меңгереді.

Осындай ойды айта келе, Лев Семенович бала мінез-құлықтың басқа формаларын да дәл осылайша меңгереді, ал стимулдар жүйесі балаға сырттан берілетін әлеуметтік күш болып табылады дейді.

Выготский баладағы таңдау реакциясының дамуының мәні неде деген тағы бір сұрақ қояды. Оған жауап беру үшін зерттеу тәсілдеріне жүгінеді. Енді соларға тоқтала кетейік.

Мәселен, зерттеу үшін бес-сегіз тітіркендіргіш алынды делік, балаға тітіркендіргіштердің әрқайсысына дербес реакциямен жауап беру ұсынылады, мысалы, көк түске бір саусағымен, қызылға — басқасымен, сарысына үшіншісімен жауап беру керек. Ескі экспериментті психологияның мәліметтері бойынша, баланың таңдау реакциясы өмірінің 6 жасында қалыптасатындығы бізге белгілі. Сонымен қатар ересектегі таңдаудың күрделі реакциясының қалыптасуы неғұрлым қиын екендігіне және стимулдардың саны көп болғанда әрбір стимулға сәйкес келетін реакцияларды таңдау үшін арнайы күш салу да қажет екендігіне көз жеткізеді. Мысалы, сыналушыға қызыл түске — сол қолымен, ал көк түске оң қолымен жауап беру міндеті ұсынылса, таңдау әрекеті тез қалыптасып, реакция үш-төрт немесе бес-алты түстерден таңдау жасағаннан тез жүреді. Эксперименттік талдау психологтарды төмендегідей қорытындыға әкелді: таңдау реакциясында біз таңдамаймыз, мұнда тек сыртқы көрінісі бойынша таңдауға ұқсас, бірақ сипаты өзгеше процесс жүреді. Шын мәнінде мүлдем басқа нәрсе жүзеге асады. Зерттеулердің бірқатары таңдау реакциясының негізінде мінез-құлықтың өте күрделі формасы жатқандығын, ұйымдасқан стимулдардан бейберекетсіз пайда болатын стимулдарды ажырата білуіміз қажет екенін және де осы реакцияларда шартты байланыстардың тұйықталуы немесе, психология тілімен айтқанда, нұсқаулардың бекуі жүзеге асатындығын болжау мүмкіндігін береді. Осы ретте ғалым біз нұсқауды есте сақтау үшін еске тән мнемотехникалық тәсілді қолдансақ, онда таңдаудың дұрыс реакциясын қалыптастыру әрекетін жеңілдете аламыз деген пікірін айтады.

Ол былай жасайды: 6 жастағы, кейіннен 7—8 жастағы балаға да стимулдардың, мәселен суреттердің, бірқатарын ұсынады және әрбір суретке әр түрлі жеке қозғалыспен жауап беруді, не болмаса сәйкес кілтті басып, не болмаса саусағымен қозғалыс жасап жауап беруді ұсынады. Сыналушыға осындай ішкі операцияны шешуге қажетті сыртқы құралдарды пайдалануға мүмкіндік беріп, баланың осындай жағдайлардағы әрекетін бақылауға алады. Бала ұсынылған тапсырманы орындайды, одан бас тартпайтыны өте қызықты. Ол өзінің психикалық күшін тым аз білетіндіктен, тапсырманы орындау оған оңай көрінеді, баламен салыстырғанда ересек үнемі тапсырмадан бас тартып, «Жоқ, мен еске сақтай алмаспын және жасау да қолымнан келмейді», — дейді. Шынымен де, егер ересекке осындай нұсқауды ұсынса, ол алдыңғы түске қайта оралып, бірнеше рет қайтадан сұрайды, қай түске қай саусақпен жауап беру керек екендігін нақтылайды. Ал бала нұсқауды тыңдап алады да, бірден бас сұға кірісіп кетеді.

Сөйтіп тәжірибе басталады. Балалар, әдетте, бірден қиналып, 90%-ға қателеседі. Бірақ ересектеу балалардың өздері де бір немесе екі реакцияны меңгерген соң, қалған стимулдарға қатысты өзіне тән аңқаулықпен қандай түске қандай саусақпен басу керектігін сұрайды. Баладағы осындай ерте сатыны



Выготский бастапқы саты ретінде қабылдайды, ол зерттеліп, баяндалғанды автор реакциялар дамуының табиғи сатысы деп атайды.

