

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

УДК: 159.955.3

Щербенюк Анастасія Володимирівна

*Студентка 3 курсу факультету психології
Інституту післядипломної освіти, Київського
національного університету імені Тараса Шевче-
нка, м. Київ (Україна)*

ORC ID: <https://orcid.org/0000-0001-8506-9258>

Анотація. *Стаття висвітлює проблематику розвитку інтелекту в молодшому шкільному віці. Автор статті порушує питання структури та процесів розвитку інтелекту у дітей в межах вікової та педагогічної психології, наводить психологічну характеристику інтелектуального розвитку нерозривно із загальним розвитком вищих психічних процесів. Тематика статті зумовлена ще й вимогами «нової української школи».*

Констатується наявна проблема наукових пошуків, зумовлена застарілими теоріями, які мало відповідають сучасній віковій психології (теорія П. Я. Гальперіна, Л. С. Виготського, П. П. Блонського).

Зроблено висновок про те, що теоретичний аналіз проблеми розвитку інтелекту у дітей молодшого шкільного віку дає підстави для методологічних пошуків та подальших емпіричних досліджень.

Ключові слова: *теоретичний аналіз, процес розвитку, молодший шкільний вік, інтелект, структура інтелекту.*

Постановка проблеми і актуальність дослідження. Одна з найактуальніших проблем нашої епохи - епохи динамічних змін – це необхідність встигати за цими перетвореннями й адекватно реагувати на них, зберігаючи та накопичуючи інтелектуально-творчий потенціал. Питання інтелектуального розвит-

ку, накопичення сукупного інтелекту в наш час є проблемою зберігання суспільства, або більше того, проблемою виживання людства. Тому можливість дослідити рівень інтелектуального розвитку, визначити його структуру та особливості – є безперечною необхідністю в соціумі. Це важливо на всіх етапах людського

життя, починаючи з самого дитинства та до похилого віку.

Спираючись на той факт, що основний інтелектуальний розвиток особистості відбувається в перші двадцять років життя, саме діагностика розвитку інтелекту у дітей має дуже великий сенс. Експериментальні дослідження дають можливість визначити не тільки загальний рівень інтелекту, але й індивідуальні здібності, що дозволить скласти або скорегувати індивідуальний напрямок розвитку кожної дитини. Період максимально інтенсивної зміни інтелекту - це вік від двох до дванадцяти років, та починаючи з шестирічного віку спостерігається помітний спад у розвитку творчих здібностей, в той же час відмічається значний зріст інтелектуальної активності. Виходячи з цього, можна зробити висновок про те, що саме молодший шкільний вік є одним з сензитивних періодів розвитку інтелектуальних здібностей особистості, що й обумовлює актуальність даної курсової роботи.

Аналіз досліджень і публікацій. Процеси становлення мислення та проблеми розвитку інтелекту в молодшому шкільному віці досліджували: Л. А. Венгер, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, О. В. Запорожець, С. Д. Максименко, Л. Ф. Обухова, Д. Перкінс, Ж. Піаже, В. В. Репкін, В. В. Рубцов, О. В. Скрипченко, Р. Стернберг, Л. І. Фомічова та багато інших фахівців. З проблемою інтелектуального розвитку в молодшому шкільному віці пов'язані дослідження загальних питань психічного роз-

витку та його періодизації такими вченими, як: Б. Г. Ананьєв, Д. Б. Ельконін, Е. Еріксон, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, С. Д. Максименко, В. А. Роменець.

За кордоном, дослідження інтелекту здійснювали такі вчені: Д. Гоулман (емоційний інтелект), Дж. Мейєр, Г. Гарднер, Р. Купер, А. Саваф, У. Дакс. Зазвичай дослідження інтелекту за кордоном обмежувалося емоційною складовою, ігноруючи «вербальний інтелект», що є вкрай важливим в нашій статті.

