

ПЕДАГОГІКА

УДК 378

О.О. ФУНТІКОВА,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри управління освітніми закладами Класичного приватного університету,
м. Запоріжжя

МАЙБУТНЬОМУ ПЕДАГОГУ ПРО ДИНАМІЧНІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток дитини становлять біогенетичні, когнітивні, психосексуальні, психосоціальні основи. Кожна основа розвитку дитини має свої стадії та фази. Відомі дослідники Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, Ж. Піаже, З. Фрейд, С. Холл розробили модель розвитку дитини та обґрунтували теоретичне моделювання.

Ключові слова: розвиток дитини, модель розвитку дитини, стадії, фази розвитку дитини дошкільного віку.

Постановка проблеми. Дитина постійно вступає в дійові відносини з фізичним, соціальним, культурним, комунікативним середовищем, що її оточує та безпосередньо впливає на її актуальний та потенціальний психосоматичний розвиток, але науковці розглядають цей процес неоднозначно та визначають різні його стадії, етапи, фази. Біогенетичні, когнітивні, психосоціальні, психосексуальні, вікові основи розвитку дитини відображають деякі закономірності, але сучасні моделі не достатньо узгоджені між собою, що впливає на якість розуміння студентами системи діючих закономірностей у дитинстві.

Мета статті – проаналізувати та розкрити основні стадії, фази, етапи розвитку дитини на підставі теоретичних моделей, які були створені відомими науковцями, такими як: Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, Ж. Піаже, З. Фрейд, С. Холл.

Аналіз досліджень. Розвиток дитини розглядається з позиції таких підходів: біогенетичного (С. Холл); когнітивного, складовими якого є навчання, виховання, пам'ять і розуміння (Ж. Піаже); психосексуального, що відображає оральну, анальну, фалічну стадії (З. Фрейд); психосоціального, який розкриває такі стадії розвитку дитини, як орально-сенсорна, м'язово-анальна, локомоторно-генітальна, латентна, підлітковість і юність, молодість, дорослість, зрілість (Е. Еріксон); періодизації психічного розвитку, критеріїв актуального та потенціального рівнів розвитку (Л.С. Виготський); вікової періодизації психічного розвитку як зміни провідних типів діяльності у дитинстві (Д.Б. Ельконін); інтелектуального розвитку дитини як ступеня оволодіння розумовими діями (П.Я. Гальперін); аналізу та генезису рухів (О.В. Запорожець); культурно-історичного як взаємозв'язку довільних психічних функцій із соціальними факторами (Л.С. Виготський).

Виклад основного матеріалу. Процес фізичного, соціального, психічного розвитку дитини відбувається як активний і творчий процес на підставі тих потреб, які у неї виникають. Цей процес поступовий, у міру того як дитина вступає в дійові відносини з фізичним, соціальним, комунікативним середовищем, що її оточує. Є дві точки зору на процес розвитку дитини в цілому. Згідно з однією з них цей процес безперервний, згідно з іншою – дискретний.

Перша точка зору передбачає, що розвиток дитини іде не зупиняючись, не прискорюючись чи сповільнюючись, тому немає жодних чітких меж для вирізнення одного етапу від іншого.

Згідно з другою точкою зору розвиток проходить нерівномірно, прискорюючись або зупиняючись, і це дає підстави для виділення стадій або етапів у розвитку дитини, якісно відмінних один від одного.

Залежно від своїх теоретичних установок прихильники періодизації психічного розвитку дитини поділяють цей процес на більшу чи меншу кількість стадій, використовуючи при цьому різні критерії і виділяючи різний психологічний склад стадій.

Так, прихильник біогенетичного підходу Стенлі Холл вважав, що онтогенез психіки дитини в цілому повторює її філогенез, і виділив стадії молодшого віку, дитинства, підліткового віку і юності, які відповідають стадіям розвитку психіки тварин: дикості, початку цивілізації, епосі романтизму [17].