Оның неліктен табиғи екендігін келесідей түсіндіреді. Ол барлық балаларға ортақ, көпшілік жағдайда балалар қарапайым реакциялар кездескенде өздерін дәл осылай ұстайды, бала мінез-құлқының оның тікелей есте сақтау мүмкіндіктерімен, оның ми аппаратының табиғи күйімен анықталуымен байланысты. Шынымен, он шақты қоздырғыштар жағдайында бала тандаудың күрделі реакциясын меңгергісі келсе, оның өз мүмкіншіліктерін әлі де болса білмейтінімен түсіндіруге болады, сондықтан да ол күрделімен әрекетті қарапайыммен істегендей жасамақшы болады. Басқаша айтқанда, ол күрделі құрылымға аса қарапайым құралдармен жауап бермекші болады дейді автор.

Әрі қарай тәжірибе келесідей жүреді. Баланың тапсырманы қарапайым құралдардың көмегімен шеше алмайтындығына көз жеткенде, тәжірибеге қандай да бір өзгерісті енгізу мақсатында стимулдардың екінші қатарын қосады. Бұл баланың мәдени мінез-құлқын зерттеудің негізгі әдісі. Тандаудың қандай да бір реакциясын тудыруы тиіс стимулдардан басқа, зерттеуші балаға қосымша стимулдарды, мысалы жеке клавишалары жапсырылған суреттерді ұсынып, сыналудың сол суретті сәйкес кілтпен байланыстыруын сұраған. Мысалы, жылқының суреті салынған суретті ұсынғанда, шана салынған кілтті басу керек. Нұсқауды тыңдаған соң бала «жылқы» суретіне — «шанасы» бар кілтті, «нан» суретіне пышақ салынған кілтті басу керектігін көреді. Мұндағы реакцияның жүру барысы өте орынды, ол қарапайым сатыдан шығады, өйткені бала қарапайым жағдайларға ғана тәуелді жауап бермейді. Балада бірден тапсырманы шешудің ережесі пайда болады, ол жалпылама реакциялар көмегімен тандауды жүзеге асыра бастайды.

Алайда бала мінез-құлықтың осы түрін бірден толығымен меңгерді деп есептеуіміз қателік болар еді дейді автор. Дәл осы суреттердің орындарын алмастырсақ болғаны, ол байланыстың болмағанына көзіміз жетеді. Егер де осы «жылқы» суретінің жанындағы «шана» салынған кілттің орнына «пышақ» салынған кілтті қойсақ және «жылқы» суретіне «пышақ» суреті салынған кілтті басу талабы қойылса, бала жәрдемдесуші суреттер орындарының ауысқандығын бірден байқай қоймайды. Егер біз «есінде сақтай аласың ба?» деп сұраған болсақ, бала күдіктенбестен келіседі дейді автор.

Ол нұсқауды тыңдағанымен, зерттеуші суреттердің орнын өзгерткенде, бала тандаудың дұрыс реакциясын бермейді. Баяндалған саты әр балада әр түрлі көрініс береді, бірақ барлық балалардың мінез-құлқындағы негізгі мәселе олардың «жылқы», «шананы» қалай тауып алатындығын есте сақтағанымен де, суреттің қалайша әрекет ететіндігін түсінбеуінде. Суреттерге жүгінуінде ішкі күрделі байланысты бала сырттай ассоциативті түрде қарастырады, ол суреттің оған тандау жасауға ықпал ететіндігін сезінгенімен, оның негізінде жатқан ішкі байланысты түсіндіре алмайды.

Осы ретте Лев Семенович келесі тәжірибені де мысал етіп көрсетеді. Кішкентай қызбен жүргізілген тәжірибе бала операцияларының дамуындағы осындай сатының қарапайым мысалы бола алады. Қыздың анасы баласына, Бине тестіне ұқсас көрші бөлмеге барып, үш кішкентай операцияны орындау тапсырмасын ұсынады. Тапсырманы қыздың анасы бірде бірнеше рет қайталайды, бірде бір рет қана айтады. Қыз анасының тапсырманы бірнеше рет қайталағанында, оның орындалатынын байқап, анасының бұйрықты бірнеше рет қайталауы қажет екендігін түсіне бастайды. Анасы жаңа тапсырма бергенде, қыз «тағы да қайталашы», — деп, естіместен жүгіріп кетеді. Қыз қайталау мен тапсырманың сәтті орындалуының арасындағы байланысты байқағанымен, оның тапсырманың сәтті орындалуына бірнеше рет қайталануы ғана көмектесетіндігін емес, сол бірнеше рет қайталанған тапсырманы зейін қойып тыңдап алу керектігін түсінбейді.

