

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Котлобай О.И., аспирант кафедры педагогики БГПУ им. М.Танка

Проблема соотношения обучения и умственного развития ребенка является основополагающей для педагогической психологии. Традиционно данная проблема развивалась в двух основных направлениях: теории влияния окружающей среды, считающие детское сознание *tabula rasa*, которое формируется под влиянием социального окружения, где особое место отводится образованию (Дж.Локк, Дж.Уотсон, Б.Скиннер); и теории развития в соответствии с внутренним биологическим «расписанием», где обучение должно приспособливаться к определенным стадиям развития детей (Ж. Руссо, А.Гезелл, Ч.Дарвин, М.Монтессори). Однако в этих направлениях практически исключалась активность субъекта в процессе обучения и интеллектуального развития.

Создавая свою теорию всестороннего элементарного образования, И. Г. Песталоцци выделял в нем элементарное интеллектуальное образование, целью которого является правильное всестороннее и гармоническое развитие умственных задатков человека, обеспечивающих интеллектуальную самостоятельность, и привитие ему определенных развитых интеллектуальных навыков. И.Г.Песталоцци призывал «давать такое образование, которое обеспечивало бы развитие умственных способностей в учении» [1, с.26].

Дж. Дьюи [2, с.10] утверждал, что «прирожденное и неиспорченное состояние детства, отличающееся горячей любознательностью, богатым воображением и любовью к опытным исследованиям, находится очень близко к состоянию научного мышления». Начало мышления Дж. Дьюи видел в «затруднении, смущении или сомнении, следующей ступенью которого является образование плана или проекта попытки решения проблемы». Главенствующую роль в этом процессе он отдавал формированию теоретического мышления учащихся и навыкам понимания, усвоения и развития учебного материала.

По новому подошел к проблеме интеллектуального развития в своих исследованиях Ж. Пиаже [3], который считал, что развитием управляют не внутренние процессы и не внешнее обучение - дети должны взаимодействовать со средой, чтобы развиваться. Это процесс активного конструирования, в котором дети посредством собственной деятельности, выстраивают все более дифференцированные и всеобъемлющие когнитивные структуры. Как показали исследования Ж.Пиаже, интеллектуальная деятельность представляет собой устойчивые и гибкие умственные структуры – систему внутренних действий (операций), которые проходят определенные стадии возрастного развития: сенсомоторная и дооперациональная сменяются операциональной, через стадию конкретных операций (в младшем школьном возрасте) мышление переходит на стадию формально-логических операций, завершающуюся в подростковом возрасте. Таким образом концепция Ж.Пиаже представляет собой пример одно-

планового подхода к интеллекту, где центральная, единая детерминанта развития определяет фактически всю познавательную деятельность. В этой концепции основными функциями интеллекта являются конструирование знаний и оперирование ими. Эти функции, как подчеркивал Ж. Пиаже, генетически обусловлены.

Л.С. Выготский [4] обобщил идеи теоретиков научения и эволюционистов и выделил две линии развития - «естественную» (натуральную) и «культурно-историческую». «Естественная линия» доминирует в когнитивном развитии ребенка в возрасте приблизительно до 2-х лет. Но дальше развитие интеллекта ребенка осуществляется под влиянием ведущих факторов: употребление орудий (материальных средств организации интеллектуального контакта с миром); овладение знаками (в виде усвоения разнообразных средств буквенной и визуальной символики); включение в социальное взаимодействие с другими людьми (в виде различных форм помощи со стороны взрослых). Л.С. Выготский подчеркивал, что центральный вопрос умственного развития — это формирование осознанности и произвольности. Свое положение о том, что обучение должно идти впереди развития, он подкрепляет идеей о потенциальных способностях ребенка, когда между скрытыми и фактически развитыми способностями существует различие. Исходя из этого, он выделил «зону актуального развития» и «зону ближайшего развития». Умения и навыки, приобретенные ребенком при помощи взрослого (зона ближайшего развития), затем становятся его самостоятельным достоянием и переходят в зону его актуального развития. Развитие интеллекта ребенка в сотрудничестве с другими людьми является более продуктивным, т.к. чем больше навыков и умений приобретает ребенок с взрослым, тем больше он знает и умеет в последствии сам.

Идеи Л.С. Выготского получили свое продолжение и развитие в работах А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Н.А. Менчинской, Л.В. Занкова, М.И. Махмутова, А.М. Матюшкина, Ю.К. Бабанского и др.

Согласно теории А.Н. Леонтьева [5], учебная деятельность является ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте, т.к. в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка, так и отдельных психических процессов. Развитие и формирование целостной интеллектуальной сферы младших школьников детерминировано именно учебной деятельностью.