За когнітивною теорією розвитку Ж. Піаже, велике значення має пізнання як процес, завдяки якому дитина розуміє світ. Складовими процесу пізнання є навчання, виховання, пам'ять і розуміння. Пізнавальний (когнітивний) розвиток дитини полягає у вдосконаленні цієї інтелектуальної здатності здобувати знання. Когнітивний розвиток – це зростання і вдосконалення різноманітних аспектів інтелектуальних здібностей дитей.

Найбільший внесок у дослідження витоків і розвитку дитячого інтелекту зробив швейцарський психолог Жан Піаже [12; 13]. На думку Ж. Піаже, дитина, розвиваючись, поступово використовує більш складні форми для організації інформації і розуміння оточуючого світу. На шляху цього розвитку є чотири якісно відмінні періоди: сенсомоторний, доопераційний, період конкретних операцій і період формальних операцій.

Сенсомоторний період, своєю чергою, поділяється на 6 достатньо виражених стадій. Сенсомоторна стадія когнітивного розвитку від народження до 2 років (перша, за Ж. Піаже). Малюки пізнають оточуючий світ завдяки таким діям: розглядання, хапання, смоктання, кусання тощо.

Характерним явищем сенсомоторного періоду є ігри з предметами.

4–5 місяців – малюки дотягуються до предметів, хапають їх і тримають у руках. Ці дії називаються дослідно-маніпулятивними. З кожним місяцем вони ускладнюються.

9 місяців – діти розмахують предметами, перевіряють на міцність, крутять у різні боки. Розуміння сфери застосування оточуючих предметів у них немає.

15–18 місяців – пробують користуватися предметами за їх призначенням (роблять вигляд, що варять кашку).

21 місяць – намагаються використовувати багато предметів за призначенням (нагодувати ляльку, покласти спати тощо).

24 місяці – гра максимально наближається до реальних умов (везуть ляльку на прогулянку в парк, машинки їдуть на заправку тощо).

У трирічному віці дошкільники перетворюють своїх ляльок в уявних людей (тата, маму, вихователя), виникають складні форми наслідування дорослих, фантазування.

Наслідування – це ще одна особливість сенсомоторного періоду. На думку Ж. Піаже, навіть найпростіше наслідування передбачає складний підбір схем дії. Діти вже в 6–7-місячному віці здатні запам'ятовувати і відтворювати побачену послідовність дій. Згідно з теорією Ж. Піаже головним досягненням сенсомоторного періоду є розуміння малюками постійності об'єктів, усвідомлення того, що об'єкт існує у часі і просторі. Воно настає приблизно у півторарічному віці. Здатність дітей до розуміння простору Ж. Піаже пов'язує з локомотивними вміннями, коли дитина починає повзати, досліджувати простір, висувати здогадки, перевіряти їх (а куди ж закотиться м'ячик?).

Доопераційна стадія – від 2 до 7 років (за Піаже). Діти набувають здатності користуватися мовою. Слова-символи обмежені їх особистим (егоцентричним) безпосереднім досвідом і, здебільшого, надмірно конкретизовані.

Символічна репрезентація – здатність уявляти минулі і теперішні події, досвід і поняття за допомогою слів, висловів, жестів чи інших знайомих засобів. Таким чином, когнітивний розвиток дитини, за Ж. Піаже, починається з удосконалення сенсомоторних схем. Інтелект малюка розвивається завдяки вдосконаленню і видозміненню цих схем у процесі адаптації. Особливої уваги заслуговує різновид адаптації, названий циркулярною реакцією:

завдяки цьому процесу малюк відкриває для себе власне тіло і починає навмисне використовувати його можливості з метою впливу на оточуючих.

Згідно з моделлю когнітивного розвитку Ж. Піаже, діти набувають ряду основних інтелектуальних здібностей протягом перших двох років. Тому так важливо, щоб саме у цей період розвитку дитина була максимально забезпечена різноманітними іграшками та необмежена в просторі пізнання навколишнього світу.

Є інша, *психосексуальна, теорія* розвитку дитини за Зигмундом Фрейдом, яка має такі етапи.

