

Мышление как объект психологической диагностики в общей и специальной психологии.

Твардовская А.А.
старший преподаватель
кафедры психологии
ПГУ им. Т.Г.Шевченко

В настоящее время вопросы психологической диагностики различных сфер психики ребенка актуально обсуждаются в ряде областей наук и психолого-педагогической практике. Ведущим познавательным процессом в психике человека является мышление как процесс обобщенного и опосредствованного отражения действительности, осуществляющийся при помощи речи и позволяющий осознанно регулировать все остальные познавательные процессы. Различают следующие подходы в **изучении** особенностей мышления детей:

- Психометрический подход (А.Анастази, М.К.Акимова, Е.М.Борисова, К.М.Гуревич, Л.А.Венгер)
- Клинический (патопсихологический) подход (Б.В.Зейгарник, С.Я.Рубинштейн, И.А.Коробейников, И.Ю.Левченко)
- Нейропсихологический подход (Т.В.Ахутина, А.Р.Лурия, А.В.Семенович, Л.С.Цветкова)
- Психоло-педагогический (формирующий, обучающий) подход (Л.С.Выготский, Л.С.Сахаров, Н.Л.Белопольская)

Каждый из этих подходов базируется на определенных теоретических положениях, имеет свои границы применения, технологию получения и применения результатов.

Наиболее распространенным подходом в изучении мышления является *психометрический*, где основным методом является тестирование. Особый вклад в развитие психологического тестирования особенностей умственного развития в разные периоды внесли такие зарубежные психологи, как Ж.Э.Д.

Эскироль, Э. Сеген, А. Бине, Дж.М. Кеттелл и др. Многие из зарубежных тестов переведены и адаптированы у в России (например, детский вариант методики Векслера, адаптированный А.Ю. Панасюком; групповой интеллектуальный тест (ГИТ) адаптированный в лаборатории диагностики и коррекции психического развития Психологического института РАО и предназначенный для выявления своеобразия умственного развития учащихся 3-6 классов). Использование тестов заведомо ориентирует исследователя на количественно-статистическую оценку полученных результатов. В современной психологии тест является моделью значимой и развернутой ситуации, отражающей ее конкретные характеристики. Преимущество использования модели очевидно: она позволяет экономно, быстро, надежно оценить поведение исследуемого человека в определенной ситуации. Но с другой стороны использование тестов сопряжено с определенными трудностями, за что они подверглись критике со стороны зарубежных (Ф.Верон, 1979; А.Анастаси, 1982 и др.) и отечественных психологов (Л.А.Венгер, 1978; Л.С.Выготский, 1983, О.Л.Разумовская, 2001). В настоящее время наметилась тенденция отказа от имевшейся ранее абсолютизации значения отдельных тестов. В психодиагностической практике утвердился комплексный, «батарейный» подход, в основе которого лежат различные по своей направленности методики. Значимость данного положения подчеркивается в исследованиях многих отечественных психологов (Лубовский В.И., Кузнецова Л.В., Левченко И.Ю. и др.).

Патопсихологический подход в изучении индивидуально-психологических особенностей направлен на экспериментальный анализ симптомов конкретного психического нарушения с целью изучения механизмов его становления и качественной оценки процесса выполнения предложенных заданий. С.Я.Рубинштейн (1999) описывает большое количество методик, предполагающих качественную обработку полученных данных, используемых в психодиагностике мышления детей с нарушениями

в развитии. В их число входят такие вербальные методики, как «Классификация предметов», «Определение понятий», «Словарный тест», «Последовательность картинок» и т.д., а также невербальные методики: «Кубики Кооса», «Последовательность картинок», «Исключение четвертой лишней картинки» «Прогрессивные матрицы Равена». С их помощью анализируются особенности аналитико-синтетической деятельности наглядно-действенного и словесно-логического мышления.

Нейропсихологический подход заключается в качественном системном анализе состояния высших психических функций ребенка в их связи с работой различных зон мозга. Перед специалистами, применяющими нейропсихологический подход в исследовании особенностей мышления, стоит цель соотнесения выявленных нарушений психических функций с соответствующими мозговыми структурами, а также выделение структуры изменений психических функций. Тесты, включенные в нейропсихологические методики, чувствительны к малейшим отклонениям высших психических функций и деятельности испытуемого. Однако при использовании нейропсихологических методик нет возможности выявить у детей нарушения психических функций вызванных иными факторами, не затрагивающие мозговые структуры. Также применение данных методик исследования имеет свой возрастной диапазон. Чем меньше ребенок, тем более незрелыми являются его мозговые структуры, в связи с чем отсутствует специализация определенных мозговых структур на определенной психической функции.

