



ОЙЛАУ ЖӘНЕ СӨЙЛЕУ

Выготский іліміндегі жасөспірімдер
педагогясының кейбір мәселелері





Кітап: Ойлау және сөйлеу

Дәріс: Выготский іліміндегі жасөспірімдер педологиясының кейбір мәселелері

Педология (гр. *paídos* — жасөспірім, бала, *logos* — ілім) — XX ғасыр соңында қолданбалы психология мен эксперименттік педагогиканың шеңберінде эволюциялық идеяның таралуы мен дамуынан туындаған ағым. Педология терминін 1893 жылы америкалық психолог О.Хризман ұсынды. Педагогиканың негізін қалаушылар — С. Холл, Дж. М. Болдуни, Э. Киркпатрик, Э. Мейман, В. Прейер, П. П. Блонский, Л. С. Выготский және тағы да басқалар. Бұл ағымның мазмұнын жасөспірімнің дамуы туралы психологиялық, анатомиялық-физиологиялық, биологиялық, әлеуметтік сияқты көзқарастардың жиынтығы құрады. Бірақ бұл кездегі пікірталастарда педологияның басқа ғылымдардан айырмашылығы тиянақты айқындала қоймайды. Тек кешендік әдістемелік негіз бен бағдар үйлескеннен кейінгі кезіндегі баланың психикалық дамуы туралы диагностикалық жаңа нәтиже мен табыстарға жетті.

Біз бұл дәрісімізде Лев Семеновичтің осы тақырып аясындағы негізгі ой тұжырымдарымен танысатын боламыз.

Выготский өз еңбегінде педология жасөспірімнің ойлауын зерттеу саласында оның ойлауының даму мазмұнын құрайтын интеллекттік дағдарыс пен жетілу туралы дұрыс түсініктің даму жолындағы негізгі және түпкілікті қателікті жеңуде деген көзқарасты айтады. Бұл қателік, әдетте, жасөспірім мен кішкентай баланың ойлауында айтарлықтай ерекшелік жоқ деген пайымдаудан туындайды дейді автор.

Лев Семеновичтің айтуы бойынша, кейбір авторлар жыныстық жетілу кезеңінде жасөспірімнің ойлау жүйесінде тіпті 3 жастағы балаға тән емес ешқандай жаңа интеллектілік операциялар болмайды деген пікірді жақтай отырып, шектен тыс қателікке ұрынады. Осы жағынан қарағанда ойлаудың дамуы жетілу процестерінде маңызды рөл атқармайды. Авторлардың айтуынша, өтпелі кезеңде жасөспірімнің бүкіл организмінде болып жатқан елеулі және түпкілікті өзгерістердің орын алуы, тұлғаның жаңа қырларының қалыптасуы, органикалық және мәдени өмірдің жоғары формаларының жетілуі — осылардың барлығы оның ойлауына әсер етпейді. Өзгерістердің барлығы жеке тұлғаның басқа жақтарында жүзеге асады. Осыдан келе жасөспірімнің жалпы дағдарыс пен жетілу процесінде интеллектілік өзгерістердің рөлі айтылмайды немесе жоққа шығарылады.

Егер бұл көзқарасқа сүйенсек дейді автор, осы кезеңдегі интеллектілік өзгеру процесі үш жастағы бала ойында қалыптасқан ерекшеліктердің кейінірек таза сапалық өсуге ұласатын, таза сандық жиынтығы ғана болады, бұл жерде «даму» туралы сөз қозғауға да болмайды. Ш.Бюлер өзінің өтпелі кезең теориясында осы көзқарасты дәйекті түрде жақтай отырып, жыныстық жетілу кезеңінде интеллект әрі қарай бір қалыпты дами беретіндігін айтады. Жетілуден тұратын жалпы өзгеру жүйесінде, жалпы процестер құрылымында Ш.Бюлер жасөспірімнің жеке тұлғасының қайта қалыптасуындағы түбегейлі және игі әсер ететін интеллектілік дамудың аса зор ықпалына көңіл аудармай, интеллектінің маңызына өте аз орын береді.