Оральна стадія, за З. Фрейдом, перша стадія психосексуального розвитку (від народження до 1,5 року), протягом якої рот дитини стає осередком почуттєвої насолоди.

Анальна стадія, за З. Фрейдом, – друга стадія психосексуального розвитку (від 1,5 до 3 років), протягом якої почуттєва насолода дитини пов'язана з процесами виділень. Дитина заклопотана проблемами керування цими процесами, такими як «стримування» і «випускання».

Фалічна стадія (від 3 до 5 років), протягом якої почуттєві насолоди дитини зосереджуються на геніталіях. Суть цієї теорії полягає в тому, що поведінка дитини детермінована виключно внутрішнім середовищем, що вона ґрунтується тільки на біологічній основі, тваринних потягів, складовими яких є сексуальні і агресивні.

На думку З. Фрейда, інстинктивні потреби організмів принципово антисупільні. Але те, що дійсно потрібно людині, знаходиться усередині, а сама людина живе у соціумі і змушена адаптуватися (примиритися) до нього. Ціною такої адаптації, вважає З. Фрейд, є неврози чи тривога [14; 16].

Представники психоаналітичної теорії вважають, що невдачі адаптації в ранньому віці даються взнаки протягом довгого часу. Тому основна увага приділяється історії вивчення розвитку дитини в ранньому дитинстві (від народження до п'яти років).

Згідно з теорією Фрейда, при народженні дитина являє собою чисте «Воно», примітивну складову частину особистості, яка прагне насолоди. «Воно» діє згідно з принципом задоволення, тобто змушує індивіда шукати постійного і моментального задоволення своїх імпульсів. У силу біологічного дозрівання дитини розвивається і його «Я» – це та реальність, з якою доводиться рахуватися, стримувати свої бажання, підкорятися вимогам суспільства тощо. Між 3–6 роками з'являється «Понад-Я», наша совість, «міліціонер», яке постійно конфліктує з нашою біологічною сутністю – «Воно» [15].

З точки зору З. Фрейда, якщо на оральній, анальній чи фалічній стадіях дитина відчувала сильну фрустрацію або дуже велике задоволення, то може настати фіксація на потребах цієї стадії. Окрім цього, реакції батьків на будь-якій із цих стадій можуть мати глибокий вплив на розвиток особистості дитини. Наприклад, дуже суворе ставлення батьків до дитини, яку привчають до горщика, може перетворитися надалі в манію до акуратності і пунктуальності (оральна стадія). Чи реакція батьків на фалічній стадії, коли діти відчують до батьків протилежної статі сильний несвідомий сексуальний потяг. Незадоволення потреби виливається у тривогу. Діти вчаться притуплювати свої почуття і послаблювати тривогу, намагаючись ідентифікуватися з батьками однієї статі.

Наступна модель розвитку дитини розкрита у *психосоціалній теорії* Еріка Еріксона, яка має свою стадіальність [19].

На відміну від З. Фрейда його модель розвитку дитини є психосоціальною, а не психосексуальною. Еріксон вважав, що зростання особистості ґрунтується на розв'язанні соціального конфлікту, що виникає при взаємодії у вузлових моментах розвитку, наприклад, при годуванні малюка чи при навчанні ходити. Як і З. Фрейд, Е. Еріксон вважав, що задоволення інстинктів є однією з рушійних сил життя, але не меншого значення він надавав синтезу «Его» – упорядкуванню та інтегруванню досвіду. Е. Еріксон акцентує увагу на впливові культури і суспільства на розвиток людини і набутті нею «Его-ідентичності».

Еріксон постулює 8 вікових стадій: орально-сенсорну, м'язово-анальну, локомоторно-генітальну, латентну, підліткову і юність, молодість, дорослість, зрілість.

Орально-сенсорна (від народження до 1 року). Психосоціалний результат – довіра чи недовіра. Залежно від того, як доглядають дитину в ранньому віці, у неї виробляється ставлення до оточуючого світу. Доброта, ніжність, ласка, постійна увага і турбота сприяють розвитку довірливого ставлення до оточуючого світу і навпаки.

