

НАУКА – ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ


РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ КАК ОПЕРАЦИОННЫХ МЕХАНИЗМОВ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

The development of intellectual operations as the operating mechanisms of mental abilities of younger students of primary school in the conditions of the family

Макарова Карина Вячеславовна, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии младшего школьника, институт детства ФГБОУ ВПО «МПГУ».

 mk-08@mail.ru

Орехова Надежда Валерьевна, аспирант кафедры психологии младшего школьника, Институт детства ФГБОУ ВПО «МПГУ».

 ore_ho_va@mail.ru

В данной статье рассмотрен уровень развития интеллектуальных операций младших школьников. Выявлены стили детско-родительских отношений, интеллектуальные операции (обобщение, сравнение, классификация, понимание, интерпретация) как операционные механизмы мыслительных способностей, которыми владеют младшие школьники и то, как эти стили взаимосвязаны с интеллектуальными операциями.

This article discusses the level of development of intellectual operations of younger students in the conditions of the family. Revealed styles of child - parent relationship, intellectual operations (generalization, comparison, classification, understanding, interpreting) as the operating mechanisms of mental abilities that are owned by younger students and how these styles of child – parent relationship are linked with intelligent operations.

Ключевые слова: способности, мыслительные способности, структура мыслительных способностей, детско-родительские отношения, мышление, операционные механизмы, интеллектуальные операции, взаимосвязь стилей детско-родительских отношений и операционных механизмов.

Keywords: abilities, mental abilities structure, parent-child relationships, operational mechanisms, intellectual operations, relationships styles and operating mechanisms.

У ребенка в возрасте младшего школьника активно развивается когнитивная сфера личности, одним из компонентов когнитивной сферы личности является умение мыслить и выстраивать причинно-следственные связи. И этот компонент формируется у ребенка, как в учебной деятельности, так и в семье. Не менее важно заметить, что идеи развития интеллектуальных операций как операционных механизмов мышления входят в воспитательный процесс, который осуществляется и учителями и родителями. Сформированный в семье стиль детско-родительских отношений непосредственно влияет на уровень развития интеллектуальных операций младших школьников.

Младший школьный возраст сензитивный период развития интеллектуальных операций мыслительных способностей, которых происходит по средствам овладения операционными механизмами в учебной деятельности. Несмотря на это, не все образовательные программы включают в себя задачи, направленные именно на уровень развития интеллектуальных операций мыслительных способностей младших школьников. Такая же особенность недопонимания важности, и в семьях в которых воспитываются дети младшего школьного возраста, родители не подозревают о значимости их воздействия на уровень развития операционных механизмов мыслительных способностей ребенка.

Поэтому, существует необходимость изучения развития интеллектуальных операции мыслительных способностей и исследования процессов развития способностей субъекта деятельности (через операционные механизмы). А так же важно определять стиль детско-родительского отношения в семье, который является фактором развития мыслительных способностей младших школьников.

Изучение развития мыслительных способностей младших школьников через призму воздействия на них стиля детско-родительских отношений в семье, способствует реализации главной задачи педагогической психологии, состоящей в исследовании условий, факторов и средств, способствующих формированию механизмов мыслительных способностей младших школьников.

В процессе жизнедеятельности перед ребенком постоянно возникают проблемные ситуации, которые необходимо решать. За процесс решения задач отвечает мышление. Мышление это познание, приводящее к решению проблем и задач, по средствам интеллектуальных операций. Результат мыслительной деятельности, будет зависеть от внешних условий, в которых совершается мыслительный процесс.[8]

Мышление это непрерывное взаимодействие индивида с объектом. Задача этого взаимодействия или мыслительного акта (С.Л. Рубинштейн) - изменять проблемную ситуацию с целью провоцирования дальнейшего движения мысли. Изменение проблемной ситуации осуществляется работой мышления по средствам интеллектуальных операций, по принципу цепочки действий с рядом контактов субъекта с объективным содержанием. Результаты каждого такого контакта проверяются и продвигаются дальше. Происходит анализирование и синтезирование, а затем абстрагирование и обобщение, что и является интеллектуальными операциями.