Психолого-педагогический подход основан на идее использования при диагностике мышления обучающего эксперимента, с помощью которого выявляется не только состояние ЗУНов, но и особенности их становления. Выдвинутое Л.С.Выготским положение, что «...обучение ведет за собой развитие...», привело Т.В.Егорову (1973), А.Я.Иванову (1976) к идее разработки диагностически обучающих экспериментов. П.Я.Гальперин в

своих исследованиях определил диагностический эксперимент как наиболее продуктивный метод психологического исследования и неоднократно обращался к нему в рамках теории поэтапного формирования умственных действий. Данную линию взглядов впоследствии поддерживали Ю.В.Карпов, Н.Ф.Талызина (1985). При таком подходе (тест-обучение-тест) можно выявлять не только состояние знаний, умений и навыков, но и их особенности становления, изучать отдельные мыслительные операции в динамике их становления, раскрывать содержательную сторону мышления. Кроме того, применение данного подхода в диагностике особенностей мышления в отличие от психометрических тестов дает содержательное основание для разработки необходимых программ психокоррекционной помощи.

Анализируя состояние проблемы методического обеспечения диагностики развития мышления младших школьников отечественной психологической наукой накоплен богатый опыт в изучении и объяснении природы мышления, и он должен быть использован для изучения и объяснения специфики развития данного процесса у детей с особыми образовательными потребностями. Проблема исследования мышления лиц с особыми образовательными потребностями в настоящее время является важной и актуальной, так как напрямую связана с успешностью обучения и воспитания таких детей, от которых зависит их социальная адаптация. При выборе методик изучения особенностей мышления, необходимо учитывать следующее:

1. Каждая конкретная методика имеет в своей основе определенную научную концепцию, в рамках которой она была создана и использовалась.

2. При выборе методики исследования необходимо четко определять, какие научные задачи она может решать и на основе каких теоретических

положений может осуществляться анализ фактического материала, собранный при помощи данной методики.

3. Поскольку в большинстве исследований приходится применять несколько конкретных методик, то следует до проведения эксперимента определить, в какой степени согласуются концепции, лежащие в основе используемых методик и не может ли недостаточная согласованность этих концепций затруднить или сделать принципиально невозможным последующий анализ фактических материалов, собранных посредством данных методик.

4. Следует также учитывать, что каждая методика может одновременно выявлять самые разные стороны и свойства психической деятельности в зависимости от того, какие цели поставил исследователь, и как он организовал фиксацию психических реакций испытуемого.

5. Но наиболее важным условием в процессе психологической диагностики детей с особыми образовательными потребностями является учет специфики ведущего нарушения в структуре дефекта, поэтому рекомендуется проводить обследование детей с ориентацией на качественный анализ полученных данных. Основными параметрами такого анализа являются: отношение к ситуации обследования и заданиям; способы ориентации в условиях заданий и способы выполнения заданий; соответствие действий ребенка условиям задания, характеру экспериментального материала и инструкции; продуктивное использование помощи взрослого; умение выполнять задание по аналогии; отношение к результатам своей деятельности, критичность в оценке своих достижений. (И.Ю.Левченко, Н.А.Киселева, 2005)

6. Предъявляемые ребенку методики должны быть не только адекватны его хронологическому возрасту, но и уровню его физического, сенсорного, моторного и интеллектуального развития. Важное значение имеют данные

клинико-психологического обследования и педагогической оценки, полученные с помощью специальных методик, выявляющих особенности прогностической деятельности, наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления.

Литература

1. Ахутина Т.В., Игнатъева С.Ю., Максименко М.Ю. и др. Методы нейропсихологического обследования детей 6-8 лет. // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. - 1996. - N 2.
2. Левченко И.Ю. Патопсихология: теория и практика. – М.:2001.
3. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии. – М.,2005.
4. Лубовский В.И. Дифференциальная психодиагностика // Школьный психолог. – 1999. - №5.
5. Психология мышления / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.А.Спиридонова, М.В.Фаликман, В.В.Петухова. – М.,2008.(Хрестоматия по психологии)
6. Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамной. – М., 2005.
7. Розанова Т.В. Принципы психологической диагностики отклонений в развитии у детей // Дефектология. – 1995. - №1.
8. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии. – М., 1999.
9. Щурова Ю.Е. Динамика интеллектуального развития слабослышащих школьников от младшего школьного к подростковому возрасту: Дисс. ... канд.псих.наук. – Орел. – 2007.