З практики досліджень, можна навести приклад застосування методів розвитку мислення за допомогою правильно організованого змісту діяльності вчителі у молодшому шкільному віці. У 1997 році Д. Стіл та К. Мередіт застосували модель навчання з трьох стадій – фаз. Перша стадія (фаза): виклик (*evocation*) передбачає актуалізацію наявних знань, збудження інтересу до одержання нової інформації, постановка учнем власних цілей навчання. Друга стадія (фаза): осмислення змісту (*realization of meaning*) передбачає одержання нової інформації, корегування учнем поставлених цілей навчання. Третя стадія (фаза): Рефлексія (*reflection*) – роздуми, народження нового знання, постановка учнем нових цілей навчання. Слід зазначити, що у технології Дж. Стіл, К. Мерідіта і Ч. Темпла до кожної стадії зміст діяльності учнів, зміст діяльності вчителя, можливі прийоми і методи роботи (Скворцова, 2016).

Однак, дослідження загаданих науковців не вирішують проблеми розвитку інтелекту дітей в сучасних умовах, з урахуванням вікових змін та зсувів соціальної ситуації розвитку вікових криз та новоутворень, зокрема в молодшому дошкільному віці.

Мета статті теоретично дослідити та проаналізувати підходи щодо рівня інтелектуального розвитку молодших школярів. Здійснити психологічну характеристику розвитку інтелекту дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Молодший шкільний вік є ключовим в оволодінні дитиною навчальною діяльністю. Саме в початковий період навчання у дітей закладається фундамент системи знань, які поповнюються в подальші роки, і одночасно формуються розумові і практичні операції, дії і навички, без яких неможливі подальші навчання та практична діяльність. Головною ланкою в процесі освоєння знань молодшими школярами є рівень розвитку їх пізнавальної сфери, і особливо в таких психічних процесів як сприймання, увага, пам'ять, мислення.

Однією із основних проблем шкільного навчання, на думку А. Ф. Ануфрієва та С. Н. Костроміна, є ряд труднощів, що виникають у дітей в процесі оволодіння новими знаннями, основними психологічними причинами яких є недостатня розвиненість основних пізнавальних психічних процесів (довільної уваги, пам'яті, сприймання та мислення). За даними різних досліджень складно-

щі в навчанні відчувають від 15 % до 40 % дітей початкових класів загальноосвітніх шкіл. Причому, починаючи з кінця 60-х років і до сьогодні, кількість труднощів в навчанні школярів постійно росте. Цю ситуацію, при відсутності грубих порушень в психічному розвитку дитини, можна вирішити, надавши своєчасну і адекватну їй проблемам психологічну допомогу, зокрема шляхом діагностування та цілеспрямованого розвитку пізнавальної сфери молодших школярів (Сластенин, 2001).

Проте, не дивлячись на велику кількість досліджень з особливостей пізнавальної сфери молодших школярів, вказана проблема залишається актуальною, і особливо з практичної точки зору. Так, практика свідчить, що пріоритетною для психологів, які працюють в системі сучасної освіти, є проблема діагностики та розвитку пізнавальної сфери дітей, і особливо у початковій школі. Це підкреслює актуальність і практичну значущість обраної нами проблеми.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що пізнавальна сфера – це складне за своїм змістом поняття, що є важливою характеристикою інтелектуального розвитку особистості. Переважна більшість авторів у її змісті виділяє такі пізнавальні психічні процеси, як відчуття, сприймання, пам'ять, увага, уява та мислення. Пізнавальна сфера особистості на кожному новому віковому відрізку має свої індивідуальні особливості, які пов'язані зі специфікою розвитку основних пізнава-

льних процесів на певному віковому етапі. Більшість вчених зазначає, що загальною особливістю молодшого шкільного віку є переважна нерозвиненість довільної сфери дитини, оскільки в неї ще недостатньо сформовані внутрішні засоби саморегуляції. (Петровский, 1996, Слатенин, 2001, Ярошевский, 1996,)

Отже, молодший шкільний вік – це період значних змін у пізнавальній сфері дитини, оскільки він є найбільш сприятливим для засвоєння нею попередньо здобутого досвіду та подальшого психічного розвитку. Тому, слід не упустити можливості розвинути у дитини пізнавальні психічні процеси, від чого залежить легкість і ефективність процесу її навчання.

Термін «інтелект» дуже часто вживається як синонім до слова «розум». Але неправомірно зводити інтелект тільки до процесу мислення. Мисленнєві здібності утворюють необхідні передумови розвитку інтелекту. Тому, варто розглядати поняття «інтелекту» в контексті з усіма вищими психічними процесами, такими як: пам'ять, увага, увага тощо (Петровський, 1996).

