

## **Анализ системы методик диагностики психических функций в дошкольном и младшем школьном возрасте**

**Е.Д. Беспанская-Павленко**

*В статье представлен теоретический анализ существующих методик, направленных на диагностику психических функций детей дошкольного и младшего школьного возраста.*

Проблема развития системы психических функций тесно связана с вопросами диагностики психического развития. Задача оценки психического развития возникла одновременно с задачей обучения и воспитания. Объектом же специального исследования проблема диагностики психического развития стала только с превращением психологии в самостоятельную экспериментальную науку.

Всестороннему и полному освещению истории развития тестологии посвящена обширная литература [5; 13]. Первые шаги в разработке науки об измерении психических функций связаны с именами Ф. Гальтона, Дж. Кеттела, А. Бине, В. Анри, Г. Эббингауса и др. Первым за использование тестов в советской психологии высказался Б.М. Теплов [19]. В пользу применения тестов выступают также А.Я. Иванова, А.В. Петровский и другие [10].

Еще Л.С. Выготский говорил, что проблема возраста тесно связана с диагностикой возрастного развития ребенка. Согласно его мнению, первая и основная задача диагностики развития – определение реального уровня развития. Вторая задача диагностики развития – определение не созревших на сегодняшний день, но находящихся в периоде созревания процессов. Эта задача решается нахождением зоны ближайшего развития: то, что ребенок сегодня умеет делать в сотрудничестве и под руководством взрослого, завтра он становится способен выполнять самостоятельно [6]. Теоретическое

значение этого диагностического принципа состоит в том, что он позволяет проникнуть во внутренние каузально-динамические и генетические связи, определяющие самый процесс умственного развития. Практическое значение связано с решением проблем обучения. Определение активного уровня развития и зоны ближайшего развития составляет вместе нормативную возрастную диагностику.

В связи с проходящим процессом реформированием системы школьного образования и связанным с ним повышением интереса к выявлению уровня умственного развития детей, актуальным на сегодняшний день является рассмотрение существующих систем диагностики психического развития в дошкольном и младшем школьном возрасте. Определение индивидуальных путей интеллектуального и личностного развития учащихся является в настоящее время одним из основных условий повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в школе. Наиболее остро вставшие сейчас в системе образования вопросы связаны с необходимостью выявления и учета интересов, склонностей, способностей школьников. В школе этим важнейшим вопросам развития ребенка начинают уделять внимание сравнительно поздно, когда для всех становится очевидным тот факт, что дети очень отличаются по своим успехам, интересам, отношению к учебе. Но эти различия обнаруживаются уже с первых дней пребывания ребенка в школе и проявляются, прежде всего, в различных их способностях к обучению.

Среди методик школьной психодиагностики получили широкое распространение традиционные, ориентированные на статистическую норму тесты интеллекта. Эти тесты играют определенную роль только в сравнительной оценке умственного развития учащихся. Они не могут быть полезны в установлении динамики и перспектив умственного развития, его соответствия конкретным требованиям школьной программы [8; 10].

На современном этапе проводятся отечественные и зарубежные исследования, направленные на повышение надежности и валидности

существующих тестовых систем, а также разрабатываются базовые критерии и принципы построения диагностических методик, среди которых можно назвать такие, как учет «специфики возраста», обеспечение дифференциации не только по результату выполнения заданий, но и по процессу, приводящему к результату, учет не только количественных, но и качественных показателей этого процесса [4; 21; 24].

Особое внимание в отечественной и зарубежной психологической диагностике уделяется вопросам диагностики умственного развития в онтогенезе, а также проблемам валидности диагностических процедур [21; 22]. При диагностике мышления как основного компонента умственного развития большинство исследователей имеет в виду исследование процесса обобщения или образования понятий той или иной сложности [4]. Г.А. Варданын исследовал вопросы использования метода поэтапного формирования для диагностики умственного развития школьников. Он утверждает, что показателем умственного развития ребенка может служить динамика форм осуществления действия (материальной, громкоречевой и умственной) при поэтапном формировании действия по решению задач [4].

В западной литературе широко обсуждаются вопросы определения подходов к диагностике интеллекта. Отмечается, что на сегодняшний день существует два основных подхода в данном направлении: в соответствии с первым диагностика интеллекта должна как можно меньше зависеть от уровня образования и культуры. Представители второго подхода говорят о том, что интеллект должен измеряться не как актуальное, а как потенциальное состояние, как способность к приобретению знаний [23].

