

Педагогические и психологические науки

УДК 159

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Д. А. Донцов, Российский государственный социальный университет (Москва, Россия).
П. В. Сабанин, редакция ЭНЖ «Наука. Мысль» (Москва, Россия), e-mail: convergo@mail.ru

Резюме. В данной научно-методологической и эмпирико-экспериментальной статье детально анализируются, с академических позиций психологии, разнообразные теоретико-практические основополагающие аспекты применения различных методов и методик психологического исследования. Как известно, основы науки всегда актуальны в качестве теоретической базы практики, а новое в науке – это, во многом, хорошо забытое старое. В методологии и методах психологических научных практических исследований, включая кандидатские диссертации, мы наблюдаем на современном этапе подтверждение указанной аксиомы. В данной статье подвергнуты тщательному анализу именно те методы и методики, которые подтверждены и проверены временем, и повсеместно применяются в исследованиях на современном этапе развития психологического знания и психологической исследовательской практики. Вместе с тем, представляемая статья содержит конкретное современное эмпирическое исследование познавательных процессов различных подгрупп социальной выборки детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: наука, теория, методология, эмпирика, способ, метод, методы сбора информации, методика, психология, эмпирическая база, социальная выборка, эксперимент, анализ документов, контент-анализ, наблюдение, интервью, опрос, анкета, анкетирование, тест, тесты, исследование, методический инструментарий, учебная группа, группа, коллектив, школьники, дети, младший школьный возраст, младшие школьники, начальная школа, психические процессы, познавательные процессы, познавательная сфера, мышление, интеллект, память, внимание.

Эпиграф. Заведующий кафедрой методологии психологии, декан факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова Юрий Петрович Зинченко полагает, что для того, чтобы разобраться в вопросе о кризисе современной психологии, необходимо, обратиться к её методологическим основаниям, так как любая практика на чем-то базируется. Ю.П. Зинченко утверждает, что психологам необходимо набраться терпения и заняться исследованиями философии и методологии своей науки, ведь западные коллеги уже серьезно продвинулись в этом направлении. Зинченко Ю.П. также заявляет, что специалистам-психологам надо придти к пониманию своих основ, так как это придаст их работе системность и осмысленность.

Нам представляется важным это сделать на современном этапе развития научного знания в вопросах методологического осмысления научного познания, его методов, а также методов психологического исследования и воздействия. Наряду с этим, мы постулируем то, что все эти общенаучные вопросы теоретических основ методологии, методов и методик психологии должны быть опредмечены (термин А.Н. Леонтьева) на современном этапе в самостоятельных исследованиях конкретных социальных выборок. Всем этим обусловлена данная научная статья.

Научное познание всегда опирается на какую-либо методологию.
МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОДИАГНОСТИКИ
ПО С. Л. РУБИНШТЕЙНУ и Б. Г. АНАНЬЕВУ

Методология научной психологии.

Методология науки – это принципы, формы и способы организации научного познания как предмета науки, метод, методика. Научное познание всегда опирается на какую-либо методологию. Основным принцип создания методологии – нахождение закономерностей в различных явлениях и процессах.

Методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности. Методология – это учение о методах исследования, т.е. – система принципов и способов познания, на которых строится наука. Методология – это сумма методов, основанных на фактах, на выявленных научных закономерностях. Методология также является обоснованием использования разнообразных методов.

Метод – это способ познания предмета.

Методика – это конкретное воплощение метода в соответствии с целью исследования.

Методология психологии – это орудие действенного познания. В методологию психологии, помимо разных методов психологических исследований, входят базовые проблемы психологии, основные научные подходы к исследованию психики и определяющие принципы психологии как науки, изучающей психику людей. Методология психологии – это орудие действенного познания.