Мышление включает в себя большое многообразие операций (обобщение, сравнение, классификация, понимание, интерпретация и др.) и все эти операции – это лишь форма проявления анализа и синтеза. Интеллектуальные операции как переходят друг в друга, так друг друга и обуславливают [8]. Это необходимо понимать, и учитывать при диагностической работе с интеллектуальными операциями. Синтез и анализ выступают в сравнении, любое сравнение – это синтетический акт, так как начинается с соотнесения и сопоставления, а приводит этот акт к обобщению.

В ходе мыслительного процесса с помощью интеллектуальных операций выстраиваются определенные «маршруты», которые позволяют в последующем интеллектуальным операциям функционировать на бессознательном уровне, автоматически. Подобная специфика работы мышления, закрепляясь у индивида, преобразовывается в мыслительную способность.[8]

Мыслительная способность рассматривается нами, в рамках теории В.Д. Шадрикова, как свойство функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, с их количественными характеристиками (полнота, скорость мыслительного процесса), а мышление, как познавательный процесс отражает процессуальный аспект функциональных систем. Общим между одним и другим будут функциональные системы.[11]

При определении способностей как свойств функциональных систем у нас появляются основания связать способности с мышлением (познавательным процессом), так как психический процесс мышления относится к тем же физиологическим системам, что и мыслительные способности.

Функциональное направление В.Д. Шадрикова в исследовании способностей, которое легло в основу его теории познавательных способностей, включило в себя идеи Б. Г. Ананьева о комплексном изучении психических функций. Б.Г. Ананьев в структуре психического свойства выделяет следующие механизмы - функциональные, операционные и мотивационные.[2]

Именно операционные механизмы мыслительных способностей автор теории представляет как совокупность интеллектуальных операций, которые С.Л. Рубинштейн(8) определяет, как мыслительные операции и рассматривает их как звенья процесса мышления, совершающиеся в определенном порядке, возникающие в ходе исторического развития как результат процесса мышления. Первичен мыслительный процесс, а не операции, по его мнению, затем эти звенья мышления, преобразовываются в интеллектуальные операции, как внутренние закономерности процесса мышления (анализирование, синтезирование, сравнение, обобщения, классификация, понимание, интерпретация и др.).

Операционные механизмы развиваются в процессе воспитания, образования и носят конкретно исторический характер. Операционные механизмы относятся к субъекту деятельности. И когда мы говорим об уровне способностей субъекта деятельности, мы оцениваем основные психические функции (восприятие, память, мышление, воображение...и т.д.), проявляющиеся в деятельности и характеризующие ребенка как субъекта этой деятельности. [10]

Механизмы мыслительных способностей подвергаются личностной регуляции, одним из ее компонентов является стиль детско-родительских отношений.

У каждой семьи есть свой стиль взаимоотношения между родителями и детьми. С нашей точки зрения, стили детско-родительских отношений взаимосвязаны с операциональной стороной мыслительных способно-

стей младшего школьника. Для того, чтобы мыслительный процесс совершался нужны мотивы, побуждающие ребенка думать. Эти мотивы часто формируются у него в семье. Для мыслительного процесса ребенка важно то, как ставится задача, кем ставится задача и какую ценность она имеет для него. Семья со своим стилем отношений определяет и направляет процесс мышления (интеллектуальные операции в нем), в результате - элементы задачи выступают в новом качестве, а продукт мышления ребенка преобразуется.

Говоря о семьях, в которых складываются определенного рода отношения между ребенком и родителями, нужно отметить, что детско-родительские отношения это довольно емкое понятие, включающее в себя различные авторские подходы и не однозначность определения: стиль, тип, тактика, вид семейных отношений, ознакомимся с некоторыми из них.

