

## ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ ІНТЕЛЕКТУ ТА МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

*Подано теоретичний аналіз проблеми інтелектуального та мисленнєвого розвитку у старших дошкільників з погляду їх вікових особливостей. Визначено зв'язок інтелекту з мисленням, розкрито основні етапи розвитку мислення і охарактеризовано основні його види в дошкільному віці.*

*The theoretical analysis of the problem of intellectual development of children of old preschool age is represented from vies of age peculiarities. The connection of intellectual and thinking is defined, the main stages of development of thinking are divulged, and the types of thinking of preschool age are characterized.*

### Вступ

Проблема розвитку інтелекту є міждисциплінарною, однак вирішальна роль належить власне психологічним дослідженням, де вперше були розроблені уявлення про природу інтелекту. Та навіть в сучасній психологічній науці відсутнє загальноприйняте трактування поняття інтелект, існує два основних його тлумачення: 1) глобальна інтегральна біопсихічна особливість людини, яка характеризує її можливості в процесі адаптації; 2) відносно стійка структура розумових здібностей індивіда [10, с. 142].

Пов'язуючи інтелект із мисленням, доцільно співвіднести його з пізнавальною діяльністю людини, тобто з областю прояву мислення, яка пов'язана з переробкою інформації та вирішенням певних розумових завдань – областю, яка в певній мірі може бути виділена з усього потоку психічних процесів і вивчається самостійно [9].

**Метою** нашої статті є теоретичний аналіз проблеми розвитку інтелекту та особливостей мислення у старших дошкільників.

### Основна частина

Розвиток дитячого мислення неможливий без загального розумового розвитку. В ряді психологічних досліджень (Л.Виготський, В.Давидов, О.Запорожець, Г.Костюк, О.Леонтьєв, С.Максименко, М.Поддяков, О.Скрипченко) встановлено, що темп розумового розвитку дітей дошкільного віку досить високий порівняно з більш пізніми віковими періодами. Будь-які дефекти, помилки, припущені у розумовому вихованні в період дошкільного дитинства, фактично важко усуваються, поповнюються в старшому віці і мають негативний вплив на весь подальший розвиток дитини [3; 4; 6; 8; 10; 11; 12].

Часто під поняттям «розумовий розвиток» дитини, за даними О.М.Леонтьєва, мають на увазі саме ступінь розвитку розуму, її мислення: наскільки тямуща дитина, наскільки вона швидко і правильно розуміє, міркує. «Необхідно також рахуватися з тим фактом, що саме мислення дитини розвивається в процесі засвоєння нею знань.

Хоча якість мислення дитини залежить не лише від обсягу її знань, але буває й так, що чим більше цих знань, тим більше розвинене мислення дитини. Все це свідчить про те, що розуміння інтелектуального розвитку, яке бере до уваги не лише розвиток мислення, але і знання дитини, більш правильне» [8, с. 3].

На думку Дж.Брунера, В.Давидова, О.Запорожця, О.М.Леонтьєва історія розумового розвитку дитини-дошкільника є історією її розумового виховання, тому що навчання і виховання утворюють всезагальну форму психічного розвитку [1; 4; 5; 8]. Головною метою розумового розвитку в дитячому садку, за даними В.Давидова, є вчасно сформулювати у дошкільника засоби мислительного аналізу оточуючої дійсності [4].

Прибічником цієї позиції був Л.Виготський, який гостро критикував вчення З.Фрейда і Ж.Піаже, виступав проти ідеалістичного положення цих авторів про перевагу принципу задоволення, логіки мрії і сновидіння над реалістичною функцією мислення. [3]. Якщо за Ж.Піаже історія дитячої думки – це історія поступової соціалізації глибоко інтимних, внутрішніх, особистих, аутистичних моментів, що визначають дитячу психіку [3, с. 44; 12], то за Л.Виготським – розвиток дитячого мислення відбувається не від індивідуального до соціального, а від соціального до індивідуального [3, с. 47].

Проблемами розумового розвитку, а зокрема, індивідуальних особливостей мислення дітей займалися українські психологи Г.Костюк, С.Максименко. Так, Г.Костюк зазначав, що «індивідуальні особливості мислення людини являють собою результат її розвитку. Вони залежать передусім від навчання і виховання кожної людини, від попередньої практики її мислительної діяльності у тих чи інших галузях (науковій, містечкій, технічній...)» [6, с. 236]. За даними ж С.Максименка «... розумові здібності як важлива передумова ефективного набуття учнями знань та життєвого досвіду, в свою чергу, значною мірою зумовлюються ефективністю навчального процесу і всього укладу життя. Таке взаємообу-

мовлення є сутністю діалектичної єдності процесів навчання і розвитку дитини» [10, с. 4].