Задача воспитателя, учителя и психолога, особенно применительно к дошкольникам и учащимся младшего школьного возраста, состоит не столько в том, чтобы составить определенное суждение о степени и характере способностей ребенка, сколько в том, чтобы раскрыть его слабые и сильные стороны, обеспечив полноценное и всестороннее развитие ребенка [7]. Без целостного подхода к изучению индивидуальности ребенка в рамках

воспитательно-педагогического процесса невозможно осуществление помощи, способствующей высокой эффективности психического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. Поэтому уже были сделаны попытки создания комплексной системы диагностики личности ребенка [18; 20]. Большинство существующих диагностических систем ориентированы на диагностику психологической готовности ребенка к школьному обучению [7; 18]. Они включают в себя несколько диагностических блоков, каждый из которых содержит батарею методик. Наиболее известными являются диагностико-коррекционная программа Г. Витцлака, «Ориентационный тест школьной зрелости» Керна–Йирасика, методики А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина, М.Н. Костиковой [9]. В белорусской психологии вопросами диагностики и коррекции психического развития детей дошкольного возраста занималась Н.Я. Кушнир [15].

На сегодняшний день существует такое множество разных диагностических методик, что психологу-практику сложно в них сориентироваться. Некоторые из этих методик похожи друг на друга, другие – резко отличаются. Поэтому вопрос о том, на какие из этих методик психолог может опереться в своей работе, какую информацию можно получить с помощью той или иной диагностической методики, остается нерешенным. Данная проблема существует и в области теоретической психодиагностики, так как пока нет стройной системы существующего большого количества разнообразных методик.

По мнению В.А. Мазилова, диагностика мыслительной деятельности не должна строиться через механический подбор тестовых заданий с последующей факторизацией; в основу отбора диагностических процедур необходимо положить теоретический анализ ее структуры. Такого рода анализ поможет раскрыть, каким образом в ходе мышления происходит формирование тех или иных новообразований, которые затрагивают структуру мыслительных способностей, приводят к ее развитию [16]. В оценке умственного развития точкой отсчета должно стать объективно

необходимое, соотнесенное с возрастом требование (социально-психологический норматив), которому должны удовлетворять дети на определенном этапе своего развития [13; 14].

Отмечается необходимость формулировки некоторых принципов построения диагностических методик. Г.А. Варданян, например, выделяет следующие:

- Необходимость учета «специфики возраста».
- Обеспечение дифференциации не только по результату выполнения заданий, но и по процессу, приводящему к результату. Необходимо предусмотреть не только количественные, но и качественные показатели этого процесса.
- Метод диагностики должен быть направлен на оценку зоны ближайшего развития.
- Метод должен обеспечить возможность указаний на способы коррекции выявленных недостатков умственного развития ребенка.
- Формой построения диагностического задания должен быть «обучающий эксперимент». Причем само обучение в диагностическом эксперименте может проводиться по-разному: как подсказка, наводящие вопросы, частичное выполнение действия экспериментатором и другие виды помощи [4].

Т.Н. Овчинникова, разрабатывая систему диагностики детей младшего школьного возраста, пытается применить системный подход [17]. Предлагаемый ею набор методик для обследования младших школьников направлен на выявление и оценку следующих особенностей психического развития: понимания условности, переносного смысла; характера и уровня обобщения; словарного запаса. Помимо выявления уровня интеллектуального развития и его качественных особенностей в диагностику автором был включен такой показатель, как произвольность, характеризующий особенности развития волевой сферы, развитие которой часто является причиной неуспеваемости ребенка в школе. Понимание

условности служит показателем уровня умственного развития ребенка, выявляя то, насколько глубоко тот или иной ребенок проникает в суть, в смысл сказанного, прочитанного.

Критерии, выделенные Т.Н. Овчинниковой, очень близки к критериям, выделенным в функционально-стадиальной модели онтогенетического развития Ю.Н. Карандашева.

Необходимо отметить, что специфика диагностических методик зависит от задач, стоящих перед авторами, от характера объекта диагностики и принципов построения этих методик, вытекающих из исходных теоретических позиций. При экспериментальной проверке методики требуется правильная ориентация на объект диагностики и соблюдение предусмотренного авторами условий самого диагностического эксперимента [16, с. 74].