Н.Я. Соловьева рассматривает семью как ячейку общества, основанную на супружеском союзе между мужем и женой с определенными ориентирами на ведение совместного хозяйства. А. Болдуин делит стили семейного воспитания на три основных - демократический, авторитарный и попустительский. [4]

Тактики воспитания по А.В. Петровскому: диктат, опека, конфронтация, мирное существование и сотрудничество. [6]

Стили детско-родительских отношений по А. Я. Варги, В. В. Столину:

"Принятие-отвержение", "Кооперация", "Симбиоз", "Авторитарная гиперсоциализация», "Маленький неудачник". [3]

Отличительной чертой семейного воспитания является эмоциональная составляющая воспитательного процесса, так как родительская любовь к своим детям будет являться основным «проводником», вызывающим ответные чувства детей к родителям» (А.И. Захаров).

Детско-родительские отношения – это система межличностных установок между ребенком и родителями, выражающиеся в особенностях и способах их взаимодействия.

Семейное воспитание, основу которого составляет детско-родительские отношения, это планомерное и целенаправленное воздействие на сознание ребенка, на его поведение, на формирование принципов, ценностей, выдвигаемых требований, как к себе, так и к окружающим.

Родительское отношение к ребенку в семье, имеет специфику в продолжительности, которая проявляется в длительности и интенсивности оказываемого воздействия на ребенка. Стиль детско-родительского отношения сопровождает ребенка в любое время суток, в любое время года на протяжении многих лет.

В младшем школьном возрасте влияние стилей более существенно, так как есть необходимость в удовлетворении эмоциональных потребностей, коммуникативных и познавательных. На этапе взросления, средних и старших классов (отрочество, юность) влияние родителей ослабевает, но

значимость по части самопознания, профессионального самоопределения остается на высоком уровне.

В рамках теории В.Д. Шадрикова выполнено множество экспериментальных работ, которые представляют научной обществу различные аспекты развития мыслительных способностей (Л.В. Черемошкина, К.В. Макарова, Г.А. Стюхина, Т. В. Соболева, О.А. Таллина, Т.М. Хасаева, О.В. Лаврик и другие).

Выше изложенные подходы к изучению развития интеллектуальных операций, как операционных механизмов мыслительных способностей младших школьников и стилей детско-родительских отношений подкреплены эмпирическим исследованием. Для представления доказательства о взаимосвязи стиля детско-родительских отношений с интеллектуальными операциями было проведено эмпирическое исследование в 2014-2016 гг. В эмпирическом исследовании участвовало 90 испытуемых: родители (обязательно требование наличие обеих родителей - мамы и папы) с детьми младшего школьного возраста (9-11 лет). Выборка детей из благополучных семей с равными условиями развития, но разными подходами воспитания.

Целью эмпирического исследования было выявить взаимосвязь стилей детско-родительских отношений и проявлений операционных механизмов мыслительных способностей младших школьников. Применены методики на выявления стиля детско-родительского отношения, тесты, направленные на выявление уровня интеллектуальных операций мыслительных способностей. Были использованы следующие методики, адаптированные к задачам исследования:

Для выявления стиля детско-родительских отношений была проведена диагностика и анализ результатов «теста-опросника» родительского отношения А. Я. Варги, В. В. Столина. Тест-опросник предназначен для определения стиля детско-родительского отношения. [12]

Таблица 1.

Результаты исследования особенностей детско-родительских отношений (в %)

| Стиль детско-родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин) | Количество семей | % от общего числа испытуемых |
|--|------------------|------------------------------|
| Авторитарный контроль | 3 | 10 |
| Инфантилизация | 3 | 10 |
| Кооперация | 4 | 14 |
| Отвержение (принятие) | 1 | 3 |
| Принятие (отвержение) | 12 | 40 |
| Симбиоз | 7 | 23 |

По полученным результатам мы предварительно разделили стили на две группы с благоприятными тенденциями влияния на формирование личности ребенка и неблагоприятными. Из нашей выборки 46% семей придерживаются неблагоприятных тенденций в стилях детско-родительских отношений (авторитарности, инфантилизации, отвержения, симбиоз), а благоприятных (принятие, кооперация,) – 54%.

