

К ХАРАКТЕРИСТИКЕ КРИТЕРИЕВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

1. Единственное «твердое» основание, по которому мы можем судить об уровне интеллектуального развития ребенка, — это многообразие тех процессов деятельности, которые он может выполнить. Но сравнение интеллекта двух детей по очень широкому набору процессов деятельности практически невозможно, а оценка их по немногим процессам ошибочна — прежде всего из-за того, что один и тот же процесс может быть выполнен на основе совершенно различных интеллектуальных средств. Именно поэтому было введено понятие о «способностях», которые противопоставлялись процессам деятельности и мыслились как единственная истинная мера интеллекта и вообще психики. Но это понятие не нашло своего раскрытия, так как невыясненным осталось отношение способностей к развитию и обучению. Считалось, что «способности» являются продуктом двух процессов — усвоения и развития; но, взятые в таком понимании, они становились недоступными эмпирическому анализу и не могли служить мерой интеллектуального развития.

2. Структурный анализ деятельности позволяет, на наш взгляд, вернуться к попыткам найти объективные критерии интеллектуального развития детей, а также по-новому поставить вопрос о психическом развитии детей в условиях обучения.

В исходных пунктах анализа деятельность может быть представлена структурой, включающей следующие элементы: 1) проблему (требование), 2) объект, 3) средства, 4) процесс создания продукта, 5) продукт. Уровень «совершенства» деятельности определяется характером ее средств.

3. Сейчас под названием «интеллектуальная деятельность» объединяют по меньшей мере три совершенно разных типа деятельности: а) мышление, б) понимание (знаковых сообщений), в) усвоение (средств деятельности). Эти три типа деятельности различаются характером объектов, на которые они направлены, характером процессов и продуктов, а также характером средств деятельности. Таким образом, характеристика уровня интеллектуального развития ребенка складывается по меньшей мере из трех групп различных характеристик. Вопрос может заключаться только в том, насколько они независимы друг от друга.

4. Рассмотрим простейший пример мыслительной деятельности — решение несложной математической задачи средствами арифметики. Предположим, что все составляющие деятельности, кроме продукта и процесса, были даны ребенку в готовом виде. Представим также, что продуктами в этом случае являются знаковые выражения (арифметические), обеспечивающие получение ответа на вопрос задачи. Посмотрим, какими должны быть средства подобной мыслительной деятельности. Во-первых, в них войдут те знаковые системы (мы называем их «оперативными системами»), из элементов и фрагментов которых строятся нужные для данного случая выражения («материал»), во-вторых, — те схемы, правила и регулятивы, в соответствии с которыми происходит комбинирование элементов материала в сложные выраже-

ния (они образуют «приемы» и «способы» мышления). Таким образом, уже здесь мы получаем два принципиально различных «слоя» средств деятельности, причем второй является для первого «управляющим». Для каждого из этих слоев средств нужна своя генетическая шкала, но вторая оказывается зависимой от первой. Уровень развития мышления ребенка (на этой ступени анализа) будет оцениваться относительно социально выработанного и задаваемого в обучении ряда оперативных систем и связанных с ними приемов и способов деятельности. Вместе с тем это будет первая характеристика интеллектуального развития ребенка.

5. Дальше можно предположить, что ребенку не были заданы также формулировка проблемы или средства деятельности. или и то, и другое. Тогда для осуществления мыслительной деятельности ему придется «ставить» проблему и вырабатывать средства ее решения. Для каждой из этих составляющих мыслительной деятельности существуют свои особые средства. Это, во-первых, так называемые «теоретические» знания, а еще дальше — логические или теоретико-познавательные знания; они образуют следующие более «высокие» слои средств деятельности. Эти же логические знания о структуре и механизмах мыслительной деятельности становятся важнейшим средством, обеспечивающим сознательное творческое мышление. В настоящее время представляется уже достаточно выясненным, что, построив такую иерархически усложняющуюся «слоистую» систему средств деятельности, мы получим основную картину ядра мыслительных способностей индивида в их закономерном усложнении и, вместе с тем, первую характеристику этапов необходимого интеллектуального развития ребенка.

6. Значительно менее исследованными являются две других составляющих интеллекта — «понимание» и «усвоение». Анализ процессов решения простых арифметических задач у школьников и дошкольников показал совершенно отчетливую зависимость понимания текста условий задачи от характера усвоенных ребенком оперативных систем. Вместе с тем, дополнительные или промежуточные оперативные системы, необходимые для понимания условий задачи, не изоморфных имеющимся знаковым выражениям, оказались средствами самих способов решения, то есть средствами «мышления». Но для понимания больших развернутых текстов, кроме этого, требуются еще специфические средства, обеспечивающие расчленение сообщений и реконструкцию их содержания. Одним из таких средств является, по-видимому, «план» понимаемого сообщения.

7. Вопрос о характере специфических средств усвоения остается полностью открытым, так как сами процессы усвоения как таковые лишь в самое последнее время стали предметом специальных исследований. Сейчас можно предполагать только то, что это должны быть средства, обеспечивающие сопоставление вновь построенных процессов и продуктов деятельности с теми средствами, на основе которых они строились.