

СЛОВОЦЕНТРИЧНА СИСТЕМА Л.С. ВИГОТСЬКОГО ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ОСНОВА МОВНОЇ ОСВІТИ Й МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

Автором статті здійснено аналіз словоцентричної системи Л.С.Виготського в контексті сучасних підходів до мовної освіти й мовленнєвого розвитку дошкільника: з'ясовано погляди відомого науковця з питання про значення слова та особливості його формування в дитині дошкільного віку з опором на декілька найбільш характерних робіт; узагальнено результати експериментів Л.С.Виготського з дошкільниками; досліджено міркування вченого про дитячу гру в аспекті визначеної проблеми.

Ключові слова: словоцентрична система; Л.С.Виготський; значення слова.

Нова система освіти, становлення якої відбувається в Україні, орієнтована на входження у світовий освітній простір. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу. Дослідниками пропонуються інші зміст, підходи, поведінка, педагогічний менталітет. З 2010 року обов'язково проголошено освіту дітей старшого дошкільного віку. Настав час переглянути наявні підходи до мовної освіти та мовленнєвого розвитку дітей зазначеної вікової категорії загалом та теоретико-методологічні засади цього процесу зокрема.

Методології й теорії змісту освіти присвячені філософські та педагогічні праці Ю. Бабанського, Л. Зоріної, В. Краєвського, І. Лернера, В. Ледньова, Н. Талізної та ін.. Докладний аналіз концептуальних положень К.Ушинського, І.Срезневського, С.Русовой, І.Огієнка, О.Ольжича, В.Сухомлинського, Г.Костюка та сучасних проблем розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови в українському дитячому садку здійснюється науковою школою під керівництвом фундатора галузі дошкільної лінгводидактики в Україні дійсного члена НАПН України А.Богуща.

Однак, як засвідчив аналіз наукової літератури, словоцентричному підходу щодо мовної освіти й мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку в сучасній дошкільній лінгводидактиці не приділяється належної уваги. Хоча, його обґрунтування передбачає необхідність з'ясування психолого-педагогічних основ, однією з яких є теорія видатного вченого Л.Виготського.

Мета статті – здійснити аналіз словоцентричної системи Л.Виготського в контексті сучасних підходів до мовної освіти й мовленнєвого розвитку дошкільника.

Досягненню поставленої мети сприятиме, на нашу думку, розв'язання таких завдань:

- 1) з'ясувати погляди відомого науковця з питання про значення слова, спираючись на декілька найбільш характерних праць;
- 2) узагальнити результати експериментів Л.Виготського з дошкільниками;
- 3) дослідити міркування вченого про дитячу гру в аспекті визначеної проблеми.

Аналіз поглядів Л.Виготського необхідно здійснювати поетапно, починаючи з того періоду, коли він разом з О.Леонтьєвим, О.Лурієм та іншими розробляв культурно-історичну теорію. У роботах кінця 1920-х – початку 1930-х років Л.Виготський трактує поняття значення, яке в перший, культурно-історичний період його діяльності було відсутнім. (Не випадково в "Психологічному словнику" Б.С.Варшави і Л.С.Виготського [4] цього поняття немає.)

Спробуємо викласти його погляди з питання про значення, спираючись на декілька найбільш характерних праць. Це, звичайно, "Проблема свідомості", – доповідь 1933 року, детально записана О.М. Леонтьєвим і опублікована в 1968 році; також "Мислення і мовлення" [5], посмертно видана книга, що містить низку публікацій кінця двадцятих років і початку тридцятих; і нарешті, "Знаряддя і знак у розвитку дитини" (1930).

Окрім того, нам доведеться звернутися до деяких інших праць, зокрема до лекції Виготського про гру. Вона відома у двох варіантах: стенограма і авторський конспект, опублікований Д.Б.Ельконіним у його книзі "Психологія гри". (Стенограма за змістом конспекту.)

Почнемо з "Проблеми свідомості".

"У старих роботах ми ігнорували те, що знаку властиве значення ... Ми виходили з принципу константності значення, виносили значення за дужки. Але вже в старих дослідженнях містилася проблема значення. Якщо раніше нашим завданням було показати спільне між "вузликком" і логічної пам'яттю, тепер наше завдання полягає в тому, щоб показати існуючу між ними відмінність [6, с.158]".

Розмірковуючи "низку", від проблеми виникнення знаряддя, Л.С.Виготський констатує, що "знаряддя пов'язане зі значенням (предмета) Немає знаряддя, немає у знаряддя значення, немає і предметного значення" [6, с.159]. Мавпа тим і відрізняється від людини, що "речі для неї не мають константного значення" [6, с.158].