Жалпы айтқанда, жыныстық жетілу кезеңінде диалектикалық және абстрактілі ойлаудың көрнекі ойлаудан қарқынды бөлінетіндігі. Өйткені 3—4 жастағы балаға кейінгі ойлаулардың барлығы тән. Ойын дәлелдеуде автор К.Бюлердің зерттеулеріне жүгінеді, яғни Ш.Бюлердің айтуынша, интеллектілік дамудың маңызды ерекшелігі негізгі интеллектілік процестердің жетілуі баланың жас кезінде қалыптасады. Жасөспірім мен баланың ойлауындағы айырмашылықты Ш.Бюлер баланың көрнекі қабылдауы мен ойлауының тығыз байланыстылықта болатындығынан анықтайды. Оның ойынша, бала көбінесе таза ауызша және таза абстрактілі түрде аз ойланады. Тіпті ең әңгімешіл және аса дарынды балалардың өзі белгілі бір әсердің нәтижесінде сөйлейді, ал егер әңгімеге елігіп тұрса, ойланбай-ақ сөйлей береді. Ал механизм басқа функциясыз жаттыға береді. Балалар тек өзінің басынан кешкен нақты оқиғалар жөнінде өз пікірлерін талқылайды, ой қорытады, олардың мақсаттары көрнекі қабылдауға негізделеді деген деректер көпшілікке белгілі және бұл балалар абстрактілі ойлай алмайды деген қате қорытынды жасауға негіз болды дейді автор.

Ш.Бюлер бұл пікір баяғыда жоққа шығарылды деп есептейді, өйткені бала өте ертеден «жақсы», «ашулы» деген т.б. сөздерді жалпы түсініксіз мазмұнда абстрактілі қабылдайды және талдайды, сонымен қатар абстракция көмегімен басқа да ұғымдарды аңғарады, пікір айтады... Жасөспірімнің ойлауы керісінше сезімдік негізде еркін әрі анық болады. Байқап отырғанымыздай, жасөспірімнің интеллектілік дамуында болып жатқан маңызды өзгерістерді жоққа шығару интеллектінің жетілу жолдарында шамалы ғана өсуін мойындауға мәжбүр етеді және оның сезіну қорына тәуелді болмайтындығын көрсетеді. Ш.Бюлердің идеясына қарасақ, жасөспірімнің ойлауы, бөбектің ойлауымен салыстырғанда, бірнеше жаңа қасиеттерге ие болады, яғни үш жастағы баланың ойлауымен салыстырғанда анық болып, әрі қарай «үдейді және нығаяды», «өседі және үлкейеді». Ешқандай интеллектілік операция пайда болмайтындықтан, жасөспірімнің даму процесінде ойлау қабілеті маңызды және белгілі мазмұнға ие болмайды, ал жалпы дағдарыс жүйесі мен жетілуде оның алатын орны тіпті шамалы.



Кітап: Ойлау және сөйлеу

Дәріс: Выготский іліміндегі жасөспірімдер педологиясының кейбір мәселелері

Бұл көзқарас қазіргі заманғы жасөспірімнің дамуы жайындағы дәстүрлі, өкінішке орай, кең таралған теория және оны көпшілік қарсылықсыз қабылдауда. Қазіргі кезде жасөспірім психологиясы жайындағы ғылыми мәліметтер аясында бұл пікірдің жалғандығы анықталып отыр: өйткені оның түп тамырында жасөспірімдік кезеңде өтіп жатқан бала бойындағы барлық психикалық өзгерістердің ішіндегі сыртқы, үстіртін, көзге бірден байқалатын қасиеттерді ғана, атап айтқанда, эмоциялық қалыптың өзгеруін ғана көрсететін ескі ілім жатыр дейді Выготский.

