

УДК 159.922

Е. И. Комкова

Учреждение образования «Минский инновационный университет», Министерство образования
Республики Беларусь, ул. Лазо, 12, 220102 Минск, Республика Беларусь,
+375 (17) 295 69 98, lena-komkova@yandex.ru

КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ И МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ ДОШКОЛЬНОГО К МЛАДШЕМУ ШКОЛЬНОМУ ВОЗРАСТУ

Когнитивное и социальное развитие ребёнка понимается как развитие и совершенствование познавательных функций и мыслительных операций, их качественные новообразования в связи с системной перестройкой социальных отношений в микросоциуме, с одной стороны, и формирование социальных качеств на основе интеллектуальной зрелости — с другой. При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту существует связь между высоким уровнем когнитивного развития и потребностью в общении. Для детей, у которых смена ведущего вида деятельности ещё не началась, характерно наличие связи между низким уровнем умственных способностей и сильной мотивацией игровой деятельности. В статье представлены результаты исследования, доказывающие, что развитие интеллекта соответствует яркому выражению потребности в общении и высокому статусному положению в группе.

Ключевые слова: когнитивное развитие; межличностное взаимодействие; социальность; когниции; интеллект.

Библиогр.: 9 назв.

E. I. Komkova

Minsk Innovation University, the Ministry of Education of the Republic of Belarus, 12 Lazo Str.,
220102 Minsk, the Republic of Belarus, +375 (17) 295 69 98, lena-komkova@yandex.ru

COGNITIVE DEVELOPMENT OF A CHILD IN THE PROCESS OF COMMUNICATION AND INTERPERSONAL INTERACTION DURING THE TRANSITION FROM PRESCHOOL TO PRIMARY SCHOOL AGE

Cognitive and social development of a child is understood as the development and improvement of cognitive functions and mental operations, their qualitative neoplasm in connection with systematic restructuring of social relations in microsocial, on the one hand, and the formation of social qualities on the basis of intellectual maturity on the other hand. During the transition from preschool to primary school age there is the relationship between the high level of cognitive development and the need of communication. Children whose leading activity didn't start to change are characterized by the low level of mental abilities in connection with high-level motivation to play games. The article presents the result of the research which prove that the development of intellect corresponds to the expression of the need in communication and high status position in a group.

Key words: cognitive development; interpersonal interaction; sociality; cognition; intellect.

Ref.: 9 titles.

Введение. Научные работы в зарубежной психологии, в которых отмечается роль социального окружения в когнитивном развитии, можно разделить на три группы. Первая отмечает перманентные характеристики взрослых (социальный класс, интеллект, семейная структура), которые обуславливают разные результаты в познавательном развитии ребёнка. Вторая рассматривает действия и ожидания взрослых, которые поддерживают или индуцируют обучение детей. Третья группа главную роль отводит взаимодействию между ребёнком и взрослым (учителем) или в системе «ребёнок—ребёнок».

Учёный Ж. Пиаже определял социальное воздействие как один из четырёх факторов, идущих позади когнитивного развития (другими являются уравнивание, вызревание и индивидуальный опыт ребёнка в материальном и логико-математическом мире) [1]. Однако теория Ж. Пиаже не даёт определённых ответов на вопросы о том, когда и как это воздействие происходит, как социально вызванное обучение и усвоение встроены в общее направление индивидуального развития. Все проблемы развития сводятся к уравниванию социально-познавательного конфликта.

Известный швейцарский психолог и ученица Ж. Пиаже А.-Н. Перре-Клермон констатирует, что причинные отношения между социальными и когнитивными процессами не вскрывают подлинной природы содействия, кооперации и в целом совместной деятельности [2]. Особой характеристикой пространства коллективной деятельности, не ведущей к реальности индивидуального действия, является интерсубъективность. Сама ситуация взаимодействия (встреча «одного с другим») и есть та особая коммуникативная этическая среда, которая будет определять ближайший этап развития ребёнка. В качестве основы для объяснения влияния социальных взаимодействий на когнитивное развитие А.-Н. Перре-Клермон предлагает использовать интеракционистскую и конструктивистскую модель, определяющую социальные взаимодействия как предпосылку возникновения новых когнитивных организаций. Генезис когнитивных структур в рамках этой модели связывается с деятельностью, создающей новую структуру через межличностную координацию, причём координация действий между индивидами предшествует индивидуальной когнитивной координации.

Комплексное изучение познавательных функций и коммуникативных характеристик у дошкольников 5 лет, в котором были установлены индивидуальные различия по степени выраженности коммуникативных характеристик, было проведено М. А. Сулуага [3]. Для коммуникативных детей характерны более высокие показатели познавательных характеристик (классификация внимания, полнота лексики, словарный запас, общая осведомлённость) по сравнению с менее коммуникативными детьми.