Переходячи до "семіотичного" аналізу, Л.С.Виготський критикує психологічні теорії значення – як асоціативну ("Значення виступало як нагадування речі"), так і "з точки зору того, що в нас (феноменологічно) відбувається при сприйнятті значень слів [6, с.160]". У всіх цих авторів незмінне положення: "Значення всіх слів незмінне, значення не розвивається [6, с.160]". "Завжди в основі аналізу лежало твердження, що значення константне, тобто ставлення думки до слова залишається постійним". Між тим "значення є шлях від думки до слова Значення не є сумою всіх тих психологічних операцій, які стоять за словом. Значення є щось більш визначене – це внутрішня структура знакової операції [6, с.160]".

Існує розбіжність семіотичного і фазового боків мовлення, що виражається в розбіжності ліній розвитку. Взагалі "значення не дорівнює думці, вираженій у слові [6, с.161]". "Думка відбувається у слові, а не виражається тільки в ньому. Думка є внутрішнім опосередкованим процесом [6, с.162]".

"Немає взагалі знаку без значення. Сміслоутворення є головною функцією знаку. Значення є всюди, де є знак. Це внутрішній бік знаку. Але у свідомості є і щось, що нічого не означає [6, с.162]".

Справжнє розуміння полягає в проникненні в мотиви співрозмовника. Сам зміст слів змінюється від мотиву: "Значення слова не дорівнює простій один раз назавжди даній речі Значення слова є завжди узагальненням; за словом завжди є процес узагальнення – значення виникає там, де є узагальнення. Розвиток значення = розвитку узагальнення! [6, с.164]". У розвитку змінюється структура узагальнення.

У третій частині доповіді ("Ушир і вдаліну") Л.С.Виготський ставить низку принципів проблем подальшого дослідження. Перша – це роль значення в житті свідомості. Л.С.Виготський використовує точну метафору – слово "простота" у свідомості. І далі йде міркування про предметне значення в його відношенні до словесного. "Сталість і категоріальна предметність предмета є значення предмета Будь-яке наше сприйняття має значення. Будь-яке безглузде ми сприймаємо (як осмислене), приписуючи йому значення. Значення предмета не є значенням слова. "Предмет має значення – це значить, що він уходить у спілкування" Процеси свідомості людини завдяки тому, що вони названі, тобто узагальнені, мають своє значення. Значення призначення знаку. Смісл – те, що входить у значення (результат значення), але не закріплено за знаком. Сміслоутворення – результат, продукт значення. Смісл ширший за значення

Свідомість у цілому має смислову будову. Ми судимо про свідомість залежно від смислової будови свідомості, бо смисл, будова свідомості – ставлення до зовнішнього світу

Сміслоутворювальна діяльність значень призводить до певної смислової будови самої свідомості.

Мовлення, таким чином, неправильно розглядалося тільки по відношенню до мислення. Мовлення здійснює зміни у свідомості. Мовлення – корелат свідомості, а не мислення [6, с.165]".

Тут зафіксуємо головне: наявність у Л.С.Виготського смислової теорії свідомості. Але якщо смисл – те, що входить до значення, то в яке значення? І взагалі – в якому відношенні знаходиться предметне значення з вербальним? Це питання принципове, але в цитованому вище тексті на нього немає однозначної відповіді. Здавалося б, якщо ми говоримо про смислову будову свідомості, мова йде про предметне значення. Але – за Л.С.Виготського – "уходить у спілкування". Яким чином?

Однак продовжимо цитування. "Мова є знак для спілкування свідомостей [6, с.165]". Що ж рухає значеннями, що визначає їх розвиток? "Співпраця свідомостей [6, с.165]".

Як виникає узагальнення? Л.С.Виготський відразу навалюється на варіант відповіді, згідно з яким "людина вдається до знаку; знак народжує значення; значення проростає у свідомості. Це не так [6, с.165]". А як? "Значення визначається міжфункціональними відносинами = свідомістю, діяльністю свідомості" [6, с.165], системною будовою свідомості!

Відповідь цілком не зрозуміла.

Утім, у тому ж тексті і в прилетіх до нього (і опублікованих разом із ним) інших виступах Л.С.Виготського в грудні 1933 р. можна при бажанні побачити більш чітку позицію. "Схема тут: не людина – річ (Шперн), не людина – людина (Піаже). Але: людина – річ – людина [6, с.167]".

Ця думка розвинута в передмові до російського видання книги К.Кюффі. На думку Л.С.Виготського, спочатку в дитині є "безпосереднє сприйняття на основі практики". Звільнення від нього відбувається завдяки появі слова, яка перестав бути пов'язаним тільки з бажанням і афектом і "утворює зв'язок із речами". "Воно звільняє дії дитини. Воно як, наповнюючи змістом і узагальнюючи видимі елементи ситуації, призводить до виникнення предметності знаряддя, яке залишається самим собою, незалежно від того, до якої структури цей предмет уходить [6, с.265]". Факт включення мови (а разом з нею і смислового поля) в діяльність дитини в певній ситуації змінює структуру самих її операцій.