Осы ретте Лев Семенович өтпелі кезеңнің дәстүрлі психологиясы эмоциялық өзгерістердегі орталық ядроны және барлық дағдарыстың негізгі мазмұнын көруге және оны жасөспірімнің эмоциялық өмірін мектеп оқушысының интеллектілік дамуына қарсы қоюға бейім. Бұл теорияның жұмбағы ашылған тәрізді: бала — ең сезімтал тіршілік иесі, оның жалпы құрылымында эмоция бірінші орын алады, ал жасөспірім — біз үшін, ең алдымен, ойлау қабілеті жетілген тіршілік иесі. Осы дәстүрлі көзқарас туралы Ф.Гизенің толығырақ әрі қысқа пікірі бар. Оның айтуынша, баланың жыныстық жетілу кезеңіне дейінгі психикалық дамуы, ең алдымен, қабылдау функциясын, ес қорын, интеллекті және зейінді қамтитын болса, жыныстық жетілу дәуірінің репрезентанты эмоциялы өмір болып табылады. Бұл көзқарастың бірізділікпен дамуы қарапайым көзқарасқа әкеледі, яғни жасөспірімнің барлық психикалық жетілуі, жоғары қызбалыққа, қиялдаушылыққа, ұмтылысқа және сол сияқты эмоциялық өмірдің дағдылануына әкеледі. Выготский бұл теорияда жыныстық жетілу кезеңі дегеніміз интеллектілік даму қуаты көтерілген кезең деген дәлелді әлсіретіп қана қоймай, жұмбақ әрі түсініксіз етеді деген пікірде болған.

Ойлаудың дамуы дегеніміз — бұрын қалыптасқан формалардың өрі қарай дамуы деген пікірді қорытындылай келе, қабылдау барысында өндірілетін процестерінде (жинақтау, белгілеу, категориялық қабылдау және қайта өңдеу классификациясы) де, логикалық байланыстар саласында (ұғым, пікір, қорытындылау, сын) да, мектеп жасының барысында ешқандай психикалық функция мен актілердің жаңа формалары пайда болмайды. Олардың барлығы алдында қалыптасқан, бірақ мектеп жасында айтарлықтай дамуға ұшырайды. Бұл маңызды даму олардың дифференцияланған және аз ғана өзгешелік сияқты саналы қасиеттерінен байқалады. Выготский бұл теория мазмұнын қысқаша тұжырымдай келе, жаңа реннің немесе өзгешеліктің пайда болуы, қолдану аумағының неғұрлым көлемді түрде мамандануы, саналылығы — осының барлығы жасөспірім мен баланың ойлау қабілетіндегі бар айырмашылықты анықтайды деген ойды қорытып айтады.

Рубинштейн балалардың ой қорыту қабілеті толық 14 жасында қалыптасады деген Э.Мейманнның пікірін теріске шығара келе, интеллектілік іс-әрекеттің бірде-бір формасы, соның ішінде ой қорыту, алғашқы рет өтпелі кезеңде пайда болмайды дейді. Автор ақыл-ойдың дамуы аясында балалық шақтың жастық шақтан айырмашылығы — ойдың негізгі әрекеті, ой қорыту — тек жастық шаққа тән дейтін пікірдің қате екендігін көрсетеді. Выготскийдің пікірінше, бұл — жалған сөз, өйткені балаларға ой мен ой қорыту тән екендігіне күмән жоқ. Рубинштейннің айтуынша, бала мен жасөспірімнің ойлауындағы бар айырмашылық мынадан көрінеді: біздер, үлкендер үшін сырттай қарағанда мардымсыз, кездейсоқ символдарды балалар маңызды етіп қабылдайды, тек қана ересектік және жасөспірімдік кезде ғана жалпы айырмашылық пен пікір сияқты алғышарттар маңызды белгілерге тола береді немесе дәл осыларды табу бағыты айқындалады. Бұл теорияның негізгі идеясын автордың жасөспірім мен жас жігіттің ақыл-ой дамуында кенет жоғарылау және тереңдеу болмайды деген пікірге қарсылығынан байқауға болады. Яғни жасөспірімнің интеллектілік дамуы кенет жоғарылаумен, тереңдеумен сипатталады деген идеяны ұстанады. Осы ретте Выготский барлық авторлар интеллектілік формалар аймағында жаңа құрылымның пайда болуын теріске шығара отырып, өтпелі кезеңдегі барлық ойлау мазмұнының толық жаңаруын шарасыз мойындауы тиіс дейді.