Інтелект, згідно традиційним психологічним визначенням - це сукупність усіх пізнавальних психічних процесів та здібностей людини. Згідно наукового традиційного підходу, дослідники виокремлюють такі групи здібностей людини:

- група загальних здібностей (здатність до виявлення низки закономірностей, це загальний рівень інтелекту);
- група модально-загальних здібностей (просторовий інтелект, вербальний інтелект, техніко-практичний інтелект, неметричний інтелект, що дозволяє здійснювати обчислення);
- група спеціальних здібностей (легкість оволодіння спеціальними видами діяльності: артистичні або музичні здібності, технічні здібності);
- та група часткових здібностей (представлена психічними пізнавальними функціями: пам'ять, увага, сприйняття, мислення, уява) (Ярошевський, 1996).

Сучасна Західна традиція визначає інтелект, як здатність до логічного мислення, планування, розв'язання проблем, абстрактного мислення, сприйняття складних ідей, швидкого навчання та навчання на основі досвіду. За визначенням Л. І. Божович, інтелект - це глобальна здатність діяти розумно, раціонально мислити і добре справлятися з життєвими обставинами (Видра, 2011).

Спірмен розділяв загальний рівень інтелекту та специфічні здібності. В 1904 році Спірмен зробив висновок, що він може, виходячи з поведінки індивідуума, виділити деякий «генеральний» фактор інтелекту, який він назвав фактором G. Але при розв'язуванні арифметичної задачі, ремонті двигуна чи вивченні іноземної мови мозок працює по-

різному. Деякі люди більш здатні до одних видів діяльності ніж до інших, хоч загальний рівень інтелекту в них може бути подібним. Тому Спірмен ввів ще фактор S, який є показником специфічних здібностей.

З точки зору Спірмена, кожна людина характеризується визначеним рівнем загального інтелекту, від якого залежить, як ця людина адаптується до навколишнього середовища. Крім цього, у всіх людей є по-різному розвинуті специфічні здібності, які проявляються при розв'язуванні конкретних задач такої адаптації (Спірмен, 2009).

Крім цього, науковці виокремлюють типи організації інтелекту: здоровий глузд, свідомість, розум, відображаючи різні способи пізнання об'єктивної дійсності, сфери міжособистих контактів тощо. Розглянемо кожний тип окремо:

Здоровий глузд – це процес адекватного відображення реальної дійсності, який базується на аналізі дійсних мотивів поведінки оточуючих людей, а також використовується раціональний спосіб мислення. Здоровий глузд сприяє уникненню логічних помилок в оцінці та невірних інтерпретацій зовнішніх ситуацій, та відповідно до цього допомагає обрати найбільш адекватний спосіб взаємодії з оточуючими (Виготський, 1982).

Свідомість в значенні організації інтелекту – це процес пізнання реальності та спосіб діяльності, який спирається на викори-

стання формалізованих знань у трактуванні мотивів діяльності учасників комунікації.

Розум – це вже вища форма організації інтелекту, коли мисленнєвий процес сприяє формуванню нових теоретичних знань та творчого перетворення дійсності. Відповідно, мислити розумно – це означає мислити логічно, раціонально, без будь-яких проявів фантазії або інтуїтивних передбачень (Блонський, 1979).

В контексті класичної вікової та педагогічної психології виділяють два типи інтелекту, забезпечуючи можливість відносно просто виміряти за допомогою тестових методик рівень інтелектуальних здібностей. Ці два типи інтелекту мають різну динаміку свого розвитку. Перший тип інтелекту називають «текучим» або «рідким» (англ. *Fluid*) інтелектом. Він відображає фізіологічні процеси розвитку нервової системи - її працездатність та інтегративність. За допомогою цих здібностей людина вчиться чомусь новому, наприклад, - швидкість та результативність запам'ятовування, оперування просторовими образами та сприймання нових зв'язків і відношень (Блонський, 1979). Біологічно обумовлено, що розвиток «рідкого» інтелекту має свій пік розвитку в молодому віці, а потім відбувається поступове його зниження.