Психическое развитие можно анализировать с точки зрения психических процессов либо психических функций. Используя понятие «психический процесс» для анализа онтогенетического развития, мы сталкиваемся с некоторыми трудностями. Достаточно сложным является четкое выделение содержания и специфики конкретного психического процесса. Кроме того, неопределенными остаются возрастные границы появления каждого из них.

В случае анализа развития с использованием понятия «психическая функция» конкретно определяется содержание каждой из психических функций, указывается фаза психического развития, в рамках которой впервые появляется и затем формируется данная функция. То есть появляются конкретные показатели возрастного развития ребенка. Именно поэтому реальное развитие ребенка легче и эффективнее анализировать с точки зрения понятия «психическая функция» [2].

Упорядочение большого количества существующих диагностических процедур затрудняется из-за отсутствия согласованности между ними по критериям «функция» и «возраст». Существующие диагностические системы не позволяют нам исследовать систему ведущих психических функций в

дошкольном и младшем школьном возрасте. Необходимо использование специфических методик, направленных на диагностику данного конкретного психологического феномена. Поэтому весьма актуальной является разработка и апробация новых, необходимых для создания целостной системы, диагностических методик, которые бы давали исчерпывающую информацию как про возрастную динамику каждой функциональной линии развития, так и про функциональное содержание каждой отдельной функциональной линии на каждой возрастной стадии психического развития [12].

Теоретической базой для создания методик, направленных на диагностику ведущих психических функций в дошкольном и младшем школьном возрасте, становится функционально-стадиальная модель онтогенетического развития человека, разработанная Ю.Н. Карандашевым. В соответствии с ней каждая стадия психического развития характеризуется наличием функциональной системы (системы базовых и ведущих психических функций) [11]. Достоверную информацию о возрастной динамике каждой психической функции, входящей в качестве структурного компонента в функциональную систему, а также о функциональном содержании каждого возрастного периода психического развития можно получить лишь с помощью целостной системы диагностических заданий [12]. В результате теоретического анализа и эмпирического исследования были разработаны и апробированы диагностические методики для изучения ведущих психических функций в дошкольном и младшем школьном возрасте [3]. А также была разработана модель функционально-стадиальной диагностики психического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. Данная модель состоит из четырех блоков, отражающих проведение диагностики ведущих психических функций в каждой из четырех фаз возрастного периода. Диагностика всех ведущих психических функций конкретного возраста производится одновременно, в результате чего исследователь получает сведения о темпе психического развития и его

индивидуальных особенностях внутри возраста и может его сравнить с нормативными представлениями. При необходимости определяются задачи профилактики и коррекции. Повторное диагностирование позволяет судить об эффективности развивающих и коррекционных воздействий. Функционально-стадиальная модель отражает целостный подход к психическому развитию и задает зоны актуального и ближайшего развития ребенка [1].

Таким образом, анализ существующих методик диагностики психического развития и его специфика в детском возрасте показывает целесообразность использования не отдельных методик, исследующих отдельные психические процессы, а целостной диагностической системы для изучения ведущих психических функций в дошкольном и младшем школьном возрасте. Усложнение функциональной системы с каждым последующим возрастом ставит задачу рассмотрения взаимозависимости функций, их иерархическое строение. Рассмотрение уровней сформированности функций по фазам позволит описать возможные варианты развития, что будет иметь большой прогностический эффект и позволит определить возможные причины возникающих отставаний. Перспективой развития данного направления может стать создание блока методик для оценки психического развития ребенка от младенческого до подросткового возраста. Результаты проведенной диагностики могут послужить основой для создания соответствующей коррекционной или развивающей программы. Методики могут быть использованы в диагностической и консультативной работе психологов дошкольных детских учреждений и школ.

### **Список использованных источников**

1. Беспанская, Е.Д. Основы функционально-стадиальной коррекции психического развития детей дошкольного возраста / Е.Д. Беспанская, А.В. Галуза // Актуалогенез: эмпирические структуры личности: Сборник



научных статей; под общ. Ред. С.Л. Богомаза. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2006. – С. 157–161.

2. Беспанская, Е.Д. Анализ понятий «психическая функция» и «психический процесс» / Е.Д. Беспанская // Психология социального развития: человек в современном мире: сб. науч. тр. / филиал Рос. гос. соц. ун-та в г. Минске; науч. ред. Ю.Н. Карандашев, В.Н. Шашок. – Минск, 2007 – С. 14–21.

