

*Лісовська Катерина Андріївна,
студентка 2-го курсу групи МПСВ,
Спеціальності «053 Психологія»*

*Науковий керівник:
професор кафедри психології ФФС
Лисянська Таїса Миколаївна*

«Поняття «розумовий розвиток», «когнітивний розвиток», «рівень навчальних досягнень» та зв'язок між ними у психологічній літературі»

У психологічній літературі поняття когнітивного розвитку розкривається неоднозначно. Дружинін В.М. і Ушакова Д.В. когнітивний розвиток розглядають як шлях зміни інтелектуальних здібностей і знань про світ в міру розвитку дитини [3,4,8]. Генрі Глейтман визначає дане поняття як розумове зростання людини від дитинства до дорослого віку [5]. Солсо Р. зазначає, що когнітивний розвиток – це «з точки зору розвитку, мислення дорослої людини – складний результат її довгого зростання, починається з самого моменту народження» [14].

Заслуговує на увагу також термін «когнітивна компетенція», що визначається як характеристика готовності когнітивної структури до змін [12].

Когнітивний розвиток також часто досліджується як розвиток окремих пізнавальних процесів, головним серед яких є мислення [1,2]. Об'єктом когнітивного розвитку також можуть бути пізнавальні здібності, тобто властивості людини, які є умовою успішного здійснення когнітивного процесу (оперування знаннями). До когнітивних здібностей (та, водночас, загальних здібностей людини) належать: здатність до навчання, креативність, інтелект, що повинен спрямовувати увагу і сприймання інформації, знаходити зв'язки, виконувати різні розрахунки з первинною інформацією, зберігати кодовану інформацію у пам'яті і виражати вербально декодовану. Теоретики інформаційного підходу до когнітивних процесів у більшості відносять сприймання, пам'ять і мислення.

Близьким до поняття когнітивного розвитку є поняття «розумовий розвиток», що у психологічній та педагогічній літературі також трактується неоднозначно. Оцінка “розумності” здійснюється за багатьма ознаками. Розум – це комплекс рис, що взаємодіють між собою і визначають ступінь “розумності” поведінки. Серед них можна назвати пізнавальну активність, якість виконання мисленнєвих операцій, зумовленої стійкістю уваги та пам'яті, навичок логічного мислення, словесних асоціацій, навчальних навичок і умінь інтелектуального плану. Інтелект – це здатність до такої організації пізнавальної активності, при якій певна мета (проблема) може бути досягнута найбільш ефективним чином, тобто з мінімальними витратами часу і ресурсів [7]. Це система психічних механізмів, що обумовлюють можливість побудови суб'єктивної картини того, що відбувається [15]. Інтелект – це складна здатність індивіда діяти цілеспрямовано, думати раціонально і ефективно взаємодіяти з оточенням [11]. Він також може бути визначений як комплекс здібностей, необхідних для виживання і досягнення успіхів у певній культурі [6].

Розумовий розвиток (розвиток інтелекту) – це складна динамічна система кількісних і якісних змін, які відбуваються в інтелектуальній діяльності суб'єкта в зв'язку з оволодінням людським досвідом відповідно до суспільно-історичних змін, в яких він живе, а також індивідуально-віковими особливостями психіки [6].

Особливої уваги заслуговує освітній підхід до вивчення розумового розвитку, запропонований Менчинською Н.О. та Калмиковою З.І. В межах даного підходу природа інтелектуальних здібностей розглядається через легкість (складність) засвоєння навчального матеріалу, тобто через здатність до здобуття нових знань, досягати в коротші терміни більш високого рівня засвоєння. У понятті розумового розвитку виділяють два

рівні (шари) і два відповідні показники: фонд дійових (засвоєних) знань; здатність до навчання як здатність до їх здобуття. Таким чином, зовнішній, поверхневий показник розумового розвитку розкриває рівень знань, їх систематизованості, наявність прийомів і володіння методами пізнання, а внутрішній, більш глибокий, показник – темп засвоєння, або темп просування при самостійному оволодінні знаннями, економічність мислення, тобто швидкість, легкість, стислість шляху до здобуття нових знань [9,13].

Показниками рівня засвоєння знань (навченості) є такі:

1. Самостійність і чутливість до допомоги. Міра допомоги характеризує зону найближчого розвитку учня: чим менше допомоги потребує учень, тим вищою є його чутливість до неї і, відповідно, вища здатність до навчання.

2. Швидкість подолання (відкидання) помилкових узагальнень, зроблених за несуттєвими ознаками.

3. Уміння застосовувати знання на практиці, зокрема, при розв'язанні завдань.

4. Швидкість згортання розумових операцій. Успішні учні відрізняються високою швидкістю (в 3 рази) згортання розумових операцій у порівнянні зі школярами з більш низькою успішністю. Швидкість згортання розумових операцій дозволяє зробити процес мислення більш економічним [9,11].