З вище зазначеного видно, що основні положення вітчизняної психології полягають в тому, що психічний, а також і розумовий розвиток дитини, розглядаються як процеси, що мають конкретно-історичну і соціальну природу. Всі основні етапи цього розвитку обумовлені особливостями передачі суспільного досвіду. Такі положення дають правильну орієнтацію в проблемі взаємодії біологічних і соціальних факторів в процесі розвитку індивіда, виступаючи за перевагу останніх.

Розумовий розвиток дитини, на думку Л.Виготського, є результатом формування її розумових дій, що мають в своїй основі зовнішні практичні дії [3]. Як зазначає М.Поддьяков, етапи розвитку дитячого мислення визначаються послідовним виникненням і розвитком все більш складних форм практичної діяльності. У віці немовляти з'являється маніпулятивна діяльність, яка змінюється предметною. Потім виникає знаряддя діяльності, яка разом з предметною формують засади для більш складної форми діяльності – продуктивної [11]. За даними Г.Костюка перші прояви мислення у дитини можна спостерігати в останній чверті першого року її життя, у віці немовляти, коли вона переходить від елементарного маніпулювання з речами до складніших предметних дій, зокрема, до дій з двома предметами [6, с. 236].

Перше, найелементарніше мислення виникає у дитини на основі сприймання предметів і практичних дій з ними. Це наочно-дієве мислення. Значення його для загального розумового розвитку дитини визначальне тим, що воно виступає як висхідний пункт формування інших, більш складних форм мислення [6].

У вітчизняній і зарубіжній психологічній науці велика кількість досліджень присвячені вивченню різних видів мислення дітей, в яких значне місце відводиться саме особливостям формування і розвитку наочно-дієвого мислення [1; 2; 5; 6; 11]. Основними ознаками наочно-дієвого мислення, як зазначає М.Поддьяков, є тісний, нерозривний зв'язок розумових процесів з практичними діями, принципова неможливість розв'язати поставлене завдання без участі практичних дій [11].

Г.Костюк вказував на те, що наочно-дієве мислення «... є наочним, бо дитина мислить, тільки сприймаючи, і дієве, бо вона може мислити тільки практично діючи з предметами» [6, с.237]. На його думку таке мислення зароджується ще до появи у дитини активного мовлення. Як зазначав Л.Виготський роль слів у мисленні дитини зростає у зв'язку з розвитком у неї актив-

ного мовлення. Слова активного мовлення поступово включаються в її наочно-дієве мислення: спочатку вони завершують цей процес, а далі, узагальнюючи досвід дій дитини, включаються в постановку їх цілей і стають засобами мислення [3; 6].

Слід зазначити, що в психологічній практиці дослідження наочно-дієвого мислення проводилися в основному з дітьми раннього і молодшого дошкільного віку. У старших дошкільників психологи досліджували переважно наочно-образне і понятійне мислення. На нашу думку таке обмеження суттєво ускладнює встановлення дійсних можливостей цього виду мислення, його вичерпної значущості для інтелектуального розвитку дитини, що також підкреслюється у дослідженнях О.Князевої, М.Поддьякова, адже наочно-дієве мислення може удосконалюватися і розвиватися протягом всього життя людини. Поруч з цим у дошкільному віці мислення дитини підноситься вже на якісно новий ступінь розвитку. Починає розвиватися наочно-образне мислення [7; 11].

Зокрема, О.Запорожець і Ж.Піаже розглядали виникнення наочно-образного мислення як вузловий момент в розумовому розвитку дитини. Як зазначав Г.Костюк перехід до наочно-образного мислення пов'язаний з подальшим розвитком пізнання дитиною світу, формуванням у неї розумових дій і оволодіння мовою. Все це збагачує можливості пізнавальної діяльності дітей [6].

Важливо підкреслити, що наочно-образне мислення є не лише передумовою понятійного мислення, воно виконує специфічні функції, які не можуть бути здійснені іншими видами мислення [11]. Також М.Поддьяков зазначав, що в житті дитини часто виникають ситуації, в яких досить чітко визначена необхідність в образному мисленні, у формуванні плану уявлень, плану довільного оперування образами. Саме довільно актуалізовані уявлення про зовнішні властивості предметів, на думку науковця, визначають успішність формування і розвитку наочно-образного мислення дітей [11].

Результати сумісного дослідження, проведеного М.М.Поддьяковим і Н.П.Сакуліною по вивченню процесів формування у дошкільників умінь довільно актуалізувати свої уявлення довели, що процес відтворення предмета в будь-якій продуктивній діяльності неможливо розглядати просто як відтворення певних уявлень про цей предмет. Бо саме в ході відтворення предмету відбувається подальше формування його образу, виникає довільність актуалізації окремих частин даного образу і поєднання їх в єдине ціле [11].

