

Динамика развития ведущих психических функций у детей дошкольного и младшего школьного возраста

Е.Д. Беспанская

*«Изменяться, сохраняясь, или продолжаться, меняясь, вот что
поистине составляет нормальную жизнь человека и, следовательно,
прогресс»*

П. Леру

Вопросы изучения функциональной системы психики детей в каждом из возрастных периодов, а также при переходе с одного этапа на другой тесно взаимосвязаны с проблемой динамики развития системы психических функций. В каждом возрасте возникающая ранее структура психических функций переходит в новую структуру. Взаимоотношения между структурными элементами каждой системы изменяют ее состояние. Поэтому системы изначально характеризуются как динамические [4]. Под возрастной динамикой, согласно Л.С. Выготскому, понимается совокупность всех законов, которыми определяется период возникновения, изменения и сцеplения структурных новообразований каждого возраста [1].

В соответствии с возрастной функционально – стадийной периодизацией психического развития детей, разработанной Ю.Н. Карандашевым, на каждой стадии психического развития можно выделить систему из базовых и ведущей психических функций, являющихся ее структурными элементами [2; 3]. Любая функциональная система развивается в соответствии с принципом развития, а следовательно, изменяется и ее структурные взаимосвязи. Поэтому возрастная динамика выступает как временная последовательность функциональных структур, являющаяся продуктом развития функциональной системы.

В рамках исследования, *целью* которого являлся теоретический и эмпирический анализ развития ведущих психических функций в дошкольном и младшем школьном возрасте, был проведен анализ динамики системы ведущих психических функций дошкольников и младших школьников. *Объектом* данного исследования, соответственно, являются дети в возрасте от 3 до 12 лет (воспитанники детских садов и учащиеся 1–4 классов общеобразовательных школ). *Гипотезой* данного исследования является утверждение о том, динамика ведущих психических функций детей дошкольного и младшего школьного возраста характеризуется изменением их уровней развития.

Для оценки динамики в развитии психических функций дошкольного возраста (осознание, отношение, понимание и рефлексия) был проведен анализ уровней сформированности названных психических функций и их изменений от первой фазы к четвертой. Для определения статистически значимых различий был рассчитан t-критерий Стьюдента.

Сравнивая средние значения результатов выполнения дошкольниками заданий на диагностику психической функции осознание в первой, второй, третьей и четвертой фазах, можно проследить динамику изменений в процессе развития данной функции. Так, значимые различия между результатами самостоятельного выполнения задания ($t=2,54$, $p=0,02$) и выполнения задания при участии взрослого ($t=-2,50$, $p=0,02$) в первой и второй фазах дошкольного возраста свидетельствуют о том, что уровень самостоятельного выполнения задания во второй фазе несколько снижается, а уровень выполнения задания при участии взрослого повышается по сравнению с первой фазой. В первой фазе большинство детей справляется самостоятельно с заданием на диагностику функции осознание, однако при провоцирующем на неверный ответ поведении взрослого, они могут проявлять конформность. А тот, кто не справляется самостоятельно с заданием, не справляется с ним и при помощи взрослого. А во второй фазе дошкольники более уверены в выполнении заданий на диагностику

психической функции осознание и практически не поддаются не провокации взрослых. А те, кто не может самостоятельно справиться с заданием, выполняет его при оказании помощи со стороны взрослого.

Между средними значениями результатов выполнения заданий на диагностику функции осознание во второй и третьей фазах не было выявлено статистически значимых различий. В этот период функция осознание не претерпевает значительных изменений.

Различия средних значений между результатами самостоятельного выполнения заданий ($t=-2,97$, $p=0,01$) и выполнением задания при участии взрослого ($t=-2,97$, $p=0,01$) в третьей и четвертой фазах является статистически значимым. Происходит значимое изменение в развитии функции осознание в сторону повышения уровня ее развития. В четвертой фазе дошкольного возраста данная психическая функция является сформированной у всех детей выборки исследования. Все выполняют задания на диагностику функции осознание и не проявляют конформности.