Темп просування в процесі засвоєння (швидкість здобуття нових знань) є більш надійним (якісним) показником розумового розвитку. Даний показник є досить стійким, тому підвищити темп просування або економічність мислення практично досить складно. Очевидно, що дана особливість індивіда обумовлюється стійкими особливостями людини природного характеру. Критерій «швидкості засвоєння», або «темпу просування» [6] відіграє важливу роль в характеристиці відмінностей між учнями за успішністю.

Слід зазначити, що швидкість просування в засвоєнні знань не обов'язково означає низький темп роботи (виконання інтелектуальних завдань). Учень може повільно виконувати інтелектуальні завдання, але за умови, що низька швидкість обумовлена глибоким всебічним осмисленням матеріалу, він відносно швидко просувається в оволодінні, засвоєнні навчального матеріалу. Водночас, швидкість виконання інтелектуальних завдань, особливо завдань однотипних, що виконуються по одному і тому ж шаблону, ще не свідчить про швидкість та якість засвоєння знань.

Сама по собі висока здатність до навчання дитини не обов'язково гарантує високий рівень навчальних досягнень, аналогічно, низька здатність до навчання не завжди призводить до низьких досягнень у навчанні та шкільної неуспішності [10]. Серед учнів з низьким рівнем навчальних досягнень зустрічаються діти з високими здатністю до навчання та рівнем розумового розвитку. Водночас, високий рівень навчальних досягнень можуть мати учні з невисокою здатністю до навчання. Рівень навчальних досягнень обумовлюється не лише рівнем розвитку учня тієї чи іншої якості когнітивної діяльності, але й наявністю необхідних для успішного навчання особливостей особистості в цілому [10]. Саме ці особистісні якості забезпечують можливість компенсувати несприятливі природні особливості учня (знижену здатність до навчання). У цілому, рівень навчальних досягнень учня є результатом його учіннєвої діяльності, що формується в умовах навчальних впливів, спрямованих на розвиток когнітивних процесів, виховання особистісних якостей та вміння вчитися самостійно. Рівень успіхів учня залежить від багатьох чинників, зокрема від процесів сприйняття та переробки інформації і визначається оцінюванням. Високий рівень навчальних досягнень означає високу якість знань, що асоціює з такими ознаками, як їх систематичність, системність, усвідомленість, гнучкість, мобільність, оперативність, дієвість, об'єм, точність, міцність, спрямованість на практичне використання.

Таким чином, істотно впливаючи на рівень навчальних досягнень учнів, розумовий розвиток не завжди однозначно його визначає. У молодших класах на успішність шкільного навчання починають суттєво впливати також інші чинники, розмиваючи вплив фактора розумового розвитку учнів. Тобто, пряма залежність між рівнем розумового розвитку

школяра і середнім балом його шкільної успішності не завжди знаходить підтвердження на практиці. Досить добре може вчитися дитина, яка характеризується невисоким рівнем розумового розвитку, а учень, який ілюструє високий рівень при складанні інтелектуальних тестів, може, водночас, демонструвати середній або низький рівень навчальних досягнень. Це є результатом впливу різноманітних факторів, вплив яких може призвести до шкільної неуспішності, а рівень розумового розвитку – лише один з цих факторів. При вирішенні проблеми низької результативності в учінні дуже важливо враховувати не тільки те, що знає і вміє робити учень, а й те, якою є першопричина несформованості фонду дійових знань. Одними з важливих причин можуть бути особливості роботи сприймання, пам'яті, мислення з інформацією.

Список використаної літератури:

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. – СПб., 2001.
2. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 2. М.: Владос, 2000. 160 с.
3. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН, 2001. 224 с.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. 368 с.
5. Глейтман Г. и др. Основы психологии. СПб.: Речь, 2001. 1247 с.
6. Калмыкова З. И. Психологические принципы развивающего обучения. М.: Знание, 1979. 48 с.
7. Кликс Ф. - Пробуждающееся мышление. У истоков человеческого интеллекта/ М.: Прогресс, 1983.- 302 с.
8. Когнитивная психология / Под ред. В.Н.Дружинина и Д.В.Ушакова. М.: ПЕР СЭ, 2002. 480 с.
9. Малашихина И. А., Таранова Т. Н. Педагогика. – Ставрополь, 1997.
10. Менчинская Н.А. Психологические основы обучения // Основы дидактики / Под ред. Б.П. Есипова. – М.: Просвещение, 1967. – С. 132 – 175.
11. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград, 1995.
12. Перре-Клермон А.-Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта. М.: Педагогика. 1991. 248 с.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М., 1989.
14. Солсо Р. Л. Когнитивная психология. М.: Тривола, 1996. 600 с.
15. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: Питер, 2002. — 272 с.