Адамзат тарихи дамуының жемісі ретінде жоғары психикалық функциялардың онтогенезде де ерекше тарихы бар. Мінез-құлықтың жоғары формасының даму тарихы баланың органикалық, биологиялық дамуы мен оның қарапайым психофизиологиялық функциясының өсуіне тәуелді және онымен тығыз байланысты. Бірақ тәуелділік тепе-тең емес. Сондықтан біз зерттеуде онтогенезде де мінез-құлықтың жоғары даму бағытын өзіндік заңдылықтарына сай бақылай отырып анықтап, оның баланың жалпы органикалық дамуымен байланыста болатындығын ұмытпауымыз керек. Выготскийдің айтуы бойынша: «адамның мінез-құлқы тек қана биологиялық эволюцияның өнімі емес, сонымен қатар тарихи және мәдени дамудың өнімі».

Мінез-құлықтың тарихи дамуы адамның қоғамдық дамуының органикалық бөлігі ретінде пайда болды және негізінен адам баласының жалпы тарихи даму барысын анықтайтын барлық заңдылықтарға бағынды. Осы сияқты біз онтогенезде де мінез-құлықтың тұтасқан күрделі динамикалық синтездегі даму



жолын ажырата білуіміз керек.

Шпрангер зерттеулерінен басқа түбегейлі ғылыми зерттеулер мінез-құлықтың мәдени дамуы процесінде ойлаудың мазмұны ғана емес, оның формасы да өзгеріп, тарихи дамудың ерте кезеңдерінде болмаған жаңа механизмдер, жаңа функциялар, жаңа операциялар, жаңа іс-әрекет тәсілдері пайда болып, қалыптасқандығын көрсетеді. Сол сияқты баланың мәдени даму процесі осы немесе басқа мәдени салаларға кірігіп қана қоймай, мазмұнның, ойлау формаларының дамуына, мәдени кірігуге негіз болатын қажетті шарттар — іс-әрекеттің тарихи қалыптасқан жоғары формалары мен тәсілдерінің пайда болуына әсер етеді.

Шындығында, қандай да шынайы терең зерттеулердің қайсысы болмасын, форма мен мазмұнның, құрылым мен функцияның ажырамайтындығын мойындауға үйретеді және ойлау мазмұнының әрбір даму сатысы мінез-құлықтағы жаңа механизмдер мен интеллектілік операциялардың жоғары сатыға көтерілуімен тығыз байланыста болатындығын көрсетеді.

Ойлаудың қарапайым және жоғары эволюциялық функциялары, интеллектілік іс-әрекетінің биологиялық және тарихи шартталған формалары арасындағы айырмашылықты ажыратпау ғана жасөспірімнің интеллектілік дамуындағы жаңа сапалы кезеңдерді мойындауға әкелуі мүмкін. Жаңа қарапайым функциялар өтпелі кезеңде пайда болмайды. К.Бюлер дұрыс көрсеткендей, бұл жағдай ми көлемінің өсуі жайында биологиялық мәліметпен толық сәйкеседі. Миды терең зерттеген ғалымдардың бірі Л.Эдингер былай дейді: «егер кімде-кім кез келген тіршілік иесінің ми құрылысымен танысатын болса, сол жаңа қабілеттердің пайда болуы мидың жаңа бөлшектерінің пайда болуымен немесе алдыңғы бөлшектердің өсуімен тығыз байланысты екеніне көзі жетеді» деген жалпы тұжырым жасайды. Психика филогенезіне қатысты ми көлемінің өсуі мен жаңа қабілеттердің пайда болуына байланысты ми мен оның дамуы арасына параллель орнатуға ұмтылған Эдингердің бұл заңы онтогенезде жиі қолданылып жүр.