Продовження цього ходу міркування можна знайти в книзі "Знаряддя і знак у розвитку дитини [7, с.14]".

Узагальнюючі експерименти з дошкільниками, Виготський констатує, що "символічна діяльність дитини не винаходить нею і не заучується Знак виникає в результаті складного процесу розвитку – в повному сенсі цього слова. На початку процесу стоїть перехідна, змішана форма, що сполучає в собі натуральне і культурне в розвитку дитини. Її ми називаємо стадією дитячої примітивності, чи природною історією знаку Наші досліди змушують дійти висновку, що гра є головним трактом культурного розвитку дитини, і зокрема розвитку її символічної діяльності [7, с.14]". І далі: "Для того щоб бути знаком речі, слово має мати опору у властивостях позначуваного об'єкта. Реальні властивості речі і її символічне значення виявляють у трі складну структуру взаємодії. Так само і слово зв'язується для дитини з реччю через її властивості, влітаючи у її спільну структуру [7, с.15]".

Спочатку знак у дитини виступає як зовнішній допоміжний стимул, зовнішній засіб автостимуляції. Свідомість ще є емансипована від наочного сприйняття і зовнішньої (спочатку колективної) дії. "У процесах прямого сприйняття і передавання сприйнятої форми, не опосередкованої мовленням, дитина схоплює і закріплює враження цілого При вступі в дію мовлення ... у зоровому полі виникають нові центри і зв'язки різних пунктів з цими центрами, що фіксуються словом; сприйняття перестав бути "рабом зорового поля", і ... дитина сприймає і передає здеформоване словом враження

... Функціональне вживання знака (слова) як засобу спрямування уваги, абстрагування, встановлення зв'язку і т.п. операцій, які входять до складу цієї функції, є необхідною і центральною частиною всього процесу виникнення нового поняття. У цьому процесі беруть участь усі основні елементарні психічні функції у своєрідному поєднанні і під верховенством операції вживання знака ... [7, с.18]".

Мова, слово стосуються не тільки предметів зовнішнього світу, а й власної поведінки дитини. Вона стає для себе об'єктом. І "мова допомагає їй оволодіти цим об'єктом за допомогою попередньої організації та планування власних дій і поведінки. Ті об'єкти, які були поєз сферою, доступною для практичної діяльності, тепер завдяки мові стають доступними для практичної діяльності дитини [7, с.24]".

Спочатку знак є засобом соціального контакту з навколишніми людьми, а потім стає засобом автостимуляції. У зв'язку з цим Л.С.Виготський так аналізує сутність та функції езопової мови. Головне, – завдяки знаку "актуально сприймані елементи цієї ситуації включаються в одну структурну систему з символічно представленими елементами майбутнього", що "створює абсолютно нове психологічне поле для дії, що веде до появи функції створення наміру

і спланованої заздалегідь цільової дії [7, с.49]". Причому "всяка символічна діяльність дитини була колись соціальною формою співпраці [7, с.56]". "Зустріч символічної операції з уживанням знаряддя дає нові форми опосередкованого оволодіння об'єктом із попередньою організацією власної поведінки [7, с.58]".

"Якщо на початку розвитку стоїть справа, незалежна від слова, то в кінці його стоїть слово, що стає справою. Слово, що робить дію людину вільною [7, с.90]".

У книзі "Мислення і мовлення" [5] дається чітке трактування значення (або внутрішнього боку слова) як далі неподільної одиниці (в сенсі Виготського) мовленнєвого мислення. При цьому підкреслюється, що мова йде про словесне значення. Воно трактується насамперед як узагальнення, "надзвичайний словесний акт думки, що відображає дійсність зовсім інакше, ніж вона відображається в безпосередніх відчуттях і сприйняттях [5, с.17]". Значення слова – не мовлення і не мислення, воно – те й те одночасно. Воно є єдність спілкування та узагальнення; але так само, як неможливе спілкування без знаків, воно неможливе без значення, тобто без узагальнення.

По-друге, мислення невідірване від афекту. "Існує динамічна смислова система, що становить собою єдність афективних та інтелектуальних процесів [5, с.22]".

По-третє, аналізуючи концепцію Ж. Піаже, Л.С.Виготський рішуче не погоджується з його думкою, що речі не відіграють вирішальної ролі в розвитку дитячого мислення. "Не можна більш чітко висловити ту думку, що потреба в логічному мисленні і саме пізнання істини виникають зі спілкування свідомості дитини з іншими свідомостями [5, с.71]". "Сама соціалізація дитячого мислення розглядається Піаже поза практикою, у відриві від дійсності, як чисте спілкування душ, яке призводить до розвитку думки" [5, с.74].