«Кристалізований» інтелект є другим типом інтелекту, що розвивається поступово, із накопиченням людиною протягом життя певних знань умінь та навичок, максимальна

межа розвитку досягається, частіше, в періоді середньої дорослості (тому, ми не беремо його до уваги в межах в межах цієї статті). Кристалізований інтелект – це здатність людини бачити та аналізувати проблеми, використовувати засвоєні та вже випробувані нею стратегії для їх вирішення, встановлювати відносини (Видра, 2011).

Згідно поглядів Ж. Піаже, процес розвитку інтелекту проходить 3 великі періоди, коли відбувається становлення 3-х основних структур – видів інтелекту.

Перша структура – це сенсомоторний інтелект. Сенсорні та моторні здібності – це властивості сенсорної та моторної систем, що виявляються в ході їх взаємодії з зовнішнім середовищем. Цей період триває з народження до 2х років, коли немовля сприймає світ, не знаючи себе як суб'єкта, не розуміючи своїх власних дій. Реально для нього лише те, що дано йому через його відчуття. На цій стадії дитина дивиться, слухає, кричить, тягне, кидає, нюхає, пробує на смак та робить інші сенсорні й моторні дії. Тут провідна роль належить безпосереднім відчуттям та сприйняттю дитини. Його знання про навколишній світ складаються тільки на їхній основі. Тому для цієї стадії характерні становлення та розвиток саме чуттєвих і рухових структур – сенсорних та моторних здібностей. Інтелектуальний розвиток протягом двох перших років життя йде від безумовних рефлексів до умовних, їх тренування та вироблення навичок, встановлення

між ними координованих взаємин, що дає дитині можливість експериментувати, тобто робити дії по методу проб та помилок. При цьому маля починає передбачати розвиток нової ситуації, що, разом з наявним інтелектуальним потенціалом, створює основу для символічного, чи до понятійного інтелекту.

Символічний інтелект - характеризує в концепції Ж. Піаже останній етап в розвитку сенсомоторного інтелекту, що приходить на період з 18 до 24 місяців. На цій стадії предмет з'являється для дитини у виді символу, він вживається нею як заступник об'єкта, що виявляється у відстроченому наслідуванні, гри «понарошку» і в розвитку мови.

Другий період – це період конкретних операцій (2-11/12 років). У цьому віці відбувається поступова інтеріоризація схем дій та перетворення їх в операції, що дозволяють дитині порівнювати, оцінювати, класифікувати, розташовувати в ряд, вимірювати і т.д. Якщо в період розвитку сенсомоторного інтелекту основними засобами розумової діяльності дитини були предметні дії, то в даному періоді - це операції. Народження операції є передумовою становлення власне логічного мислення людини.

Якщо мислення дитини на стадії сенсомоторного інтелекту з'являється у виді системи зворотних дій, виконуваних матеріально та послідовно, то на другій стадії воно представляє систему операцій, виконуваних в розумі,

але з обов'язковою опорою на зовнішні наочні дані.

Центральними характеристиками розумової діяльності дитини в цей період її пізнавального розвитку є егоцентризм мислення та уявлення про збереження. Егоцентризм мислення обумовлює такі особливості дитячого мислення, як синкретизм, невміння зосереджуватися на змінах об'єкту, необоротність мислення, трансдукція, нечутливість до протиріччя, сукупна дія яких перешкоджає формуванню логічного мислення.

Поява в дитини представлення про збереження – це умова виникнення оборотності мислення. Саме тому, егоцентризм, представлення про збереження й оборотність мислення є діагностичними ознаками інтелектуального розвитку дитини.

Всередині другого періоду Піаже виділив дві стадії - доопераційну стадію, яка характеризує інтуїтивне, наочне мислення у віці від 2 до 6/7 років, та стадію конкретних операцій (6/7-11/12 років).

В рамках доопераційної стадії формуються образно-символічні схеми, засновані на довільному сполученні будь-яких безпосередніх вражень, наприклад, «місяць яскраво світить, тому що він круглий». Це висловлення 4-річної дитини багато чого пояснює в її інтелектуальному розвитку. Дитина в цьому віці активно спирається на представлення про предмети. Відсутність власне операцій спонукає дитину встановлювати зв'язки

між об'єктами не на основі логічного міркування, а інтуїтивно. Якісна своєрідність мислення дошкільника складає егоцентризм – центральна особливість мислення, схована розумова позиція дитини.