М'язово-анальна (від 2 до 3 років). Психосоціальний результат – автономія і вагання. Коли дитині вдається щось зробити самостійно, то вона набуває впевненості у своїх силах, вміння контролювати себе, а справедлива оцінка і похвала дорослих сприяє розвитку цього самопочуття. Але коли дитина потерпає від постійних невдач і її за це карають чи називають замазурою, поганою, невдахою (замість того, щоб показати і допомогти правильно зробити якусь дію), то надалі дитина буде сумніватися у власних силах і відчувати сором. Локомоторно-генітальна (від 4 до 5 років) – ініціатива чи почуття провини. Діти цього віку відрізняються дослідною активністю. Їх ще називають «чомучками». Якщо їхня цікавість до оточуючого світу задовольняється і ефективно управляється з боку дорослих, виявляється терпимість, лояльність, то діти набувають вміння асертивного способу поведінки і сильного відчуття ініціативи. З іншого боку, суворий контроль дослідної активності дитини, та ще й покарання (за, так би мовити, надактивність), призводить до розвитку відчуття провини за кожні свої вчинки.

Вони фокусують у собі загальні для всіх людей умови розвитку, в які потрапляє кожна людина протягом свого життя.

Кожна стадія характеризується психосоціальним конфліктом, який має бути вирішено. Досвід вирішення конфлікту індивід переносить у інші стадії свого розвитку.

За Е. Еріксоном, психологічний розвиток проходить у результаті взаємодії між біологічними потребами індивіда і вимогами суспільства.

Рамки його теорії охоплюють весь період життя людини.

Для Е. Еріксона его-ідентичність – це ядро, навколо якого формується особистість.

Виділені стадії розвитку Е. Еріксон розглядає як періоди життя, протягом яких набутий індивідом життєвий досвід диктує йому необхідність найбільш важливих пристосувань до соціального оточення і зміцнення власної особистості. Хоч на спосіб вирішення індивідом цих конфліктів великий вплив мають установки батьків, але соціальне середовище є не менш впливовим.

Спосіб вирішення конфлікту, з яким індивід стикається вперше, накладає відбиток на те, як він буде справлятися з наступними. Незважаючи на те, що кожен конфлікт має більш важливе значення порівняно з іншими і є критичним тільки на певній стадії життєвого циклу, він існує протягом життя людини, але вже у повторі.

Таким чином, афект першого досвіду вирішення конфлікту, за Е. Еріксоном, накладає відбиток на все життя людини. Виховуючи дитину, про це важливо пам'ятати і враховувати батькам і вихователям.

Когнітивний розвиток дитини в соціальному контексті відображено у вітчизняній психології.

Міцний фундамент періодизації психічного розвитку заклав Л.С. Виготський. Він дійшов висновку, що світ набуває для нас змісту, завдяки засвоєнню значень, які поділяють оточуючі нас люди [1].

Людство створює значення, якими колективно користується і які передаються від покоління до покоління. Це стосується і розвитку дитини. Для когнітивного розвитку малюка Л.С. Виготський визначив два рівні. Перший рівень – це рівень актуального розвитку дитини, який визначається її здатністю самостійно вирішувати завдання. Другий рівень – це рівень її потенційного розвитку, що визначається характером завдань, які дитина могла б вирішити під керівництвом дорослих або разом з більш досвідченим ровесником. Відстань між цими двома рівнями Л.С. Виготський назвав зоною найближчого розвитку [2; 3].

Л.С. Виготський підкреслював, що для повного розуміння когнітивного розвитку дітей і відповідної побудови навчання потрібно знати не тільки актуальний, але й потенційний рівень їх розвитку [4; 5].

Для Л.С. Виготського і його послідовників когнітивний розвиток тісно переплітається із соціальним і культурним життєвими контекстами.

Таким чином, для розуміння когнітивного розвитку дитини необхідно дослідити процеси, що відбуваються під час соціальної побудови знань.