Бұл мәселеге байланысты Лев Семенович келесі пікірді ұстанған. Мінез-құлықтың қарапайым формадан ең күрделі және жоғары деңгейге дейін тарихи дамуы жаңа ми бөлшектері мен бұрынғы бөлшектердің өсу нәтижесінен емес деп болжауға толық негіз бар. Мәдени даму кезеңі немесе жоғары психикалық функцияның басымдылығының дамуы ретіндегі өтпелі кезеңнің де мәні осы. Балалық шақ — баланың әріптік жазу мен жаңа техникадан бастап қазіргі ғылымды меңгеруге дейінгі өркендеу дәуірі деп П.П.Блонский өте дұрыс атап өткен. Өркениет — ұрпақтан-ұрпаққа қалдыру үшін адам баласының қол жеткізген жетістігі.

Жоғары психикалық функциялардың эволюциясы тұқым қуалаушылық ықпалымен орындалатын ми дамуымен параллель жүреді деп болжау қиын дейді монографияның авторы. О.Пфистердің мәлімдеуінше, ең алғашқы жылда мидың салмағы бастапқы салмағынан екі есе, ал үшінші жылдың аяғында — үш есе, бүкіл даму процесінде 4 есе өседі.

К.Бюлердің ойлауынша, бала психологиясындағы бір құбылыс осымен толық сәйкес келеді. Бала барлық маңызды психикалық функцияларды ең алғаш өмірінің 3 немесе 4 жасында игереді және барлық кейінгі өмірінде сөйлеуге үйрену кезеңіндегі сияқты негізгі рухани жетістіктерге жете алмайды.

Бұл параллель, қайталап айтамыз, биологиялық эволюцияның өнімі болатын, мидың және оның бөліктерінің өсуіне байланысты пайда болатын қарапайым функцияларды жетілдіруде ғана күші бар. Сондықтан Выготский үлкен мидың құрылымы дамуындағы баланың рухани өміріне үлкен қозғаушы болатын физиологиялық негіздерді табуға үміттенетін Ш.Бюлердің тұжырымын шектеуге тырысқан. Оның Бюлердің ережесіне шек қоюының себебі мынада. Бюлер негізінен психикалық дамудың тұқым қуалаушылыққа негізделетіндігіне сүйенеді, бірақ баланың немесе жасөспірімнің мәдени даму процесіндегі күрделі жинақтаулары (синтездері) басқа да факторлардан, солардың ішінде баланың немесе жасөспірімнің қоғамдық өмірі, мәдени дамуы мен еңбек іс-әрекеті факторларынан туындайды.

Дегенмен өтпелі кезеңде ми үлкен қарқынмен дамиды және бұл дамуға өтпелі кезеңде байқалатын байсалды интеллектілік жылжуларды жатқызуға болады. Блонский ұсынған болжам бойынша, балалық шақтың фазасы, алдыңғы және кейінгі фазалармен салыстырғанда, ойлау мен сөйлеудің қарқынды даму фазасы емес, керісінше, моторлы әдеттердің, үйлестік пен эмоцияның даму фазасы. Бұл жағдайды Блонский балалық шақ фазасында интеллектілік дамуы күшті — мектеп жасындағы фазалармен салыстырғанда жұлын мен мишықтың қарқынды дамуымен байланыстырады. Мектеп жасында ми қабының алдыңғы бөлігінің ерекше дамидынына көз жеткізді. Алайда Лев Семенович өтпелі кезең мен жасөспірімге қатысты бұл жора- малдардың ешқандай дәлелді мәліметтері жоқ деген сын айтады. Н.В.Вяземскийдің мәлімдеуінше, ми салмағы 14—15 жаста әжептәуір үлкейеді және кішкене тоқтау мен бәсеңдеуден кейін 17—19 және 19—20 жаста қайтадан жаңа әлсіз көтерілулер байқалады. Әйтсе де, жаңа



мәліметтер бойынша, бүкіл 14 жастан 20 жасқа дейінгі даму кезеңінде ми салмағы өте аз жетіледі.

Сөйтіп, сыртқы көрініске, фенотиптік ұқсастыққа негізделген зерттеулерден бас тартып, ойлаудың әр жастағы генетикалық және құрылымдық табиғатын терең зерттеуге өту жасөспірімнің ойлау жүйесін үш жастағы баланың ойлау жүйесімен теңестіретін дәстүрлі қалыптасқан көзқарасты жоққа шығаруға негіз болады.