Суть доопераційної стадії полягає в тому, що дитина бачить предмети такими, якими їх дає безпосереднє сприйняття. Наприклад, вона думає, що місяць слідує за нею під час прогулянки: зупиняється, коли вона зупиняється, біжить за нею, коли вона тікає. Дитина розглядає навколишній світ зі своєї точки зору, не усвідомлюючи її. Її точка зору абсолютна. Вона – центр всесвіту, і все обертається довкола неї, як планети навколо Сонця. Навколишній світ невіддільний від «Я» дитини, будучи його продовженням. Егоцентризм означає відсутність у дитини усвідомлення власної суб'єктивності, а з нею і відсутність об'єктивної міри речей. Це є причиною того, що дитина в цьому віці не розуміє, що в інших людей можуть бути свої представлення про що-небудь, відмінні від її власних. Вона не розуміє, що можливе існування різних точок зору на той самий предмет. Тому вона не може поглянути на об'єкт із позиції іншої людини.

Стадія конкретних операцій (6/7-11/12 років) виникає, коли дитина здатна зрозуміти, що дві ознаки об'єкту (наприклад, його форма і кількість речовини в ньому) не залежать один від одного (форма склянок не впливає на кількість води в них). Очевидно, що мислення

дитини при цьому вже не визначається тільки можливостями сприйняття, так як це було в дошкільному віці.

В рамках доопераційної стадії формуються образно-символічні схеми, засновані на довільному сполученні будь-яких безпосередніх вражень, наприклад, «місяць яскраво світить, тому що він круглий». Це висловлення 4-річної дитини багато чого пояснює в її інтелектуальному розвитку. Дитина в цьому віці активно спирається на представлення про предмети. Відсутність власне операцій спонукає дитину встановлювати зв'язки між об'єктами не на основі логічного міркування, а інтуїтивно. Якісна своєрідність мислення дошкільника складає егоцентризм - центральна особливість мислення, схована розумова позиція дитини (Петровский, 1996).

Сутність доопераційної стадії полягає в тому, що дитина бачить предмети такими, якими їх дає безпосереднє сприйняття. Наприклад, вона думає, що місяць слідує за нею під час прогулянки: зупиняється, коли вона зупиняється, біжить за нею, коли вона тікає. Дитина розглядає навколишній світ зі своєї точки зору, не усвідомлюючи її. Її точка зору абсолютна. Вона - центр всесвіту, і все обертається довкола неї, як планети навколо Сонця. Навколишній світ невіддільний від «Я» дитини, будучи його продовженням. Егоцентризм означає відсутність у дитини усвідомлення власної суб'єктивності, а з нею і відсутність об'єктивної міри речей. Це є причиною того,

що дитина в цьому віці не розуміє, що в інших людей можуть бути свої представлення про що-небудь, відмінні від її власних. Вона не розуміє, що можливе існування різних точок зору на той самий предмет. Тому вона не може поглянути на об'єкт із позиції іншої людини.

Стадія конкретних операцій (6/7-11/12 років) виникає, коли дитина здатна зрозуміти, що дві ознаки об'єкту (наприклад, його форма і кількість речовини в ньому) не залежать один від одного (форма склянок не впливає на кількість води в них). Очевидно, що мислення дитини при цьому вже не визначається тільки можливостями сприйняття, так як це було в дошкільному віці.

Молодшими школярами вважають дітей віком від 6/7 до 10/11 років, які навчаються у 1-4 класах сучасної школи. Цей віковий період завершує етап дитинства.

Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку - навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Основними ознаками розвитку інтелекту молодшого школяра є якість знань, уміння застосовувати їх на практиці, орієнтування в матеріалі, самостійне набування знань, знаходження нових способів навчальної роботи, темп і легкість засвоєння нового мате-

ріалу, міцність запам'ятовування, самостійне формулювання запитань, що логічно впливають з відомих у задачі співвідношень, знаходження можливих способів розв'язування нетипових завдань.