«Психодиагностика» понимается как отдельная и самостоятельная отрасль научной и практической психологии, которая разрабатывает психодиагностические методы и методики распознавания и измерения индивидуально-психологических особенностей человека и социально-типических параметров групп людей. «Психодиагностика» проявляет себя как наука, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей человека и социально-психологической специфики социальной группы. Психодиагностика выражает себя в качестве науки и практики диагностики психических состояний и свойств личности, диагностики межличностных отношений в группе, постановки психологического диагноза и осуществления психологического прогноза.

Предмет психодиагностики: А) методологические принципы построения психодиагностических инструментов (тестов-опросников, тестов-заданий и пр.); Б) методики психодиагностики наиболее универсальных объектов психодиагностических обследований; В) дифференциальная психометрика – методы математической статистики; Г) нормативные требования к методикам, их разработчикам и пользователям.

Цели психодиагностики: 1) Профессиональное (профорientационное) консультирование; 2) Профессиональный отбор (подбор) кадров; 3) Диагностика психических состояний и свойств (психических качеств) личности, включая психологический диагноз (психологическое заключение) и прогноз развития личности; 4) Диагностика межличностных внутригрупповых отношений и т.д.

Основопологающие задачи психодиагностики.

Теоретические задачи: разработка методологии и методов создания и применения психодиагностического инструментария.

Практические задачи, – исследовать индивидуально-психологические особенности человека, сравнивать их с разными нормами и делать психологический портрет личности; психодиагностически делить людей на категории для дифференцированной работы с каждой категорией.

Области практического применения знаний по психодиагностике: оптимизация процесса обучения и воспитания; профориентация, профотбор, профконсультирование; судебно-психологическая экспертиза; клиничко-консультационная работа.

Классификация методов психологического исследования.

С.Л. Рубинштейн, в качестве главных психологических методов выделил наблюдение и эксперимент. Кроме того, он выделил в качестве методов психологического исследования способы и приемы изучения продуктов деятельности, беседу и анкету.

Вторая развёрнутая классификация методов психологического исследования, получившая распространение в отечественной психологии благодаря **Б.Г. Ананьеву**, – классификация болгарского психолога **Г.Д. Пирьова**. Он выделил как самостоятельные методы: наблюдение: объективное – непосредственное и опосредованное и субъективное; эксперимент: лабораторный, естественный и психолого-педагогический; моделирование; психологическую характеристику; вспомогательные методы: математические, графические, биохимические и др.; специфические методические подходы. Г.Д. Пирьов, разделил «методы» на **1)** собственно методы (наблюдение, эксперимент и пр.) **2)** методические приемы и **3)** методические подходы (генетический, психофизиологический и пр.). Классификационная схема методов психологического исследования по Г.Д. Пирьову изложена в его научном труде (Пирьов Г.Д. Экспериментальная психология. – София, 1968.).

Б.Г. Ананьев подверг обоснованной критике классификацию **Г.Д. Пирьова**, предложив другую классификацию методов психологии. С точки зрения Б.Г. Ананьева, методы психологического исследования являются системами операций с психологическими объектами и, вместе с тем, гносеологическими объектами психологической науки. Б.Г. Ананьев утверждал, что в классифицировании методов необходимо следовать методам системного подхода, важно определить место эмпирических методов в общей системе. **Б.Г. Ананьев** выделил пять уровней методического содержания. 1. Уровень методологического подхода. 2. Уровень методики. 3. Уровень методического приема. 4. Уровень метода (эксперимент, наблюдение и пр.). 5. Уровень организации исследования (конкретного эмпирико-экспериментального исследования).

Все методы Б.Г. Ананьев разделил на 1. организационные; 2. эмпирические; 3. способы обработки данных; 4. интерпретационные.

К организационным методам **Б.Г. Ананьев** отнёс такие методы как сравнительный, лонгитюдный и комплексный. К группе эмпирических методов Б.Г. Ананьев отнёс наблюдательные методы (наблюдение и самонаблюдение), эксперимент (лабораторный, полевой, естественный и др.), психодиагностические методы, метод анализа процессов и продуктов деятельности, моделирование и биографический метод. К способам обработки данных Б.Г. Ананьев отнёс методы математико-статистического анализа данных и методы качественного описания информационных данных. К интерпретационным методам Б.Г. Ананьев отнёс генетический метод интерпретации данных (виды – филогенетический и онтогенетический) и структурные методы интерпретации информации: классификация,

типологизация и др.