Выготскийдің ойынша, жасөспірімнің ойлауы абстрактілі нақтылықтан, дерексіз көрнекіден қол үзеді деген қате: ойлау қозғалысы бұл кезеңде интеллектінің нақтылы негізден байланыс үзілуімен сипатталмайды, ол ойдағы дерексіз және уақтылы кездердің жаңа қарым-қатынас формасының туындауымен сипатталады. Бұл біздің алдымызда баланың қарапайым, бұрыннан қалыптасқан көрнекі ойлауы, қабылдауы, практикалық интеллектісі функцияларының қосылып, жинақталып, осы кезеңде жаңа формата енуі арқылы көрінеді дейді автор.

Выготский Ш.Бюлер тұжырымдап сынап отырып, былай дейді. Жасөспірім ойлауында мүлде жаңа, яғни үш жастағы балада жоқ күрделі синтетикалық формалар қалыптасып қана қоймай, өтпелі кезеңде үш жастағы балада бар қарапайым формалар қайтадан жаңа негіздерге өзгеріп отырады. Жыныстық жетілу кезеңінде де жаңа формалар пайда болып қана қоймай, олардың пайда болу күші мен ескі формалар мүлдем жаңа негізбен қайта құрылады.

Жоғарыдағы айтқан пікірлерді қорыта отырып, біз дәстүрлі теорияның маңызды әдіснамалық арқауы — жасөспірімнің ойлау мазмұнындағы өзгеріс пен оның интеллектілік операциялар эволюциясының қозғалысындағы қандай да бір маңызды өзгерісті мойындамау, ойлау мазмұны мен формасының дамуына өзгеріс енгізе алмау ішкі қарама-қайшылығында жатқанын айта аламыз. Бұл қарама қайшылық — қарапайым функциялар мен жоғары психикалық функциялардың дамуы төңірегінде болды. Выготский алынған нәтижелерді қорытындылай отырып, барлық уақытта сыни зерттеулерді бағыттап отыратып, негізгі ойларын жеткізеді.

Ол форма мен мазмұн аясындағы негізгі үйлеспеушілікті, ең алдымен, ойлау мазмұнының эволюциясын тарихи, әлеуметтік қалыптасқан мәдени даму процесі ретінде, ал ойлау формасының дамуын баланың органикалық жетілуіне және параллельді ми көлемінің ұлғаюына негізделетін биологиялық процесс қалпында қарастырудан туындап отыр деп айтады. Ойлау мазмұны мен оның өзгеруі дегенде, автор, тарихи өзгермелі, әлеуметтік қалыптағы мәдени даму процесінде пайда болған шаманы айтады, ал ойлау формасы мен динамикасы туралы айтқанда, әдетте, автор дәстүрлі психологиядағы қателіктер ізімен метафизикалық қозғалыссыз психикалық функцияларды немесе биологиялық негіздегі органикалық формаларды ойға алады.

Бұл екеуінің арасында аса терең алшақтық, туындайды. Баланың дамуындағы тарихи және биологиялық даму үзіледі және ойлау формаларының динамикасы осы формаларды толтыратын мазмұн динамикасы жайында мәліметтердің арасын жалғастыратын дәнекер болмайды. Тарихи эволюцияның өнімі болатын мінез-құлықтың жоғары формалары туралы ілім енгеннен бері ғана мінез-құлық онтогенезінде форма динамикасы мен ойлау мазмұнын, олардың диалектикалық бірлігінде зерттеу арқылы аталған олқылықтың орнын толтыруға мүмкіндік туды дейді автор.

Сонымен, Выготский мазмұн және форма динамикасын ойлау мазмұнына, сондай-ақ жоғары психикалық функциялар ретінде бірдей ажырайтын жалпы тарихи құбылысқа жатқызады.

Қосымша әдебиет:

Возрастная психология: учебник для бакалавров / Л.Ф. Обухова / - 2014