Формування інтелекту зумовлено ступенем розвитком певних показників психічних процесів: точності зорового, слухового та дотикового сприймання; повноти й детальності описування картини, яку учень бачить вперше; способів свідомого запам'ятовування нового матеріалу, самоконтролю під час навчання; здатності зауважувати помилки, помічати неточності в міркуваннях ровесників; гнучкості мислення, що виявляється у доцільному варіюванні способів дій, легкості й швидкості переходу від міркування, що спирається на реальні або зображені предмети, до мислення з опорою на графіки, схеми, числові і буквені формули; словесно-логічного мислення (Сластенин, 2001).

Розумовий розвиток учнів початкових класів має суттєві індивідуальні відмінності, які виявляються в удосконаленні загальних та спеціальних здібностей, прискоренні темпу роботи. В одних дітей краще розвинуті мислительні, в інших – мнемічні чи перцептивні компоненти інтелекту. Серед молодших школярів трапляються учні з тимчасовим затриманням розумового розвитку. Під час виконання навчальних завдань їм доводиться долати неабиякі труднощі, тому в процесі організації навчання необхідний індивідуальний під-

хід до дітей. Щоб вони могли краще вчитися, потрібно більше часу відводити на первинне сприймання навчального матеріалу, сприяти належному формуванню усного й писемного мовлення учнів, підтримувати їхню впевненість у власних інтелектуальних силах [6].

Цілісний розвиток інтелекту у молодшому шкільному віці відбувається за такими напрямками:

1) засвоєння й активне використання мови як засобу мислення. Цей напрям пов'язаний із розвитком мовлення дітей, активним його використанням під час розв'язування різноманітних завдань. Важливо навчити їх роздумувати вголос, словесно відтворювати думки і вербалізувати (виражати в словах) процес та отриманий результат розв'язування задач і виконання вправ;

2) поєднання і взаємозбагачення всіх видів мислення: наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного. З цією метою дітям пропонують завдання, для розв'язування яких необхідні одночасно і практичні дії, і вміння оперувати образами, поняттями, висловлювати судження на рівні логічних абстракцій;

3) виокремлення підготовчої та виконавчої фаз розв'язання завдання. На підготовчій фазі здійснюють аналіз його умов і виробляють план, на виконавчій реалізують його практично. При цьому обов'язкова перевірка отриманого результату (Петровский, 1996). Якщо за будь-яким із цих напрямів виникають

труднощі, проблеми, це означає, що інтелектуальний розвиток дитини відбувається однобічно.

Процесу формування інтелектуальних вмінь у молодих школярів сприяє робота з різними типами завдань: дослідницькими (спостереженнями, дослідництво, підготовка експерименту, пошуки відповіді в науковій літературі, екскурсії та експедиції з метою збирання матеріалу та ін.), порівняльними (від простіших до порівнянь, що виявляють подібність або відмінність понять, складних явищ); на впорядкування мислительних дій, використання алгоритмів або самостійне їх складання; пов'язані з аналізом і узагальненням ознак для виокремлення явища в новий клас чи вид.

Завершується процес інтелектуального розвитку періодом формальних операцій (11/12-14/15 років). У рамках формально-логічного інтелекту розумові операції можуть відбуватися без опори на чуттєве сприйняття конкретних об'єктів. Підлітки здатні оперувати абстрактними поняттями, у них розвиваються навички наукового мислення, де головну роль відіграють гіпотези і дедуктивно-індуктивні розумові висновки.

Наявність розвинутого формально-логічного мислення дозволяє підлітку вирішувати задачі в думці, як би «прокручувати» у голові всі можливі варіанти рішення задачі, і тільки після цього дослідним шляхом перевіряти передбачувані результати. Діти, що вміють мислити тільки конкретно, змушені йти

шляхом проб і помилок, емпірично перевіряючи кожен свій крок, не намагаючись представити можливі результати.

Інтелектуальний розвиток значною мірою залежать від рівня сформованості у дітей таких навчальних вмінь: *уміння читати*. Характеризується виразністю, інтонацією, темпом, врахуванням жанру тексту і залежить від уміння учня охопити зором текст, який він читає. Слід домагатися, щоб учні усвідомлювали прочитаний текст, *уміння слухати*. Передбачає вміння зосередитися на змісті розповіді, пояснення чи запитань учителя, відповідей на запитання учнів. Слухання має супроводжуватись аналізом, умінням прорецензувати й оцінити прослухане повідомлення, *Уміння усно формулювати і викладати свої думки* – відповіді на запитання, переказування змісту прочитаного чи почутого. Словесний опис картини, приладу, спостережуваного об'єкта, вміння поставити запитання до розповіді вчителя, прочитаного тексту, тощо.