Важно отметить, что в данной классификации не обозначены теоретические методы психологического исследования, но, вместе с тем, выделен класс методов, «промежуточный» по статусу между эмпирическими и теоретическими, а именно – методы представления, обработки и интерпретации данных эмпирического исследования.

Существуют и другие подходы к описанию и к классификации методов психологического исследования, но практически всегда ставится знак тождества между эмпирическими методами психологического исследования и психологическими методами вообще, что затрудняет определение специфики тех и других. Целесообразно, по аналогии с другими науками, выделить в психологии три класса методов: **1.** Эмпирические, в которых осуществляется внешнее реальное взаимодействие субъекта и объекта исследования. **2.** Теоретические, когда субъект взаимодействует с теоретической моделью объекта. **3.** Интерпретация и описание, при которых субъект «внешне» взаимодействует со знаково-символическим представлением объекта (графики, таблицы, схемы, диаграммы и пр.).

От теоретических методов психологии следует отличать методы умозрительной психологии, берущие начало в так называемой философской психологии. Умозрение опирается не на научные факты и эмпирические закономерности, а имеет обоснование только в личностном знании автора концепции. Умозрительный психолог, как и философ, порождает приемлемые, с его точки зрения, модели психической реальности, либо модели её конкретных элементов, составляющих: теории личности, теории общения, теории мышления, творчества, восприятия и т.д. Продуктом умозрения является учение, т.е. некоторый целостный мысленный продукт, объединяющий в себе черты рационального и иррационального знания, претендующий на полноту и единственность объяснения некоторой реальности и не предусматривающий возможного опровержения при эмпирическом исследовании.

Таким образом, согласно Ананьеву Б.Г., для изучения особенностей и проявлений психики используются следующие методы: **1)** всеобщие, – идеалистический метод, материалистические методы; **2)** общенаучные, – наблюдение, эксперимент, моделирование и другие; **3)** специфические, – беседа, анкеты, опросы, тесты.

По Б.Г. Ананьеву существует четыре уровня научного подхода. **1.** Мировоззренческий. Он имеет философское содержание. **2.** Общенаучный. В него входит общая методология, построенная по принципу системности. **3.** Уровень конкретной науки. Здесь выделяется частная или специальная методология. **4.** Уровень конкретных методов исследования. Конкретный метод применяется в зависимости от поставленной в исследовании задачи. Например, для изучения ощущения используются методы психофизики. С их помощью изучаются абсолютный, относительный, верхний и нижний пороги ощущений.

Методология и методы психологического научного познания, исследования и воздействия.

Б.Г. Ананьев делит приёмы, способы, методы познания и влияния на методы исследования и методы воздействия.

Методы исследования делятся на методы сбора информации и методы обработки информации.

Методы сбора информации: наблюдение, эксперимент, изучение документов (например – т.н. биографический метод, контент-анализ), опрос (устный, письменный,

свободный, стандартизированный, сплошной, выборочный, индивидуальный, групповой, очный, заочный), интервью, анкетирование, беседа, психодиагностические методы (разнообразные психологические тесты и тестовые методики).

Методы обработки информации: методы, приемы статистической обработки данных и методы, приемы, способы качественного анализа информационных данных.

Методы, выделяемые по форме проведения исследования: экспериментальные и неэкспериментальные, лабораторные и клинические, прямые и косвенные, исследовательские и обследовательские.

Методы, выделяемые по содержанию, по научной направленности исследования: 1. исследование человека как индивидуальности; 2. исследование человека как субъекта социальной деятельности и системы межличностных отношений; 3. исследование человека как личности в целом.