Детерминанты индивидуальных особенностей когнитивных характеристик и психологическая структура деятельности у детей 6—7 лет были предметом изучения С. Б. Малых, М. С. Егоровой, С. Д. Пьянковой [4]. Их интересовала зависимость структуры межличностной изменчивости параметров познавательной деятельности от механизмов её реализации. Поведение человека в незнакомой для него ситуации отражает некоторые фундаментальные когнитивные характеристики, имеющие адаптивное значение. Способность эффективно действовать в новой ситуации — одна из важнейших характеристик естественного отбора в филогенезе. В такой ситуации и обнаруживаются связи показателя успешности с такой интегральной характеристикой когнитивной сферы, как интеллект.

Инструментом решения задач в ситуациях межличностного взаимодействия, по мнению К. М. Ромчова [5], служит особый вид мышления, которое названо психологическим. Оно отличается от предметного мышления рядом существенных особенностей, определяющихся спецификой его объекта (человек) и рассматривается «как система умственных действий, на основе которых осуществляется мысленное воссоздание психологических характеристик человека» [5, с. 141]. По своей генетической природе эти умственные действия представляют собой преобразованные социальные действия (или межличностные взаимодействия). Каждое умственное действие, входящее в структуру психологического мышления, очень специфично и совершенно не транслируемо в контекст предметного познания.

Развитие и всё более быстрое проникновение новейших компьютерных технологий во все сферы жизненного общества, а также возрастающее использование компьютерной коммуникации как средства общения дают основание говорить о появлении нового типа общения, объединяющего характеристики как письменной, так и устной речи, а также обладающего рядом специфических черт. Поскольку перед учреждениями образования встаёт задача

адекватно включить новые технологии в процесс обучения, необходимо создать новые возможности гармоничного познавательного, социального и личностного развития детей. Телекоммуникация может быть основой построения когнитивно-коммуникационной развивающей среды принципиально нового типа. Это даёт возможность по-новому ставить и решать ряд психологических проблем человеческой деятельности, познания и общения в их взаимосвязи.

Теоретические и прикладные исследования когнитивных структур личности, системный анализ формирования адекватного восприятия и понимания окружающего мира, а также способности целесообразного реагирования на его воздействия, воспитания и самовоспитания когнитивных качеств личности составляют важнейший аспект психологии развития и социальной психологии, поскольку когнитивные качества определяют уровень взаимопонимания.

Методология и методы исследования. В основу исследования были положены представления о системной природе психических явлений Б. Ф. Ломова и основы комплексного изучения человека, разработанные Б. Г. Ананьевым. Суть данного подхода заключается в том, что в основе структуры интеллекта лежат межфункциональные связи, которые обнаруживались с помощью корреляционного и факторного анализа.

Организация и результаты исследования. В исследовании принимали участие воспитанники учреждений дошкольного образования г. Минска (69 детей), а также младшие школьники учреждений общего среднего образования Минска и Борисовского района Минской области (74 ребёнка). Были подобраны методики для диагностики уровня интеллекта и межличностных отношений: детский вариант теста Векслера [6], социометрический эксперимент [7], прогрессивные матрицы Равена [8], актометрия [9].

Результаты исследования и их обсуждение. Сопоставляя статусное положение каждого ребёнка группы с присущим ему уровнем интеллекта, мы получили следующие результаты. Дети старшего дошкольного возраста с более высоким уровнем интеллекта чаще попадают в благоприятную статусную категорию (лидеры, предпочитаемые). Они демонстрируют положительное отношение к сверстникам, обладающим таким же уровнем интеллекта. Подтверждением этому выступают их взаимные положительные социометрические выборы с данными сверстниками. Значимыми характеристиками детей, имеющих благоприятные статусные категории, выступают умение организовать игру, удовлетворить коммуникативные потребности, широкого кругозора и др. «Непринятых детей» характеризуют проблемы нравственно-волевой сферы, замкнутость, непривлекательность, более низкий показатель интеллектуального развития.

Анализируя результаты проведённого исследования, можно сделать следующие выводы: 1) на высокий статус ребёнка могут влиять долговременная и кратковременная память, организация индивидуального опыта; интересы; культурные возможности; организация знаний; реагирование на реальные ситуации; овладение понятиями; объем внимания; возможность усваивать основополагающие арифметические процессы; речевое развитие; визуальный инсайт; визуальная перцепция (анализ, синтез — зрительная интеграция); механическая память; зрительно-моторная координация; 2) интеллектуальное развитие старших дошкольников выступает значимым фактором установления конструктивного взаимодействия со сверстниками в детском саду; 3) совокупность межличностных предпочтений детей, устанавливающихся в совместной деятельности и реальном общении, не регламентирована воспитателем; 4) устойчивость игровых объединений определяется не только интересом детей к определённым играм или симпатиям по отношению друг к другу, но и одинаковым уровнем интеллектуального развития.