Інтелектуальні якості школяра з одного боку виступають засобами засвоєння та закріплення знань, а з іншого боку - є результатом навчання.

Висновки. Отже сучасна психологія розглядає інтелект не тільки як функцію пам'яті або мислення, а, головним чином, як фактор внутрішньої активності суб'єкта. Як основна передумова розвитку є учіння. Доведено, що у процесі навчання відбувається не тільки вдосконалення інтелектуальних здібностей та

засвоєння нових інтелектуальних якостей, але й структурна перебудова інтелектуальної сфери особистості школяра.

Таким чином, інтелект - відносно самостійна, динамічна структура пізнавальних властивостей особистості, яка виникає на основі спадково закріплених (та вроджених) задатків та формується в діяльності, обумовленої культурно-історичними умовами. Уявлення про єдиний інтелект не зовсім відповідає дійсності і не відображує всієї різноманітності задач, котрі виникають при адаптації до оточуючого світу. Кожна людина в повсякденному житті діє по-своєму, і її інтелект при цьому проявляється в багатьох різноманітних здібностях.

Процес розвитку інтелекту найбільш глибоко описує теорія Ж. Піаже. В ній об'єднані уявлення про внутрішню природу та зовнішні прояви інтелекту. Дана концепція розглядає людину як активний організм, який збирає інформацію з метою її накопичення та використання.

Перспективи подальших розвідок у напрямку дослідження вбачаємо у поглибленні порушеного питання та емпіричних досліджень з метою якісного аналізу розвитку інтелекту в молодшому шкільному віці.

References (Transliteration):

Blonskyi, P. P. Yzbrannyye pedahohycheskye y psykholohycheskye sochynenyia. T.2. / P.P.Blonskyi. – М.:Pedahohyka, 1979. – 399 s.

Vydra, O. H. Vikova ta pedahohichna psykholohiia. Navch.

Posib. / O. H. Vydra. – К.: Tsentr uchbovoi literatury, 2011. – 112 s.

Vyhotskyi, L. S. O psykholohycheskykh systemakh // Sobr. soch. T. 1. - М.: Nauka, 1982. - 318 s.

Dutkevych, T. V. Zahalna psykholohiia: teoretychnyi kurs: navchalno-metodychnyi posibnyk / T.V.Dutkevych. - Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D.H., 2015. – 432 s.

Psykholohycheskoe testyrovanye. Anastazy A., Urbyna S. / S. Urbyna, A. Anastazy. - 7e yzd. – SPb.:2007. – 688 s.

Petrovskyi, A.V., Yaroshevskyi M.H. Ystoryia y teoriya psykholohyy. / M. H. Yaroshevskyi., A. V. Petrovskyi. T.1. - Rostov-na-Donu: Fenyks, 1996. - 308 s.

Slastenyn, V. A., Kashyryn, V. P. Psykholohiia y pedahohyka: Uch. posobye dlia stud. vuzov. / V. A. Slastenyn, V. P. Kashyryn. - М.: Akademyia, 2001. - 480 s.

Anderman, Eric; Anderman, Lynley, eds. (2009). Psychology of Classroom Learning: An Encyclopedia. 1. Detroit, USA: Macmillan Reference. pp. 423–425. Retrieved 28 Dec 2014. a part of the Gale Virtual Reference Library.

Fred, G. Meyer (February 21, 1886 – September 2, 1978) was an American businessman who founded the Oregon-based Fred Meyer store chain, which had 63 stores.

James, G. Cooper By William Otto Emerson 632168The Condor, Volume 1, Number 1 — Dr. James G. Cooper By William Otto Emerson'1899 Dr. James G. Cooper. A sketch.

Shsherbenyuk Anastasiya

Student of the 3 academic year of the Faculty of Psychology of the Institute of Postgraduate Education, Taras Shevchenko National University of Kyiv (Ukraine)

THE THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEMS OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN'S INTELLIGENCE DEVELOPMENT

ABSTRACT

The article highlights the problems of primary school age children's intelligence development. The author raises questions on the structure and processes of intellectual development of such children within the boundaries of the pedagogical psychology and shows that the psychological characteristic of intellectual development are inextricably linked with the general development of higher mental processes. The article discusses also the requirements of the "new Ukrainian school" concerning intellectual development.