При рассмотрении изменений в развитии психической функции отношение были выявлены статистически значимые различия переменных самостоятельного выполнения задания в третьей и четвертой фазах ($t=-2,41$, $p=0,02$), переменных выполнения задания при участии взрослого в первой и второй фазах ($t=-2,33$, $p=0,02$), во второй и третьей фазах ($t=3,07$, $p=0,01$), в третьей и четвертой фазах ($t=-3,81$, $p=0,00$), переменных критичности в первой и второй фазах ($t=-6,82$, $p=0,00$).

В первой фазе, несмотря на то, что дети и могут выполнять самостоятельно задание на подстановку себя в позицию другого, они проявляют конформность при введении взрослым помехи и не способны еще критически относиться к подобной подстановке, что и свидетельствует о низком уровне развития психической функции отношение в первой фазе дошкольного возраста. Далее, во второй фазе статистически значимо повышается уровень способности критического отношения к подстановке в реальную позицию субъекта по взаимодействию, значимо повышается также

уровень способности использовать помощь взрослого при выполнении заданий и не проявлять конформности. Это показывает появление фактически сформированной функции отношения в системе психических функций дошкольного возраста именно во второй фазе данного периода.

В третьей фазе снижается уровень способности противостоять провокациям взрослого на неверный ответ на фоне повышения уровня развития критичности, хотя и статистически незначимого. В четвертой фазе происходит значимое изменение в способности к подстановке себя в реальную позицию другого в сторону повышения уровня ее развития. Все дети в рамках данной выборки исследования выполняют задания самостоятельно и не проявляют конформности.

Выявленные значимые различия между результатами самостоятельного выполнения задания на диагностику психической функции понимание в первой и второй фазах ($t=4,01$, $p=0,00$), во второй и третьей фазах ($t=-4,78$, $p=0,00$), а также между результатами выполнения задания при участии взрослого в первой и второй фазах ($t=-2,54$, $p=0,02$), во второй и третьей фазах ($t=3,07$, $p=0,01$) и в третьей и четвертой фазах ($t=-3,07$, $p=0,01$) свидетельствуют о скачкообразном характере динамики развития функции понимание.

В первой и третьей фазах многие дети справляются с заданием на диагностику функции понимание самостоятельно, однако при провоцирующем на неверный ответ поведении экспериментатора они проявляют конформность и выполняют задание неправильно. А тот, кто не справляется с заданием самостоятельно, часто не справляется и при помощи взрослого. Во второй фазе снижается уровень способности к самостоятельному выполнению задания, но повышается уровень способности принимать и использовать помощь взрослого при выполнении задания на подстановку себя в воображаемую позицию другого субъекта. В четвертой фазе, по сравнению с третьей, значимо повышается уровень критического отношения дошкольников к провокациям взрослого при

выполнении заданий, а также способность выполнять задания на диагностику функции понимания с помощью взрослого.

Динамику в развитии психической функции рефлексия подтверждают статистически значимые различия между средними значениями переменных самостоятельного выполнения задания в третьей и четвертой фазах ($t=-2,25$, $p=0,03$), переменных выполнения задания при участии взрослого в первой и второй фазах ($t=-2,50$, $p=0,02$), во второй и третьей фазах ($t=3,61$, $p=0,0$), в третьей и четвертой фазах ($t=-4,40$, $p=0,00$) и переменных критичности в первой и второй фазах ($t=-6,44$, $p=0,00$) и во второй и третьей фазах ($t=-2,11$, $p=0,04$).

В первой фазе, несмотря на то, что дети могут самостоятельно правильно выполнять задания на подстановку себя в воображаемую позицию другого, эта их способность еще недостаточно устойчива и может быть нивелирована взрослым, предлагающим ребенку неверное решение задания. Кроме этого, способность к критической оценке подобной подстановки практически отсутствует на данном этапе. Это говорит о том, что в первой фазе дошкольного возраста существуют лишь предпосылки для формирования психической функции рефлексия.

Во второй фазе статистически значимо повышается уровень способности к критическому отношению к подстановке в воображаемую позицию партнера по взаимодействию, а также значимо повышается уровень развития способности использовать помощь взрослого при выполнении заданий и не проявлять конформность. Хотя уровень развития данных способностей и значимо повышается, по сравнению с первой фазой, они все же не достигают уровня развития, который может свидетельствовать о полной сформированности данной психической функции. В третьей фазе опять статистически значимо повышается уровень развития критичности, что говорит о дальнейшем процессе ее развития, однако снижается способность эффективно использовать помощь взрослого при выполнении заданий и не поддаваться на его провокации.