Осы тектес операцияларға стимул мен құрал арасындағы психологиялық ішкі байланыс емес, олардың арасындағы сыртқы байланыс тән. Ең қызығы, жабайы адамда байқалған ұқсас құбылыстар көбіне сиқырлы (магиялық) ойлау деп аталады. Ол табиғат заңдары жайлы білімнің жетіспеуінен және жабайы адамның ойлар арасындағы байланысты заттар арасындағы байланыстармен шатастыруының нәтижесінде пайда болады. Мысалы, жабайы адамдар біреуге қиянат жасау мақсатында оның шашын немесе суретін алып, өртеп, сол адамды жазалауға болады деп сенген. Мұндағы ойлардың механикалық байланысын заттар байланысы алмастыруда. Жабайы адамдар қалай жаңбыр жауғызғанын білесіздер. Олар оны сиқырлау рәсімі арқылы жүзеге асыруға тырысқан. Алдымен олар желді бейнелеу үшін саусақтарының арасынан үрлейді, сосын құмға су тамшылайтындай әрекет етіп, құм суланған болса, осындай рәсім арқылы жауын шақыруға болады деп сенген. Ой байланысы мұнда заттық байланысқа айналады.

Ал Лев Семенович қарастырған сатыдағы балада мүлдем керісінше құбылыс орын алады: заттар арасындағы байланыс ойлар арасындағы байланыс ретінде, екі сурет арасындағы байланыс психологиялық



Кітап: Ойлау және сөйлеу

Дәріс: Балалардың мінез-құлық дамуындағы генетикалық заңдылықтар

байланыс ретінде қабылданады. Басқаша айтқанда, заң шынайы пайдаланылмайды, ол сырттай, ассоциативті түрде қолданылады. Бұл сатыны аңғырт (аңғал) психология сатысы деп атауға болады. «Аңғырт психология» атауы О.Липман мен Богеннің және Келердің «аңғырт физика» атауын енгізуіне ұқсас ұғым ретінде берілген дейді автор. Осы ұғым бойынша, егер кейбір жануарларда құралдарды практикада пайдаланудың қарапайым тәжірибесі кездессе, адамда өзінің психикалық операцияларына қатысты осыған ұқсас аңғырт тәжірибе бар. Тәжірибе тікелей аңғырт жолмен меңгерілді, сондықтан оны екі жағдайда да аңғырт деп атайды. Бірақ аңғырт тәжірибе шектеулі болғандықтан, маймылдың аңғырт физикасы бірқатар қызықты құбылыстарға әкеледі. Маймыл өз денесінің физикалық қасиеттері жайлы деректері аз болғандықтан, осындай аңғырт физиканы ол тек өзінің оптикалық тәжірибесінің негізінде құрайды, соның нәтижесінде Келер баян еткен белгілі дерекке ұқсас жағдай пайда болады: егер де маймыл жемісті таяқтың көмегімен алуға үйреніп, қолында таяқ болмаған жағдайда сабан талының қасына жүгіріп келіп, жемісті сол құралмен алуға тырысады. Сонда неліктен осындай қателік орын алады деп ойлайсыз? Өйткені оптикалық тұрғыдан сабан талы таяққа ұқсас, ал таяқтың физикалық қасиеттері маймылға белгісіз. Кебіспен де, ши қалпақтың жиегімен де, орамалмен де және кез келген затпен де оның әрекеті осылай шығатын еді дейді ғалым. Жоғарыда тұрған жеміске жетпекші болған маймылда көрініс берген аңғырт физиканың кемшіліктері одан да бетер қызықты: жемісті алмақ болған ол жәшікті қабырғаға бұрыштай немесе қырымен қояды, ал сол құрылысы құлап қалғанда ашуланады. Келесі бір маймыл жәшікті өз бойының биіктігінде қабырғаға қойып, оны итереді, ол жәшік осылай қозғалмай тұрады деп сенеді. Маймылдардың операциялары жануарлар аңғырт физикалық тәжірибеге ие болатын ормандағы табиғи өмірден алынады. Маймыл жәшікті қабырғаға жапсырып қоймақшы болғанда, осындай бағытта орналасқан ағаштың діңгегінен шыққан бұтақтарға іліну мүмкіндігімен байланыстырады. Маймылдың қателік операциялары оның өз денесі мен басқа денелердің физикалық қасиеттері жайлы білімінің жетіспеуінен туындайды.

Осы экспериментті Лев Семенович балаларға көшіргенде, ерте жастағы баланың құралдарды пайдалануы да оның аңғырт физикасымен түсіндіріледі, яғни қаншалықты қандай да бір тәжірибеге ие болған бала өз әрекетінде пайдаланған заттардың кейбір қасиеттерін пайдалана алатындығын, оларға деген белгілі бір қатынасты қаншалықты тудыра алатындығын көрсетеді. Белгілерді практикалық тұрғыда қолдануда оларды пайдалану тәжірибесі осылайша пайда болады, дегенмен де ол аңғырт психологиялық тәжірибе түрінде қала береді дейді автор.