3. Беспанская-Павленко, Е.Д. Методики исследования ведущих психических функций в дошкольном и младшем школьном возрасте / Е.Д. Беспанская-Павленко // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст. В 2 ч. Ч. 2. Вып. 6 (11) / под ред. В.Ф. Беркова. – Минск: РИВШ, 2008. – С. 17–26.

4. Варданян, Г.А. Использование метода поэтапного формирования для диагностики умственного развития школьников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / Г.А. Варданян. – Москва, 1979. – 186 с.

5. Венгер, Л.А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников / Л.А. Венгер // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: Работы психологов периода 1946–1980 гг.; под ред. И.И. Ильясова, В.Л. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 179–182.

6. Выготский, Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – С. 3–39.

7. Гамезо, М.В. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Л.М. Орлова. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 256 с.

8. Горбачева, Е.И. Критериально-ориентированное тестирование как средство диагностики умственного развития школьников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / Е.И. Горбачева. – М., 1987. – 228 с.

9. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.
10. Калмыкова, З.И. К проблеме диагностики умственного развития школьников / З.И. Калмыкова // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 74 – 79.
11. Карандашев, Ю.Н. Возрастная функционально-стадиальная периодизация психического развития детей: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. / Ю.Н. Карандашев. – Ленинград, 1991. – 433 с.
12. Карандашев, Ю.Н. Диагностика развития, или о чем говорят психологические методики / Ю.Н. Карандашев // Печатковая школа. – 1992. – № 9. – С. 40–44.
13. Карандашев, Ю.Н. Основы возрастной диагностики психического развития в раннем детстве / Ю.Н. Карандашев. – Минск: МП Д-Р КАРА, 1993. – 184 с
14. Карпов, Ю. Опыт анализа диагностических методик / Ю.Карпов // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 67–73.
15. Кушнир, Н.Я. Содержание диагностической и коррекционной работы в детских дошкольных учреждениях: метод. пособие / Н.Я. Кушнир; Институт повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования; под ред. Н.Я. Кушнир. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: ИПКПРРО, 1997. – 244 с.
16. Мазиллов, В.А. К проблеме мыслительных способностей / В.А. Мазиллов. // Диагностика познавательных способностей: межвуз. сб. науч. тр. / Яросл. гос. пед. ин-т им. К.Д. Ушинского; редкол.: В.Д. Шадриков (отв. ред.) [и др.]. – Ярославль: ЯГПИ им. К.Д. Ушинского, 1986. – С. 89–93.
17. Овчинникова, Т.Н. Личность и мышление ребенка / Т.Н. Овчинникова. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 208 с.
18. Сушко, Э.А. Психологическое сопровождение развития ребенка в период перехода от дошкольного в младший школьный возраст / Э.А. Сушко

// Психалогія. – 2003. – № 2. – С. 29 – 46.

19. Теплов, Б.М. Исследование свойств нервной системы как путь к изучению индивидуально-психологических различий / Б.М. Теплов // Психологическая наука в СССР; редкол.: А.Н. Леонтьев [и др.].– М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. – С. 3–46.

20. Тучинская, Н.А. К вопросу и разработке комплексной методики изучения целостной индивидуальности школьника / Н.А. Тучинская // Психология на рубеже веков: наука, практика, преподавание: тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф., Тула, 30 апр. – 1 июня 2000 г. / Тул. гос. ун-т; под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Тул. гос. ун-т, 2000. – С. 92–94.

21. Яблокова, Л.В. Нейропсихологическая диагностика развития высших психических функций у младших школьников: разработка критериев оценки: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04. / Л.В. Яблокова. – М., 1998. – 126 с.

22. Beckmann, J. Zur Validierung der Diagnostik intellektueller Lernfähigkeit / J. Beckmann, H. Dobat // Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. – 2000. – 14 Jahrgang. – Heft 2. – S. 96–105.

23. Guthke, J. Intelligenz, Wissen und Lehrfähigkeit / J. Guthke // Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. – 1998. – 12 Jahrgang. – Heft 1. – S. 5–10.

24. Westermann, R. Merkmale und Varianten von Evaluationen: Überblick und Klassifikation / R. Westermann // Zeitschrift für Psychologie. – 2002. – 111 Jahrgang. – Heft 1. – S. 4–26.