Головними критеріями поділу були властиві для кожної стадії психічні новоутворення, які визначаються характеристиками стійкої, адекватної для кожного віку соціальної ситуації розвитку. Виділяють такі етапи розвитку: дитинство, ранній вік, дошкільний вік, молодший

шкільний, підлітковий, юнацький. Кожен стабільний вік має кризові періоди, під час яких змінюється соціальна ситуація розвитку.

Л.С. Виготський розробив теорію суспільно-історичного походження вищих психічних функцій людини під впливом соціального оточення. Він показав, що тільки у спілкуванні в певних соціальних умовах життя можливий розвиток вищих, суто людських особливостей психіки: довільної пам'яті, логічного мислення, мови. За Л.С. Виготським, найбільш суттєвими культурними, соціальними знаками є мовлення і мова.

Основними положеннями теорії, що пояснює механізми взаємодії дитини із середовищем, є такі: малятко відповідає на вплив зовнішнього середовища якимось рухом; на базі простих, безумовних рефлексів формуються численні, більш складні механізми – умовні рефлекси. Дитина починає реагувати на подразник, який не має для неї життєво важливого, біологічного значення; формування умовних рефлексів – це створення нервових часових зв'язків у корі головного мозку; зовнішніми подразниками для маленької дитини є, насамперед, безпосередній вплив предметів і явищ природи.

На другому році життя подразником для дитини стає слово як особливий сигнал узагальнюючого характеру. До того ж, асоціативні зв'язки на словесні сигнали формуються значно швидше, ніж на першосигнальні подразники; після сгасання мовленнєвої асоціації відновлюються значно легше і швидше, ніж першосигнальні; засвоєння дитиною мови як одиниці спілкування (особливо характерним є для дошкільного віку) різко змінює всі її взаємовідносини з оточуючим середовищем.

Теорія періодизації розвитку дитини, за дослідником Д.Б. Ельконіним [20], обґрунтовує зміну провідних типів діяльності і відповідні стадії: епохи, фази, періоди.

Періодизація розвитку дитини, за Д.Б. Ельконіним, має такий вигляд:

Дитинство (від народження до 1 року) – безпосереднє емоційне спілкування. На його фоні формуються орієнтаційні і сенсомоторно-маніпуляційні дії, тобто дії, які супроводжуються і певним чином управляються зоровими, слуховими, м'язово-руховими та іншими відчуттями і сприйманнями. Найважливішими психічними новоутвореннями є потреба дітей у спілкуванні з дорослими і в емоційному ставленні до них.

Ранній вік (від 1 до 3 років) – предметно-маніпуляційна діяльність, у результаті якої дитина оволодіває соціально виробленими засобами дій з предметами в співдружності з дорослими. При цьому розвиваються психічні новоутворення – мова, наочно-дійове мислення.

Дошкільний вік (від 3 до 7 років) – рольова гра, у процесі якої дитина оволодіває «фундаментальними смислами людської діяльності». Тут же формуються такі психічні новоутворення, як прагнення до соціально значущої і соціально оцінюваної діяльності, які характеризують готовність дитини до шкільного навчання.

Виділені два типи фаз вікового розвитку – це фази оволодіння мотиваційною стороною людської активності і фази засвоєння операційно-технічної сторони діяльності.

Згідно з цим дошкільний вік – вік оволодіння смислами людської діяльності в грі і молодший шкільний вік – вік оволодіння засобами розумової діяльності в навчанні – становлять дві фази єдиної епохи – дитинства. Згідно з цією періодизацією, розвиток психіки на певних вікових періодах пов'язаний з появою під дією навчання і виховання так званих новоутворень. Вони є тими показниками, які необхідно враховувати при залученні дитини до того чи іншого виду діяльності. Власне з психічними новоутвореннями пов'язане в психології поняття провідного виду діяльності, який на кожному віковому етапі обумовлює важливі зміни в психіці людини.

Найважливіша проблема вікової психології полягає в такому: чи розвиваються взагалі психічні процеси протягом людського життя, чи просто з віком поступово виявляються спадково задані якості?