Для выявления уровня интеллектуальных операций была проведена диагностика и анализ результатов следующих тестов:

1. Методика «Выявление общих понятий», предназначена для умения выделять и строить обобщения понятий. [1]

Таблица 2.

Результаты исследования уровня развития интеллектуальной операции «Обобщения» младших школьников (в %)

| Количество испытуемых | % от общего числа испытуемых | Уровень развития интеллектуальной операции "Обобщение" |
|-----------------------|------------------------------|--|
| 18 | 60 | высокий |
| 6 | 20 | средний |
| 6 | 20 | низкий |

2. Методика «Определение понятий», предназначена для исследования деятельности сфер мышления у детей - умения интерпретировать. [9]

Таблица 3.

Результаты исследования уровня развития мета-интеллектуальной операции «Интерпретация» младших школьников (в %)

| Количество испытуемых | % от общего числа испытуемых | Уровень развития интеллектуальной операции "Интерпретация" |
|-----------------------|------------------------------|--|
| 13 | 43 | высокий |
| 15 | 50 | средний |
| 2 | 7 | низкий |

3. Методика «Понимания рассказов», предназначена для исследования у детей умения понимать. [9]

Таблица 4.

**Результаты исследования уровня развития
мета-интеллектуальной операции «Понимание»
младших школьников (в %)**

| Количество испытуемых | % от общего числа испытуемых | Уровень развития мета-интеллектуальной операции "Понимание" |
|-----------------------|------------------------------|---|
| 6 | 20 | Низкий |
| 8 | 27 | Средний |
| 16 | 53 | Высокий |

4. Методика «Сравнение понятий», методика направлена на выявление уровня умения сравнивать. [1]

Таблица 5.

**Результаты исследования уровня развития интеллектуальной
операции «Сравнение» младших школьников (в %)**

| Количество испытуемых | % от общего количества испытуемых | Уровень развития интеллектуальной операции "Сравнение" |
|-----------------------|-----------------------------------|--|
| 17 | 56 | высокий |
| 8 | 27 | средний |
| 5 | 17 | низкий |

5. Методика - «Дополни набор», направленная на выявление уровня умения классифицировать. [7]

Таблица 6.

**Результаты исследования уровня развития интеллектуальной
операции «Классификация» младших школьников (в %)**

| Количество испытуемых | % от общего числа испытуемых | Уровень развития интеллектуальной операции "Классификация" |
|-----------------------|------------------------------|--|
| 23 | 77 | Высокий |
| 6 | 20 | Средний |
| 1 | 3 | Низкий |

Следующим этапом стало выявление взаимосвязи по средствам корреляционного анализа, который помог нам выявить согласованность по нескольким показателям: стилям детско-родительских отношений и уровням развития интеллектуальных операций мыслительных способностей (конкретных интеллектуальных операций: обобщение, сравнение, классификация и мета-интеллектуальных: понимание, интерпретация) младшего школьника.

Таблица 7.

Статистически значимые связи между стилями детско-родительских отношений и интеллектуальными операциями младших школьников
(Коэффициент ранговой корреляции по Пирсону)

| Интеллектуальные операции | Стили детско-родительских отношений | | | | |
|---------------------------|-------------------------------------|------------|---------|--------------|----------------|
| | Отвержение | Кооперация | Симбиоз | Авторитарный | Инфантилизация |
| Обобщение | -0,15 | -0,10 | -0,04 | -0,36 | -0,11 |
| Интерпретация | -0,07 | 0,07 | 0,02 | -0,57 | -0,48 |
| Сравнение | -0,53 | 0,00 | 0,15 | -0,35 | -0,41 |
| Классификация | -0,09 | -0,28 | -0,01 | -0,16 | -0,24 |
| Понимание | -0,30 | 0,09 | 0,16 | -0,55 | -0,52 |
| | | | | | |
| | | | | | |
| 28 | 0,36 | 0,42 | 0,46 | 0,57 | |
| | p<0,05 | | p<0,01 | p<0,001 | |

Из таблицы следует, что в нашем случае выявлена обратная корреляционная связь: при более выраженном стиле детско-родительского отношения ниже уровень развития интеллектуальных операций.