Д.Б. Эльконин [6], исследуя значимость и роль содержания знаний в умственном развитии учеников, создает обоснованную характеристику критериев его отбора. В содержание обучения должны входить не только научные определения и факты, но и рассуждения, доказательства, аргументы, позволяющие одновременно с овладением знаниями формировать способы познавательной деятельности по получению этих знаний.

Теория учебной деятельности, разработанная В.В. Давыдовым [7] и Д.Б. Элькониним, опирается на организацию развивающего обучения, которое обеспечивает формирование у учащихся теоретического мышления. Данная концепция ориентирована на идею саморазвития и подчеркивает значение де-

дукции в формировании понятий. В основе психического развития младших школьников лежит усвоение теоретических знаний посредством выполнения содержательного анализа, планирования, рефлексии. В.В.Давыдов утверждал, что в своей учебной деятельности «дети воспроизводят реальный процесс создания людьми понятий, образов, ценностей и норм, которые человечество накопило и выразило в идеальных формах духовной культуры» [7, с.133]

В исследованиях Н.А. Менчинской[8] показано, что умственное развитие характеризуется не только объемом и качеством усвоенных знаний, но и структурой мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий, которыми владеет ученик.

Л. В. Занков [8] считал основополагающим в интеллектуальном развитии личности формирование теоретической направленности мышления ребенка. Факторами, определяющими успешность этого процесса, являются на его взгляд: проблематизация содержания обучения, приоритет теоретических знаний, обучение на высоком уровне сложности, осознание школьниками процесса учения. Л. В. Занков отмечал, что для умственного развития важно не только накопление фонда знаний, но и своего рода умственных приемов, операций, хорошо «отработанных» и прочно закрепленных, которые можно отнести к интеллектуальным умениям.

Роль проблемной ситуации в мышлении и обучении раскрыта в исследованиях М.И. Махмутова, А.М.Матюшкина[9]. Проблемность в обучении рассматривалась ими как одна из закономерностей умственной деятельности учащихся. Создание проблемных ситуаций предполагает актуализацию опорных знаний и способов действия, усвоение новых понятий и применение их (формирование умений и навыков).

Ю.К.Бабанский[10] подчеркивал значение рациональной организации учебно-познавательной деятельности школьников. Рационализация учебной деятельности предполагает выбор и применение в каждом конкретном случае оптимального варианта выполнения учебных заданий. Для этого необходимо иметь четкую программу действий для формирования основных общеучебных умений и навыков, отработки мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации и систематизации.

Согласно одной из современных теорий интеллекта М.А. Холодной [11], умственные достижения имеют в своей основе особым образом организованный индивидуальный ментальный (умственный) опыт, т.е. то, как человек по своему видит, понимает, истолковывает окружающее.

В исследованиях психолога Н.С. Лейтеса [12,с.4] слово «интеллект» используется как синоним слов «способность», «природное дарование», «одаренность», «умственная одаренность» и рассматривается как целостная характеристика, уровень и своеобразие познавательных и творческих (в умственной сфере) возможностей. В основе этого лежит факт чрезвычайных возможностей и стремительного умственного развития каждого человека в детском возрасте. Самым существенным в человеческом интеллекте Н.С. Лейтес считает способ-

ность раскрывать закономерные связи и отношения в окружающем мире, познавать свои умственные процессы и влиять на них (рефлексия и саморегуляция), что дает возможность преобразовывать действительность.

Таким образом, проблема интеллектуального развития личности рассматривалась исследователями с различных точек зрения. Исторический контекст подразумевает изучение интеллекта от первых попыток Ч.Дарвина до современного понимания этой дефиниции. В то же время, каждый ученый разрабатывал эту проблему в русле своей области: физиологической, психологической, педагогической. В настоящее время, проблема развития высокоинтеллектуальной личности приобретает эпистемологический контекст, разделяющий интеллект как культурное и как органическое образование.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т./ И.Г. Песталоцци. – М.: Педагогика, 1981. Т.1 – 334с. Т.2 – 416с.
2. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Никольская Н.М. – М.: Совершенство, 1997. – 208с.
3. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Логика и психология / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659с.
4. Выготский, Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 390с.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность/ А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304с.
6. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды/ Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 554с.
7. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 239с.
8. Педагогический энциклопедический словарь / Гл.ред. Б.М.Бим-Бад. – М.: «Дрофа», 2003. – 528с.
9. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Матюшкин. – М.: Просвещение, 1977. – 240с.
10. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 479с.
11. Холодная, М.А. Психология интеллекта / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 264с.
12. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность школьников / Н.С. Лейтес. – М.: Академия, 2000. – 320с.