Найбільш правомірною є концепція, згідно з якою розвиток психічних функцій пов'язують з особливостями взаємодії людини з оточуючим середовищем. При цьому морфологічні зміни не обмежені завершенням: вони тривають усе життя. Суть головного положення цієї концепції полягає в тому, що вищі психічні функції формуються в діяльності, а вродженими можуть бути тільки задатки, які розуміють як передумови чи умови розвитку здібностей.

Зовнішні матеріальні дії, які виконує дитина, є вихідним матеріалом для розвитку вищих психічних функцій. У наймолодшому віці ці пізнавальні дії спостерігаються легко: малюк бере предмет, розглядає. Для того, щоб вирішити поставлене перед дворічною дитиною завдання, вона змушена реалізовувати кожну дію в руках. У цей період її дії є максимально розгорнутими, вони складаються з багатьох видимих компонентів. Поступово, протягом вікового розвитку, ці компоненти видозмінюються: кількість їх зменшується, а компоненти якісно перетворюються. Такі зміни називаються згортанням. На певному етапі такого розвитку при навчанні поряд із згортанням формується і занурення – зникання зовнішніх, рухових компонентів пізнавальної дії і перетворення їх у розумові операції. У дитини відбувається поступове зміщення акцентів: спочатку вона пізнає світ завдяки діям, потім – завдяки мові і мисленню. Іншими словами, відбуваючись відкрито, сповільнені дії врешті-решт перетворюються на блискавичні високоорганізовані системи внутрішніх операцій. Таким чином, зовнішні дії поступово згортаються і занурюються.

Науковець П.Я. Гальперін виділив такі характеристики розумової дії: ступінь оволодіння; повнота реально виконуваних операцій; ступінь скорочення; міра засвоєння [6].

Ступінь оволодіння при цьому визначається рівнем предметної дії, голосної вимови (і вже без спирання на реальні предмети) та рівнем розумової дії. Це обов'язкові для дитини фази перетворення зовнішньої дії у внутрішню [7; 8].

Для довільних рухів аналогічний шлях розвитку прослідкував О.В. Запорожець [9]. Він довів, що вироблення кожної навички руху пов'язане з переходом від розгорнутої послідовності дій, яка спирається на зовнішні засоби, до згорнутих і скорочених схем рухів, які спираються не на роздрібнене керування кожним м'язом окремо, а на загальні команди рухів. Динамічні схеми, які створюються в результаті згортання, дозволяють настільки плавно і економно виконувати складні рухи, що вони отримали назву «кінетичні моделі».

Принцип занурення дає можливість діяти в уяві. Те, що дії виконуються подумки, має свої позитивні моменти. Так, наприклад, спортсмен перш ніж виконати складну дію, детально уявляє її подумки («прокручує в голові»). Це допомагає йому добиватися високих результатів. Такі вправи для паралізованої людини сприяють успішному відновленню нервової провідності.

Занурення і згортання – це основні механізми розвитку і вдосконалення психічних функцій. При цьому постійно підвищується швидкість їх реалізації, що суттєво покращує пристосування людини до зовнішнього середовища. Розуміння механізмів занурення і згортання дало можливість психологам розробити нові методи навчання.

Поряд із зануренням і згортанням загальною рисою вищих психічних функцій є довільність. Культурно-історична концепція Л.С. Виготського пов'язує розвиток довільності психічних функцій із соціальними факторами [1]. Згідно з Л.С. Виготським, вищі психічні функції формуються спочатку як зовнішні форми сумісної, колективної діяльності людей і лише поступово, у результаті занурення, вони стають психічними процесами індивіда. Він вважав, що використання знаків як психічного знаряддя дозволяє людині перебудовувати свою психічну діяльність так само, як використання штучних знарядь принципово розширює межі її трудової діяльності. У той час як ці та інші знаряддя спрямовані назовні і є засобами зовнішньої діяльності знак, насамперед, є засобом психологічної дії на свою поведінку, засобом внутрішньої діяльності, який спрямований на оволодіння людиною самою собою. Ці знаки-стимули, які довільно вводяться людиною у свою діяльність, виконують функції саморегуляції.