Также, в методологии психологии особо выделяются, изучаются и используются эмпирические, т.е. практические методы научного исследования. В рамках эмпирических, практических методов отдельно выделяются наблюдательные методы исследования, – наблюдение и самонаблюдение, а также метод эксперимента.

Итак, в методологии психологии, в психологических исследованиях значительное, особенное место занимают психодиагностические методики. Психодиагностические методики исследования, по содержательной форме предъявления психодиагностического теста испытуемым, бывают двух основных видов: тест-опросник (тестируемый отвечает на вопросы теста или оценивает применительно к самому себе утверждения, приведённые в тесте) и тест-задание (тестируемый выполняет тест в качестве выполнения какого-либо одного большого задания, или тестируемый выполняет комплекс заданий, имеющих в данном тесте).

Тесты, тестовые методики имеют следующий характер: тесты-опросники, тесты-задания, проективные тесты, тесты достижений, тесты интеллекта, тесты креативности, личностные тесты.

В методологии психологии выделяется проблема валидности теста и его надёжности. Валидность теста, – соответствие методики тому, что она призвана изучать (измерять). Валидность – это точность, объективность тестовой методики. Надёжность теста это устойчивость, схожесть результатов теста при тестировании разных групп людей. Также, в данном контексте рассматривается проблема репрезентативности. Понятие «репрезентативность» понимается как представленность, представительность результатов исследования, теста, опроса. Объективность репрезентативности заключается в репрезентативности выборки, т.е. в количестве и качественном разнообразии людей, исследованных одним и тем же способом, методом. В связи с этим выделяется т.н. случайная или типичная выборка.

КЛАССИФИКАЦИЯ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ И МЕТОДИК ПО К.М. ГУРЕВИЧУ, А.А. БОДАЛЁВУ, В.В. СТОЛИНУ

С аналитической позиции К.М. Гуревича, средства, которыми располагает современная психодиагностика, по своему качеству разделяются на 2 группы: методики высокого уровня формализации и методики малоформализованные.

К формализованным методикам относятся тесты, опросники, проективная техника и психофизиологические методики. Для них характерна жесткая регламентация процедуры обследования (точное соблюдение инструкций, строго определенные способы предъявления стимульного материала, невмешательство исследователя в деятельность испытуемого и др.), стандартизация (наличие норм или других критериев оценки результатов), надежность и валидность. Эти методики позволяют собрать диагностическую информацию в относительно короткие сроки и в таком виде, который дает возможность количественно и качественно сравнивать индивида с другими людьми.

К малоформализованным методикам следует отнести такие приёмы научного исследования как: наблюдение, опросы, анализ продуктов деятельности. Эти способы дают очень ценные сведения об испытуемом, особенно когда предметом изучения выступают такие психические явления, которые плохо поддаются объективизации (например, субъективные переживания, личностные смыслы) или являются чрезвычайно изменчивыми (динамика целей, состояний, настроений и т.д.). Вместе с тем следует иметь в виду, что малоформализованные методики очень трудоемки (например, наблюдения за обследуемым осуществляются иногда в течение нескольких месяцев) и в большей степени основаны на профессиональном опыте, психологической интуиции самого психодиагноста. Только наличие высокого уровня культуры проведения психологических наблюдений, проведение специализированных и т.п. бесед помогает избежать влияния случайных и побочных факторов на результаты обследования.

Малоформализованные диагностические средства не следует жёстко противопоставлять строго формализованным методикам. Как правило, они взаимно дополняют друг друга. В полноценном диагностическом обследовании необходимо гармоничное сочетание формализованных методик с малоформализованными. Так, сбору данных с помощью тестов должен предшествовать период ознакомления с обследуемыми по некоторым объективным и субъективным показателям (например, с биографическими данными испытуемых, их склонностями, мотивацией деятельности и т.д.). С этой целью могут быть использованы интервью, опросы, наблюдения.

В психодиагностических тестах выявляются индивидуально-типические и социально-типологические особенности людей и групп.