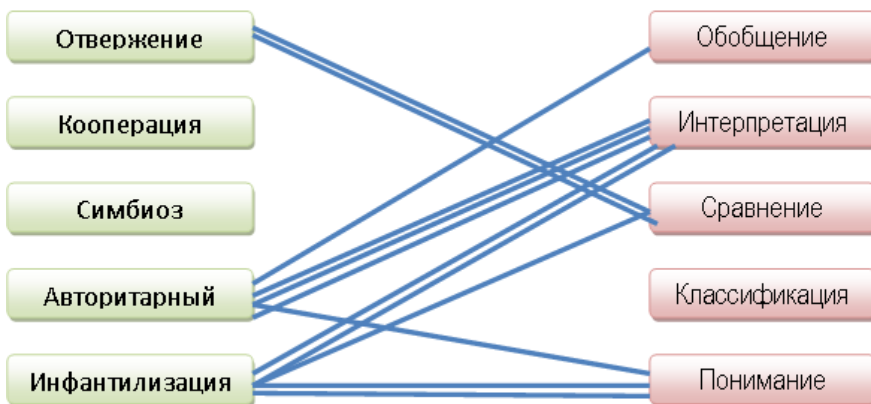


Рис. 1: Коррелограмма стилей детско-родительских отношений и интеллектуальных операций младших школьников.

Чем ярче в семье выраженность стиля детско–родительских отношений - «авторитарный», тем ниже уровень развития интеллектуальной операции «интерпретация». $P < 0,001$

Яркая выраженность стиля детско–родительских отношений – «отвержения» в семье имеет низкий уровень развития интеллектуальной операции «сравнения». $P < 0,001$

При яркой выраженности стиля детско–родительских отношений – «авторитарный», ниже уровень развития интеллектуальной операции «понимания». $P < 0,001$

Чем ярче в семье выраженность стиля детско–родительских отношений – «авторитарный стиль», тем ниже уровень развития интеллектуальной операции «обобщения». $P < 0,05$

Выраженность стиля детско–родительских отношений – «инфантилизация», взаимосвязан с низким уровнем развития интеллектуальной операции «интерпретация». $P < 0,01$

Благодаря осознанию того, что стиль детско-родительского отношения с преобладающим количеством элементов авторитарного стиля, отвержения и инфантилизации оказывает неблагоприятное воздействие на уровень развития интеллектуальных операций мыслительных способностей младших школьников, появится возможность управлять показателями успешности учебной деятельности.

Результаты нашего исследования предлагают не ограничиваться привычной нам ответственностью образовательного учреждения за школьную успеваемость (которая является одним из показателей развития мыслительных способностей младшего школьника), а разделять ответственность с семьями, в которых воспитываются дети младшего школьного возраста.



БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Альманах психологических тестов _М., 1995, с. 135.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб. Питер. 2001. - 288 с. (3-е издание).
3. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс.-СПб., 2001.
4. Гозман Л.Я., Шлягина Е.И. Социально-психологическое исследование семьи: проблемы и перспективы / Л.Я. Гозман. Е.И. Шлягина // Вестник МГУ. - 1985. - №4. - С 146-148.
5. Гребенников И.В. Основы семейной жизни / И.В. Гребенников. - М.: Просвещение, 1991. - 94 с.
6. Петровский А.В, Дети и тактика семейного воспитания. М., 1981., С.39-42.
7. Психологические методы в работе с учащимися 3-4-х классов: Рабочая тетрадь/Составитель :Д. В. Лубовский.- М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.-64с. (Серия «Библиотека школьного психолога»).

8. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1958.
9. Шадриков В.Д. Диагностика познавательных способностей: Академический проект; Альма Матер, 2009. -533 с.
10. Шадриков В.Д. Мысль и познание – М.: Логос, 2014. – 280 с.
11. Шадриков В.Д. Способности человека М.-Воронеж, 1997. 228 с.
12. Шнейдер Л.Б. «Основы семейной психологии» - М.: Издательство Московского психолого – социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 928 с.