Усі зовнішні психічні функції розвиваються однаково. Спочатку вони формуються, спираючись на зовнішні дії, а з розвитком реалізуються як внутрішні дії без зовнішньої опори.

Дитина пізнає світ майже з першої миті життя. Але в житті дитини є певні етапи, які особливо сприяють розвитку тих чи інших навичок, здібностей, талантів.

Якщо згадати цей час, то надалі навчання буде набагато складнішим. Цей процес називається «імпринтингом». Суть його полягає в тому, що мозок отримує певні сигнали тоді, коли готовий їх сприйняти. Імпринтинг проявляється не тільки у людей, але й у тварин. У людей він навіть менше виражений, ніж у тварин, але від того його важливість не зменшується.

Наприклад, є критичний момент імпринтингу, коли дитина вчиться жувати їжу. Якщо десь у півроку не дати дитині тверду їжу, то потім вона буде відмовлятися від неї.

Видатний педагог Марія Монтессорі [10; 11] встановила, що найбільш сприятливим періодом для навчання дитини читанню є 4–5 років. Навички письма легше засвоюються у 3,5–4 роки, ніж у 6–7 років, коли зазвичай починають навчати у школі дітей писати.

Широко відомим є той факт, що музичний слух можна розвивати за допомогою практики. Японський музикант-педагог Судзукі рекомендує починати навчання гри на скрипці з 2,5 років. Судзукі радить привчати дитину до скрипкової музики з перших тижнів життя. Тоді музика закладається в мозку дитини, а коли вона підросте, то почне її відтворювати.

У психологічній літературі існують різноманітні точки зору щодо того, як саме дитина засвоює мову. Проте в цьому процесі можна чітко виділити 4 основні компоненти: наслідування, підсилення, уроджені мовні структури і когнітивний розвиток.

Наслідування. Звичайно, наслідуючи дорослих, повторюючи за ними слова, дитина формує таким чином свій словниковий запас. Але побудова дитиною речень і на сьогодні залишається загадкою. Більшість синтаксичних конструкцій є власним винаходом дитини, з якими вони дуже неохоче розлучаються.

Підсилення. Діти охоче повторюють слова, які досягнули мети (дитина отримала те, що хотіла) і отримала схвалення (посмішку, ласку, підвищену увагу) у дорослих, навіть якщо це і нісенітниця.

Уроджені мовні структури. Лінгвіст Ноам Хомський [18] висловив переконання, що дитина від народження володіє ментальною структурою, що призначена для оволодіння мовою. Він назвав цю структуру *механізмом оволодіння мовою* (ММ), який дає змогу дитині вибірково переробляти отриману зовні мовну інформацію і формувати наслідувальну граматику, за якою вони створюють свою мову. Іншими словами, діти, почувши мову дорослого, несвідомо виводять на основі почутого граматичні правила і згідно з ними будують власні висловлювання. На думку Н. Хомського, цей процес проходить через ряд стадій: спочатку діти можуть засвоїти одні форми і тільки потім інші. Проте Н. Хомський вважає, що деякими базовими елементами мови людина володіє від народження. Теорія уроджених мовних структур допомагає пояснити універсальну для всіх народів здатність до оволодіння мовою і передавання її наступним поколінням, а також природну схильність малюків до оволодіння мовою. Ця теорія враховує неймовірну складність людської мови і показує неадекватність теорій наслідування і підсилення для пояснення процесу оволодіння мовою. Хоч деякі моменти теорії піддавалися критиці з боку вчених (що вона, власне, і не пояснює процесу оволодіння мовою), але вона відіграла позитивну роль у вивченні процесу оволодіння мовою і підштовхнула вчених до проведення важливих досліджень розвитку мовних здібностей протягом дитинства.