Тест (англ. test – проба, испытание), – стандартизированное, обычно ограниченное во времени, содержательное по смыслу и стандартизированное по значению испытание (задание, опрос), предназначенное для исследования индивидуально-психической и социально-психологической специфики человека. Тесты можно классифицировать в зависимости от того, какой признак взят за основание деления. Наиболее значительными представляются следующие три основания для классификации: форма, содержание и цель психологического тестирования.

Виды тестов. По форме проведения тесты: вербальные и практические; тесты-задания и тесты-опросники; тесты скорости и результативности; бланковые, компьютерные, аппаратурные; групповые и интеллектуальные тесты. По цели проведения тесты: тесты интеллекта, тесты личности, тесты креативности, тесты специальных способностей, тесты достижений.

Требования к качеству, построению и проверке тестовых психодиагностических методик: стандартизация, надёжность, валидность.

Стандартизация психодиагностических методик.

Надёжность теста. Основные методы оценки надёжности, – внутренней согласованности, устойчивости к перетестированию, степени сопряжения с иными формами изучения, устойчивость результата теста к действию посторонних случайных факторов. Важнейшим средством повышения надёжности психодиагностических методик является стандартизация процедуры исследования. Виды надёжности теста: ретестовая надёжность, надёжность параллельных форм, надёжность частей теста.

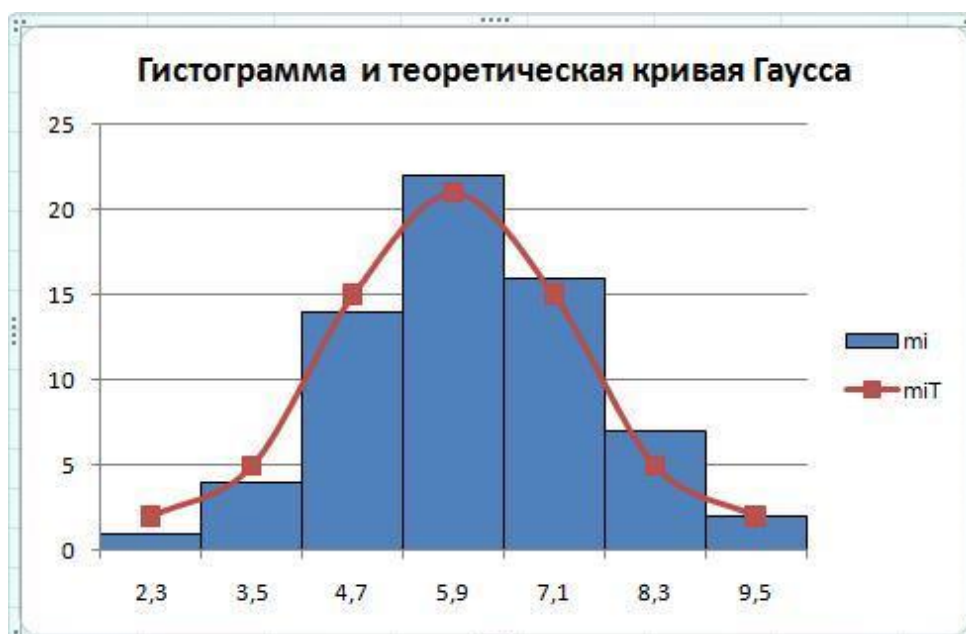
Стандартизация теста (англ. standard - типовой, нормальный), – соблюдение одних и тех же условий проведения и обработки теста с разными испытуемыми. При не соблюдении данного требования, невозможно сравнивать результаты испытуемых между собой и со статистической нормой, прилагаемой к тесту.