В четвертой фазе происходит статистически значимое повышение уровня развития способности к подстановке себя в воображаемую позицию другого, по сравнению с первой, второй и третьей фазами. Практически все дети в рамках выборки исследования выполняют задания самостоятельно, не проявляя при этом конформности по отношению к неверному выполнению задания, могут также критически относиться к данной подстановке. Это может говорить о фактической сформированности психической функции рефлексия лишь в четвертой фазе дошкольного возраста.

Для оценки динамики в развитии психических функций младшего школьного возраста (обобщение, систематизация, абстрагирование и схематизация) был проведен анализ уровней сформированности названных психических функций и их изменений от первой фазы к четвертой. Для определения статистически значимых различий между средними значениями суммы баллов по результатам выполнения всех трех заданий на диагностику каждой из психических функций был рассчитан t-критерий Стьюдента.

Сравнивая средние значения результатов выполнения младшими школьниками заданий на диагностику психической функции обобщение в первой, второй, третьей и четвертой фазах, можно проследить динамику в процессе развития данной функции. Так, значимые различия между результатами выполнения заданий в первой и второй фазах может свидетельствовать о том, что уровень сформированности функции обобщение повышается в первой половине младшего школьного возраста при переходе с первой фазы на вторую ($t=-2,34$, $p=0,03$). В рамках второй половины возраста, то есть при переходе от третьей к четвертой фазе, не было выявлено статистически значимых различий, то есть в пределах второй половины младшего школьного возраста данная функция не претерпевает кардинальных изменений.

При рассмотрении изменений в развитии психической функции систематизация можно сказать, что в рамках первой половины возраста, то есть при переходе от первой ко второй фазе не было выявлено статистически

значимых различий, в пределах этого возрастного периода изменения в уровне сформированности данной психической функции незначительны. Были выявлены статистически значимые различия между переменными выполнения заданий на диагностику данной функции во второй и третьей фазах ($t=-1,71$, $p=0,10$), то есть при переходе со второй фазы на третью происходит значительное изменение в уровне ее развития. Далее в четвертой фазе младшего школьного возраста уровень сформированности функции систематизация изменяется в сторону уменьшения.

Динамику в развитии психической функции абстрагирование подтверждают статистически значимые различия между средними значениями переменных выполнения задания методик во второй и третьей фазах ($t=-3,48$, $p=0,00$) и значениями переменных выполнения задания методик в третьей и четвертой фазах ($t=2,16$, $p=0,04$). В рамках первой половины младшего школьного возраста, то есть при переходе от первой ко второй фазе, не было выявлено статистически значимых различий, то есть в пределах первой половины возраста данная функция не претерпевает значительных изменений в своем развитии. При переходе от второй фазы, в рамках которой психическая функция абстрагирование еще формируется, к третьей, в которой она становится ведущей, происходит значимое повышение уровня ее развития. А при переходе на четвертую фазу уровень ее развития слегка снижается.

При рассмотрении изменений в развитии психической функции схематизация можно сказать, что в пределах первой половины возраста данная функция не претерпевает значительных изменений в своем развитии, так как при переходе от первой ко второй фазе, не было выявлено статистически значимых различий между средними значениями переменных выполнения задания методик на диагностику функции схематизация. При переходе от второй фазы к третьей происходит значимое повышение уровня ее развития ($t=-6,54$, $p=0,00$). А при переходе на четвертую фазу уровень ее развития снижается ($t=10,75$, $p=0,00$).

Таким образом, основываясь на полученных данных и описанных результатах, можно сказать, что выявленная динамика в развитии ведущих психических функций дошкольного и младшего школьного возраста на протяжении названных возрастных периодов характеризуется изменением уровней их развития.

Литература

1. Выготский Л.С. Детская психология. // Собр. соч. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Карандашев Ю.Н. Возрастная функционально-стадиальная периодизация психического развития детей: Автореферат дис. ...доктора психол. наук: 19.00.07. – Л., 1991. – 32 с.
3. Карандашев Ю.Н. Основы возрастной диагностики психического развития в раннем детстве. – Мн., 1993. – 184 с.
4. Flammer A. Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung. – Bern, Stuttgart, Toronto, 1988. – 325 S.