Група теорій щодо засвоєння дитиною мови головне місце відводить зв'язку між оволодінням мовою і тими поняттями і відносинами, що розвиваються у дитини. Доказом правомірності такого підходу є той факт, що основні граматичні структури на початковій стадії розвитку мови відсутні і розвиваються поступово. На цій основі провідні теоретики когнітивного підходу роблять висновок про те, що засвоєння таких граматичних структур залежить від попереднього когнітивного розвитку. З їхньої точки зору, жодна мовна структура не з'являється у дитини доти, поки вона не засвоїла поняття, які б її представляли. У віці від 1 до 4,5 років діти активно будують власні конструкції речень, створюють власну граматику, поступово наближаючись до граматики дорослих. Але в будь-якому віці діти здатні виразити в словах лише ті поняття, які вони вже засвоїли. Наприкінці 2-го року діти здатні до категоризації оточуючих предметів і явищ. Ж. Піаже вважає, що здібність до концептуалізації уяви передують здібності виражати її словесно. Найновіші дослідження також вказують на те, що когнітивний і мовний розвиток тісно взаємопов'язані.

Висновки. Теоретичні моделі розвитку дитини відображають складний інволюційно-еволюційний поступальний рух когнітивних, діяльнісних, поведінкових, емоційних змін у часі. Особливістю психічного розвитку дитини є те, що його кінцеві форми задані тими зразками, які існують у суспільстві. Психічні функції дитини розвиваються в процесі оволодіння нею суспільно-історичним досвідом. Психічна діяльність дитини, її онтогенез опосередковані знаковою системою та системою мови. Онтогенетичний розвиток дитини не зу-

пинається протягом індивідуального життя, має свою стадіальність, етапність та фази, які змінюються лише за напрямом, інтенсивністю, характером та якістю.

Список використаної літератури

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1956. – 263 с.
2. Выготский Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский // Собр. соч. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 300 с.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
4. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / Л.С. Выготский; под ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. Детская психология / Л.С. Выготский; под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
6. Гальперин П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М.: Педагогика, 1976. – 334 с.
7. Гальперин П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка / П.Я. Гальперин // Вопр. психологии. – 1969. – № 1. – С. 36.
8. Гальперин П.Я. Формирование начальных математических понятий / П.Я. Гальперин // Дошк. воспитание. – 1961. – № 6. – С. 64–70.
9. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. Психологическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
10. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / М. Монтессори. – Гомель, 1993. – 336 с.
11. Монтессори М. Разум ребенка / М. Монтессори. – М., 1997. – 176 с.
12. Пиаже Ж. Генезис элементарных логических структур / Ж. Пиаже, Б. Инельдер. – М.: ИЛ, 1963. – 448 с.
13. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969.
14. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции / З. Фрейд. – М.: Наука, 1989.
15. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд; сост., научн. ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Просвещение, 1990.
16. Фрейд З. «Я» и «Оно». Труды разных лет: в 2 кн. / З. Фрейд; сост. А. Григорашвили. – Тбилиси: Мерани, 1991.
17. Холл Стенли. Эволюция в воспитании чувств природы у детей / Стенли Холл, 1914.
18. Хомский Ноам. Знание и язык / Ноам Хомский, 1986.
19. Эрик Г. Эрикссон. Детство и общество / Эрик Г. Эрикссон. – СПб., 1996.
20. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1989. – 560 с.

Развитие ребенка составляют биогенетические, когнитивные, психосексуальные, психосоциальные основы. Каждая основа развития ребенка имеет свои стадии и фазы. Известные исследователи Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, О.В. Запорожец, Ж. Пиаже, З. Фрейд, С. Холл разработали модели развития ребенка и обосновали их теоретическое моделирование.

Ключевые слова: развитие ребенка, модель развития ребенка, стадии, фазы развития ребенка дошкольного возраста.

Biogenetic, cognitive, psychosexual, psychosocial factors affect child development. Developed numerous models of child development. Each foundation has its own child development stages and phases. These theoretical models of child development researchers have substantiated Vigotsky, Galperin, Elkonin, Zaporozhets, Piaget, Freud, Hall.

Key words: child development, child development model, stage, phase of development of preschool child.

Надійшло до редакції 7.09.2011.