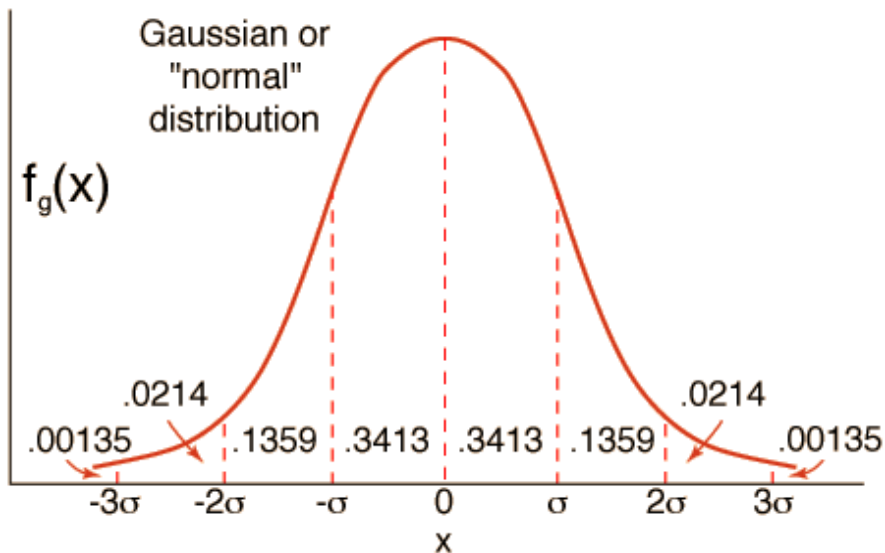
Статистическая норма – средние показатели по тесту, полученные на большой репрезентативной выборке людей. **Виды норм:** местные, локальные, национальные; интеллектуальные, поведенческие; возрастные нормы. Не соблюдение требования стандартизации снижает валидность, ценность методики.

Первичные результаты тестирования – «сырые» баллы и вторичные показатели, – проценты или станы, IQ, Т-баллы, станаиты.

Психометрические процедуры стандартизации на этапе обработки диагностических данных имеют следующую основу.

Кривая нормального распределения параметрических (полученных по «заложенным» в тесте параметрам) **данных** (результатов) **тестирования**, она же – «колоколообразная кривая имени Карла Фридриха Гаусса, с точкой симметрии, проходящей через точку ноль» (Gaussian Curve). Приводим ниже типические (в математико-геометрическом плане) примеры кривой К. Гаусса.





На результаты тестирования могут влиять внешние раздражители (время проведения, освещение, посторонний шум и др.) и внутренние раздражители (состояние здоровья испытуемого, его эмоциональное состояние, усталость и др.), само измеряемое психическое свойство личности так же может быть изменчиво во времени (личностные качества меняются в своей степени выраженности в течение всей жизни человека).

Понятие валидности. Необходимость валидизации психодиагностических методик. Валидность (англ. valid – действенный, действительный, ценный, пригодный), – это комплексная характеристика методики (теста), включающая сведения об области исследуемых явлений и репрезентативности диагностической процедуры по отношению к ним. «Валидность: понятие, указывающее на то, что тест измеряет и насколько хорошо он это делает» (А. Анастаси, 1982 г.). В психологической диагностике валидность – обязательная и важная информация о методике, включающая данные о степени согласованности результатов теста с другими сведениями об исследуемой личности, полученными из различных источников (наблюдение, экспертные оценки, результаты других методик, достоверность которых установлена). Виды валидности: критериальная, конструктивная, содержательная.

Критериальная валидность. В данном контексте выделяется понятие внешнего критерия и рассматриваются методы оценки критериальной валидности. Метод контрастных групп. **Конструктивная валидность.** В данном контексте выделяется понятие конструкта и рассматриваются технологии оценки конструктивной валидности.

Классификация психодиагностических методов и методик по А.А. Бодалёву и В.В. Столину.