По-четверте, значну частину книги "Мислення і мовлення" становить теоретичне та експериментальне обґрунтування фундаментальної ідеї про те, що в розвитку психіки дитини відношення між словом і узагальненням змінюється і проходить певні етапи. (До речі, сам же Л.С.Виготський у тексті вживає набагато більш точний вираз, коли йдеться про "генетичну схему зміни значень".)

По-п'яте, Л.С.Виготський у цій книзі, узагальнюючи свої висловлювання, окреслені в інших роботах, чітко констатує наявність трьох функцій слова (знаку), а саме функцій індикативної, номінативної і сигніфікативної. Розвиток значень починається з індикації (вказівки) і номінації (предметної віднесеності), і тільки в ході розвитку з'являється сигніфікативна, тобто знакова, символічна функція.

Нарешті, по-шосте, на останніх сторінках книги формулюється теза про те, що "вся свідомість у цілому пов'язана у своєму розвитку з розвитком слова ... Слово відіграє центральну роль у свідомості в цілому, а не в його окремих функціях ...".

Свідомість відображає себе у слові, як сонце в маленькій краплині води. Слово відноситься до свідомості, як малий світ до великого, як жива клітина до організму, як атом до космосу. Воно і є малим світом свідомості. Осмислене слово є мікркосмосом людської свідомості [5, с.324]".

Висновки. На жаль, ми не торкнулися таких класичних положень книги "Мислення і мовлення" як, наприклад, аналіз езопового та внутрішнього мовлення, проблема життєвих і наукових понять і багато іншого. Для нас було важливим зрозуміти те, як Л.С.Виготський трактував у своїй останній прижиттєвій книзі саме проблему природи словесного значення.

Отже, думка Л.С.Виготського, якщо сформулювати її гранично коротко, полягає в тому, що поява мови (мовлення) перебудовує систему відображення предметного світу в психіці дитини. Названих предмета та поява словесного значення вносить новий принцип в організацію свідомості. Предметність сприйняття прямо детермінована мовою (мовленням). З одного боку, формування людської свідомості пов'язане з розвитком знаряддевої діяльності. Але, з іншого боку, на базі словесних значень, які стають предметними, виникає система смислів, яка безпосередньо і конститує свідомість.

У світлі цієї концепції особливо цікаві міркування Л.С.Виготського про дитячу гру [8].

Ось хід думки в його лекції. Думка відокремлюється від речі, вірніше, не думка, уточнює Л.С. Виготський, а значення – значення речі. Паличка стає конем. Необхідно, щоб була паличка, тобто інша річ, що стає опорою для цього відділення значення від речі. Якщо раніше між річчю і значенням речі (сміслом) було одне відношення (річ – головне, смисл – підлепле), то тепер виникає інше (головним стає смисл). Окрім другої речі, палички, умовою цього процесу є реальна дія з реальним предметом.

У грі, зауважує Л.С.Виготський, дитина оперує й речами які мають смисл, а також оперує значеннями слів, що заміщають річ. Відбувається відрив значення коня від реального коня, перенесення його на паличку. Реальна діяльність з паличкою, як з конем, – умова переходу до оперування "чистими" значеннями. Потім дія відсувається на задній план, стає точкою опори, і смисл відривається від дії за допомогою іншої дії. Це відбувається через рух у смисловому полі, не пов'язаному з видимим полем, із реальними речами. Це смислове поле підпорядковує собі всі реальні речі і реальні дії.

Але в реальному житті в дитини дія, звичайно, панує над смислом. І сенс гри якраз у тому, що дитина починає усвідомлювати свої власні дії і усвідомлювати, що кожна річ має значення [8].

Перспективи подальших досліджень убачаємо в подальшому обґрунтуванні теоретичних положень словоцентричного підходу до мовної освіти й мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія / А.Богуш. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. – 374 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / Богуш А.М., Гавриш Н.В. [За ред. А.М.Богуш]. – К.: Вшчп шк., 2007. – 542 с.
3. Богуш А.М., Гавриш Н.В., Саприкіна О.В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2009. – 408 с.
4. Варшава Б.Е., Виготський Л.С. Психологический словарь. – М.: Роща Академии Тропа Троянова, 2008. – 256 с.
5. Виготський Л. С. Мышление и речь / Л. С. Виготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
6. Виготський Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 1. / Виготський Л. С. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
7. Виготський Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 6. / Виготський Л. С. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
8. Эльконин Д.Б. Проблемы психологии игры / Эльконин Д.Б. // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – С. 306-361.