The present problem is also topical because the classical theories (the theories of P. Ya. Galperin, L. S. Vygotsky, P. P. Blonskii) should be updated to correspond to the modern age psychology.

The article concludes that the theoretically analysed problem of primary school age children's intelligence development provides grounds for methodological searches and further empirical research.

The holistic development of intelligence at the primary school age takes place in the following directions:

1) assimilation and active use of language as a means of thinking. This direction is related to the development of children's speech, its active use by solving various problems. It is important to teach children to think aloud, verbally reproduce thoughts and verbalize (express in words) the process and the results of solved tasks and exercises;

2) combination and mutual enrichment of all types of thinking: visually-effective, visual-figurative, verbal-logical. To this end, children are offered tasks that require both practical actions and the ability to manipulate images, concepts, and express judgments at the level of logical abstractions;

3) separation of the preparatory and executive phases of the task. At the preparatory phase, children analyze task conditions and produce a plan, which is implemented practically at the executive phase. At the same time, it is mandatory to check the results (Petrovsky, 1996). If any of these areas are difficult, problematic for a child, it means that the child's intellectual development is one-sided.

Thus, the modern psychology considers the intelligence functions not only as a memory or thinking, but mainly as a factor in the internal activities, as the base of learning. The article proves that the learning process not only improves mental abilities and forms new intellectual qualities, but also restructures the intellectual sphere.

Key words: theoretical analysis, developmental process, primary school age, intelligence, structure of intelligence.

Щербенюк Анастасія Владимировна

Студентка 3 курсу факультету психології Інститута послесереднього освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка, г. Київ (Україна)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье освещаются проблемы развития интеллекта в младшем школьном возрасте. Автор статьи ставит вопросы о структуре и процессах развития интеллектуального интеллекта у детей в рамках возрастной и педагогической психологии, неразрывно приводит психологическую характеристику интеллектуального развития с общим развитием высших психических процессов. Предмет статьи также обусловлен требованиями «новой украинской школы».

Отмечается актуальная проблема научных исследований, обусловленная устаревшими теориями, которая соответствует современной возрастной психологии (теория П. Я. Гальперина, Л. С. Выготского, П. П. Блонского).

Сделан вывод о том, что теоретический анализ проблемы развития интеллекта у детей младшего школьного возраста дает основания для методологических поисков и дальнейших эмпирических исследований.

Целостное развитие интеллекта в младшем школьном возрасте происходит по следующим направлениям:

1) усвоение и активное использование языка как средства мышления. Это направление связано с развитием детской речи, ее активным использованием в решении различных задач. Важно научить их мыслить вслух, устно воспроизводить мысли и словесно (выражать словами) процесс и результат решения задач и упражнений;

2) сочетание и взаимообогащение всех видов мышления: визуально-эффективного, визуально-образного, словесно-логического. С этой целью детям предлагаются задачи, которые требуют как практических действий, так и умения манипулировать изображениями, концепциями и выражать суждения на уровне логических абстракций;

3) разделение подготовительного и исполнительного этапов проблемы. На подготовительном этапе они анализируют свои условия, составляют план и реализуют его практически на уровне исполнительной власти. В то же время необходимо обязательно проверить результат (Петровский, 1996). Если в любой из этих областей возникают трудности, проблемы, это означает, что интеллектуальное развитие ребенка является односторонним.

Таким образом, современная психология рассматривает интеллектуальную функцию не только как память или мышление, но главным образом как фактор внутренней ак-

тивности суб'єкта. Як основна передпосылка
обучення. Доказано, що навчальний процес за-
ключується не тільки в удосконаленні умовних
спроможностей і освоєнні нових інтелекту-
альних якостей, але і в перебудові інтелек-
туальної сфери особистості навчаючого.

Ключові слова: теоретичний ана-
ліз, процес розвитку, молодший шкільний
вік, інтелект, структура інтелекту.

Дата отримання статті: 21.05.2019
Дата рекомендації до друку: 26.05.2019
Дата оприлюднення: 05.06.2019