А.А. Бодалёв и В.В. Столин объединяют методы и методики психодиагностики в группы по разным основаниям:

1) по характеристике того методического принципа, который положен в основу данного методического приёма: объективные тесты (в которых возможен правильный ответ, то есть правильное выполнение задания); стандартизованные самоотчеты: тесты-опросники, открытые опросники; шкальные техники (например, семантический дифференциал Ч. Осгуда), субъективная классификация; индивидуально-

ориентированные (идеографические) техники (например, ролевые репертуарные решётки); проективные техники; диалогические техники (беседы, интервью, диагностические игры);

2) по мере вовлечённости в диагностическую процедуру самого психодиагноста и степени его влияния на результат психодиагностики: объективные и диалогические. Объективные методы характеризуются минимальной степенью вовлеченности психодиагноста в процедуру проведения, обработки и интерпретации результата, диалогические характеризуются большой степенью вовлеченности. Мера вовлеченности так же характеризуется (определяется) влиянием опыта, профессиональных навыков, личности экспериментатора и других его характеристик, самой диагностической процедурой.

Адаптация тестовой методики (от лат adaptatio – приспособление), – комплекс психодиагностических мер, обеспечивающих адекватность теста в новых условиях его применения. Этапы адаптации теста: 1) анализ исходных теоретических положений автора теста; 2) перевод теста на язык пользователя; 3) проверка валидности и надёжности теста; 4) стандартизация теста на соответствующей социальной выборке, получение новых статистических норм.

Структура и процедура научного психодиагностического обследования. Основные этапы широкомасштабного психодиагностического обследования: 1) сбор данных в соответствии с целью и задачами исследования, 2) переработка и интерпретация полученных данных, 3) вынесение решения (психологический диагноз и прогноз), 4) формулирование психолого-педагогических рекомендаций, составление программы психологической коррекции.

По большому счёту имеют место два крупнейших рода тестов: тесты интеллекта и личностные тесты.

Тесты-опросники личности (личностные тесты-опросники) выявляют следующее. А) **Индивидуально-типическое своеобразие личности (темперамент, характер, индивидуальный стиль деятельности и пр.).** Б) **Мотивы и цели личности.** В) **Социально-психологические особенности личности.**

Виды личностных тестов-опросников: опросники-анкеты, биографические опросники, опросники интересов, личностные опросники, опросники мотивов, типологические опросники, опросники установок, опросники ценностных ориентаций, опросники черт личности.

Исторически есть проблемы конструирования и проведения личностных опросников; имеются требования, предъявляемые к личностным опросникам. Выделяются личностные опросники Г.Ю. Айзенка, его теоретические позиции в отношении личностной типологии.

Имеют место факторные технологии создания личностных тестов-опросников. Здесь выделяется опросник 16 PF Кеттелла Р. **Существуют стандартизированные и нестандартизированные личностные тесты-опросники.**

Наряду с тестами-опросниками научно выделяются проективные тесты. Понятие проекции вывел Л. Франк в 1936 году. **Проекция** понимается как проявление (выражение) человеком своего внутриличностного содержания и межличностных воззрений. **Имеются проективные методики исследования личности,** выделяются сущностные особенности личностных проективных психодиагностических техник. **Развёрнутая классификация проективных тестовых методик:** конститутивные проективные тесты, – тест «Пятна Г. Роршаха» и т.д.; интерпретативные проективные тесты, – тематический апперцептивный

тест (ТАТ) Г. Меррея и К. Моргана, тест фрустрации С. Розенцвейга и т.д.; конструктивные проективные тесты, – «Тест Мира» и т.д.; катарсические («катарсис») проективные тесты, – «Психодрама», «Социодрама» и т.д.; экспрессивные проективные тесты, – рисуночные тесты, – «Дом-дерево-человек», «Несуществующее (фантастическое) животное», «Рисунок семьи», «Автопортрет» и т.д.; импрессивные проективные тесты, – тест цветовых предпочтений М. Люшера и т.д.; аддитивные проективные тесты, – методики завершения предложений (тесты незавершённых предложений) и т.д.

Достоинства и недостатки проективных методик выражены в специфике обработки и анализа результатов проективных методик, например: «Тест фрустрации» С. Розенцвейга, «Тест Руки», «Тест цветовых предпочтений М. Люшера», «Рисованный апперцептивный тест» (РАТ).