З переходом на новий етап розвитку мислення дитини відбувається певна перебудова його засо-

бів, яка проявляється і в опануванні дитиною дошкільного віку елементарними прийомами міркування [6].

Розвиток логічного мислення не відбувається ізольовано, а утворюється і розвивається на основі наочно-дійового і наочно-образного мислення. За даними досліджень О.Запорожця на перших порах процеси мислення носять характер допоміжних операцій, що включені в практичну діяльність, вони ще не виділилися в самостійні інтелектуальні внутрішні дії, спрямовані на вирішення особливих пізнавальних завдань [5]. Трохи згодом дитина починає оперувати не лише поодинокими чуттєвими образами предметів, а й більш узагальненими уявленнями, в яких об'єднуються її поодинокі враження і судження про ці предмети. Як зазначають науковці, подальший розвиток суджень у дітей – логічних структур – пов'язаний з поступовим накопиченням знань про оточуючі предмети і явища, з накопиченням слів, поступово з'являються судження-визначення, які діти висловлюють стосовно предметів і в 5-ть років діти навчаються виділяти в речах істотні ознаки, що свідчать про перебудову дитячих узагальнень [5; 6].

Також в дошкільному віці вперше у дитини починають виступати пізнавальні завдання, пов'язані з нескінченними запитаннями: чому? Ставлячи таке запитання дитина намагається вирішити певну пізнавальну задачу, а як зазначають Л.Виготський, О.Запорожець, Г.Костюк, О.Скрипченко, розв'язання будь-якої пізнавальної задачі передбачає спеціальну організацію діяльності дитини, спрямовану не лише на процес розв'язання задачі, а й на інтелектуальний та психологічний розвиток в цілому. Вчені зазначають, що при створенні спеціальних умов (ігрових), в яких дітям ставляться доступні запитання, задачі, для розв'язання яких у них є необхідні факти й узагальнення, вони міркують логічно, помічають суперечності у своїх висновках і самостійно усувають їх [3; 5; 6; 12].

## Висновки

Кожен вид мислення займає певне місце в процесі психічного і розумового розвитку дитини. Більш прості його види не зникають з появою складніших, а продовжують розвиватися протягом усього життя і є необхідними для виконання різних видів людської діяльності. У властивих для дошкільника видах діяльності діти знайомляться з предметами оточуючого, використовують їх під час розвитку наочно-дієвого мислення, яке змінюється поступово наочно-образним. На

кінець дошкільного віку мислення дитини залишається наочним, але разом з тим, вона оволодіває початковими прийомами логічного мислення, елементами наукових понять, що дуже важливо для успішного навчання в школі.

## Література

1. *Брунер Дж.* Психология познания: За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1977. – С. 131-241.
2. *Валлон А.* От действия к мысли: Почерк сравнительной психологии / А. Валлон [пер. с фр.]. – М. : Изд-во иностр. лит., 1956. – 237 с.
3. *Выготский Л. С.* Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 144 с.
4. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 239 с.
5. *Запорожец А. В.* Развитие логического мышления у детей дошкольного возраста / А. В. Запорожец // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / [под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца]. – М. – Л. : изд-во АПН, 1948. – 132 с.
6. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк / [під ред. Л. Н. Проколієнко] – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
7. *Князева О. Л.* Особенности поисковой деятельности в наглядно-действенном мышлении у детей дошкольного возраста : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / О. Л. Князева. – М., 1985. – 20 с.
8. *Леонтьев О. М.* Розумовий розвиток дитини: Стенограма публічних лекцій, прочитаних в Центральному лекторії Товариства в Москві / О. М. Леонтьев. – К. : Центральный лекторий Товариства в Москві, 1950. – 38 с.
9. *Маклаков А. Г.* Общая психология / А. Г. Маклаков – СПб. : Питер, 2003. – 34 с.
10. *Максименко С. Д.* Індивідуальні особливості мислення дитини / С. Д. Максименко. – К. : Знання, 1977. – 48 с.
11. *Поддьяков Н. Н.* Развитие дополнительных форм мышления в дошкольном детстве : автореф. дис. на соискание науч. степени докт. Психол. наук: спец. 19.00.07 „Педагогическая и возрастная психология” / Н. Н. Поддьяков. – М., 1974. – 47 с.
12. *Скрипченко О. В.* Психічний розвиток учнів / О. В. Скрипченко – К. : Рад. шк., 1974. – 49 с.