Лев Семеновичтің айтуы бойынша, қайталаудан кейін нені жақсы есте сақтау керектігін түсіну үшін есте сақтаудың белгілі тәжірибесі болуы керек. Тәжірибелерде сол есте сақтаудың жүру барысын бақылауға болады, баланың есте сақтау қабілеті, әрине, қайталаудың әсерінен беки түседі. Қайталау мен есте сақтаудың арасындағы байланысты түсінбеген бала, өз реакцияларының жүру барысының шынайы жағдайларына қатысты жеткілікті психологиялық тәжірибесі болмағандықтан, осы тәжірибені аңғырт пайдаланады.

Осы мәселеге қатысты аңғырт психологиялық тәжірибе қалыптаса ма деген сұрақ қояды. Ол оған былай жауап береді. Әрине, баланың заттармен әрекет етуінің, қозғалыстарды жүзеге асыруының, заттардың қандай да бір қасиеттерін меңгеруінің және оларды үйренуінің арқасында аңғырт физикалық тәжірибе қалыптасады. Дәл осылайша, бала бейімделу процесінде түрлі тапсырмаларды есте сақтап орындайды, яғни психикалық операцияларды жүзеге асырады. Осының нәтижесінде, бала белгілі аңғырт психологиялық тәжірибені жинақтап, иеленеді, қалай есте сақтау керектігін, есте сақтаудың мәнін түсіне бастайды, түсінген соң қандай да бір белгіні орынды қолдана бастайды.

Осылайша, белгілерді «сиқырлы» пайдалану сатысында бала оларды тек сыртқы ұқсастығы бойынша қолданады. Алайда баладағы бұл саты ұзаққа созыла қоймайды. Бала суреттерді белгілі бір тәртіппен орналастырғанда таңдау реакциясын есте сақтай алатындығын, ал басқаша тәртіппен орналастырғанда есте сақтай алмайтындығын байқайды. Осылайша бала есте сақтауының өзіндік сипатын түсінеді де, көп уақыт өтпестен: «Жоқ сен бұл суретті мына жерге қой», — деп айта бастайды. «Жылқы» суретіне «нан» кілтін басу керек екендігін айтқанда, ол: «Жоқ, мен шаналар салынған кілтті аламын», — дейтін болады. Осылайша бала біртіндеп, өзіндік есте сақтауға қатысты тәжірибені жинақтай бастайды.

Есте сақтау операциясын аңғырттықпен меңгерген бала келесі сатыға өтеді. Егер де біз оған бейберекетсіз орналасқан суреттерді ұсынсақ, ол өз бетінше оларды дұрыс ретпен орналастыра бастайды және белгілі байланысты жасай бастайды, белгілермен енді тек сырттай әрекет етпей, қандай да бір белгілердің қатысуы белгілі бір операцияны жүзеге асыруға, яғни сол белгілерді пайдалана отырып, есте сақтауға



ықпал ететіндігін түсіне бастайды. Өткен тәжірибесінде осындай байланысты құрған бала (жылқы — шана немесе нан — пышақ) осыны пайдаланып, аздан соң өз бетінше байланыс жасауға көшеді. Ендігі жерде бала мұндай байланысты жасап, есте сақтауда еш қиналмайды. Келесі саты, басқаша айтқанда, баланың зерттеуші ұсынған байланысты пайдаланып, жаңа байланыс жасауға көшуімен сипатталады. Бұл сатыны сыртқы белгілерді қолдану сатысы деп атауға болады дейді автор. Осы саты белгілерді ішкі операцияларда пайдалануда балада өздігінен жаңа байланыстар қалыптаса бастауымен сипатталады.

Бала сөйлеуінің дамуында келесі сатыларды байқаймыз: натуралды, сөзді заттың қасиеті ретінде қабылдайтын сиқырлы сатысы, сонан соң сыртқы саты және ең соңында ішкі сөйлеу. Осы соңғы саты шын мәніндегі ойлау болып табылады.

Барлық мысалдарды дербес қарастыруға болады. Алайда баяндалған мәселелерден кейін біз жоғарыда айтқан және бала дамуында барлық жоғары психикалық функциялары өтетін сатылар естің, еріктің, арифметикалық білімдердің, сөйлеудің қалыптасуының да негізгі сатылары болып табылады деп қабылдауымызға болады дейді автор.

Қосымша әдебиеттер:

1. Балалар психологиясы: оқулық / Ж.Қ.Дүйсенова, Қ.Н.Нығметова / - 2012.
2. Детская психология: учебное пособие /Д.Б.Эльконин; ред.сост. Б.Д.Эльконин .-6-е изд., стер.
3. Возрастная психология: учебник для бакалавров / Л.Ф. Обухова / - 2014
4. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для бакалавров / [Айгумова З.И., Васильева Н.Н., Вачков И.В. и др.]; под общ. ред. А.С.Обухова / - 2014