Одной из задач исследования было раскрыть специфику связей положения младших школьников в группе сверстников и характеристик их общения и уровня общего интеллекта.

Соотношение интеллектуального развития младших школьников и статусного положения в группе сверстников имеет следующий вид. Дети с высоким и выше среднего уровнями интеллекта (согласно цифровым показателям методики матриц Равена) во всех трёх социометрических экспериментах на протяжении восьми месяцев в равной степени оказывались в неблагоприятных и благоприятных статусных категориях. Это свидетельствует, что социометрический статус младших школьников не зависит от их интеллектуального развития. Дети со средним уровнем интеллекта в первом социометрическом эксперименте оказались в неблагоприятных статусных категориях. Но в последующем они имели благоприятное положение в группе сверстников. Дети с интеллектом ниже среднего уровня в основном были в неблагоприятных статусных категориях. Дети с низким уровнем интеллекта в большинстве занимали благоприятное статусное положение, но ни разу не были «одиночками».

Следовательно, младшие школьники с высоким и низким уровнями интеллекта имеют как благоприятное, так и неблагоприятное положение в группе сверстников. Младшие школьники с уровнем интеллекта ниже среднего попадают в основном в неблагоприятные статусные категории. Скорее всего, высокое или низкое статусное положение младших школьников в группе определяется сочетанием умственных способностей (дифференциация и идентификация, установление аналогий, нахождение изменений и соответствии с принципом непрерывного развития и сформированностью аналитико-синтетической мыслительной деятельности (по заданиям матриц Равена)) с личностными качествами, проявляемыми в межличностном взаимодействии. Но поскольку личностные характеристики у детей указанной возрастной категории не изучались, то подобное объяснение данного феномена остаётся гипотетическим. Хорошие способности — это необходимый, но недостаточный фактор для того, чтобы младший школьник занял благоприятное место в системе межличностных отношений.

Исследование связи разнообразных характеристик общения и интеллекта младших школьников дало следующие результаты. Младшие школьники с высоким уровнем интеллекта меньше всех остальных детей проводили время в одиночестве (98% своего свободного времени они были с другими детьми). Интенсивность общения у них была очень высокая, т. е. общее количество коммуникативных контактов составляло максимум 158. Однако среди них было мало контактов с детьми противоположного пола (0—4). Избирательность общения у детей данной группы была средняя. Широта круга общения в общем по группе — средняя. Общение происходило в основном между детьми своего пола.

Младшие школьники с уровнем интеллекта выше среднего около 82% своего свободного времени проводили с другими детьми. Интенсивность общения этих детей была выше средней, но не самой высокой. Показатели избирательности общения находились в диапазоне от низкого уровня до уровня выше среднего, а широты круга общения — от уровня ниже среднего до высокого уровня.

Младшие школьники с низким уровнем интеллекта в основном своё свободное время также проводили с другими детьми (в среднем 90% времени). Интенсивность их общения была довольно высокой, в нескольких случаях приближенной к максимальной. При этом число контактов с детьми противоположного пола у мальчиков составляло практически $\frac{1}{3}$ от общего числа контактов, в то время как девочки вообще не контактировали с детьми противоположного пола. Избирательность общения у этих детей была высокая, т. е. у них было много стабильных объединений. Широта круга общения — средняя.

Младшие школьники с интеллектом ниже среднего уровня показали противоречивые результаты: от 7 до 23% свободного времени они проводили в одиночестве, а показатель интенсивности общения варьировал от среднего до высокого. При этом общение осуществлялось только с детьми своего пола (в основном это касалось девочек). Количество избирательных контактов — среднее, а индексы экстенсивности общения средний и ниже среднего имели дети одного пола.

Таким образом, младшие школьники с низким уровнем интеллекта больше времени, чем те, кто обладает интеллектом выше среднего уровня, проводят со сверстниками. Однако больше всех время с другими детьми проводят младшие школьники, имеющие высокий уровень интеллекта. Младшие школьники с высоким и низким уровнями интеллекта имеют приблизительно равное общее число контактов с другими детьми. При этом мальчики с низким уровнем интеллекта чаще контактируют с девочками. У младших школьников с интеллектом ниже среднего уровня наблюдается большая интенсивность общения, чем у детей с уровнем интеллекта выше среднего. Стабильность общения (избирательность общения) самая высокая у младших школьников с низким уровнем интеллекта. Средняя избирательность общения наблюдается у младших школьников с высоким уровнем интеллекта, избирательность чуть ниже среднего уровня — у детей с интеллектом ниже среднего, разнохарактерная избирательность общения — у детей с интеллектом выше среднего уровня.

Иными словами, больше всех время с другими детьми проводят младшие школьники с высоким и низким уровнями интеллекта. Дети с низким уровнем интеллекта чаще контактируют с детьми противоположного пола. Интенсивность общения у детей с высоким и низким уровнями интеллекта практически одинаковая, а у детей, имеющих интеллект ниже среднего уровня, интенсивность общения больше, чем у детей, имеющих интеллект выше среднего уровня. Избирательность общения и широта круга общения у детей с низким и высоким уровнями интеллекта практически одинакова.

Вычисление коэффициента корреляции по Спирмену показало следующее: коэффициент корреляции интеллекта и статуса r у мальчиков равен $-0,311$, а у девочек $-0,063$. Это говорит о том, что у мальчиков существует обратная связь между интеллектуальными характеристиками и социометрическим статусом. У девочек, вероятнее всего, данной связи фактически не существует. Почти все коэффициенты корреляции для выборки мальчиков, в отличие от выборки девочек, оказались статистически значимыми.

Были получены статистически значимые коэффициенты обратной корреляции по Спирмену уровня интеллекта и следующих характеристик общения мальчиков: интенсивность общения (r равно $-0,617$, $p \leq 0,05$), экстенсивность общения (r составляет $-0,682$, $p \leq 0,05$) и контактность (r равно $-0,607$, $p \leq 0,05$). У девочек связь между двумя данными показателями прямая, очень слабая и не является статистически значимой, т. е. носит случайный характер.

Полученные данные говорят о половом диморфизме когнитивного развития в процессе межличностного взаимодействия. Для мальчиков и девочек значение когний в процессе становления личности носит разный характер. Для мальчиков уровень интеллекта сверстников — более весомый критерий выбора сверстника как партнера по межличностному взаимодействию, чем для девочек.

Заключение. В ходе исследования были получены связи между уровнем когнитивного развития, статусным положением и потребностью в общении детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Чем выше уровень интеллектуального развития, тем выше статусное положение ребёнка в группе и тем больше выражена у него потребность в общении. Чем ниже уровень когнитивного развития, тем ярче выражена потребность в игровой деятельности. Высокому уровню когнитивного развития соответствует доминирование потребности в общении.

Интеллект через проявление личностных переменных оказывается связанным с социальным поведением. Связь и детерминация когнитивных структур с параметрами общения является основным показателем социальной зрелости ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Пиаже, Ж.* Избранные психологические труды : пер. с фр. и англ. / Ж. Пиаже ; вступ. ст., коммент. В. А. Лекторского [и др.]. — М. : Междунар. пед. акад., 1994. — 674 с.
2. *Перре-Клермон, А.-Н.* Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей : пер. с фр. / А.-Н. Перре-Клермон. — М. : Педагогика, 1991. — 248 с.
3. *Сулуага, М. А.* Взаимосвязь познавательных функций и коммуникативных характеристик у дошкольников : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 10.00.07 / М. А. Сулуага ; Ленингр. гос. ун-т. — Л., 1990. — 16 с.
4. *Малых, С. Б.* Детерминанты индивидуальных особенностей когнитивных характеристик и психологическая структура деятельности / С. Б. Малых, М. С. Егорова, С. Д. Пьянкова // Психол. журн. — 1993. — Т. 14, № 5. — С. 67—72.
5. *Романов, К. М.* Особенности мышления, функционирующего в структуре межличностного познания / К. М. Романов // Мир психологии. — 2002. — № 1. — С. 141—145.
6. *Измерение интеллекта детей : пособие для психолога-практика* / под ред. Ю. З. Ильбуха. — Киев : Укрвузполиграф, 1992. — 133 с.
7. *Коломинский, Я. Л.* Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. — Минск : Тетра Системс, 2000. — 432 с.
8. *Прогрессивные матрицы Равена : метод. рек. / сост. и общ. ред. О. Т. Муромцевой, Т. В. Шрейбер.* — Ижевск : Удмурт. ун-т, 2011. — 70 с.
9. *Отношения между сверстниками в группе детского сада* / под ред. Т. А. Родиной. — М. : Педагогика, 1978. — 198 с.

Поступила в редакцию 25.11.2016