Методика и технология проведения проективных рисуночных тестов: «Дом-дерево-человек», «Рисунок несуществующего (фантастического) животного», «Рисунок семьи», – имеет свои в целом устоявшиеся особенности обработки и анализа результатов.

Диагностика интеллекта и интеллектуальных способностей.

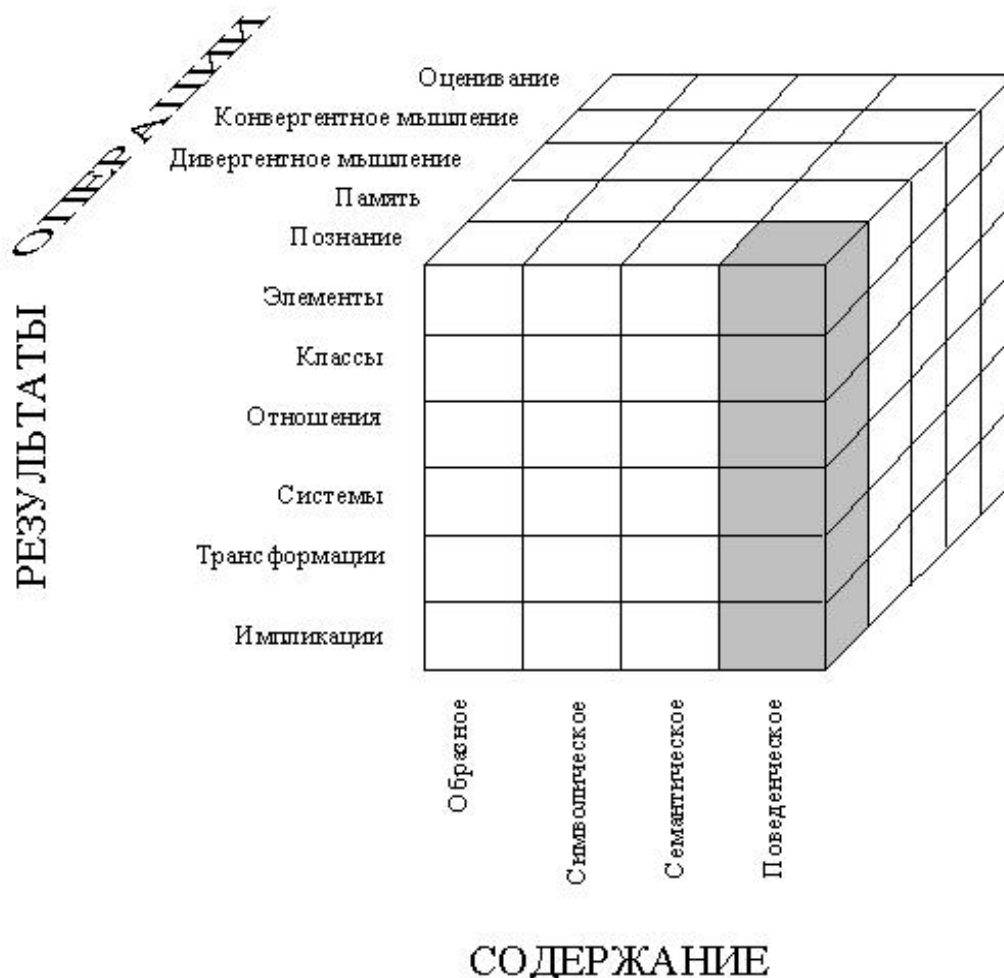
Сущность понятия «интеллект». Интеллект научно определяется как целостная характеристика основных свойств мышления: целенаправленности, темпа, широты, глубины мышления. Интеллект, его формы, проявления и выраженность имеют место во всей познавательной теоретической и в практической деятельности людей.

Изучение интеллекта западными психологами и развитие методик исследования интеллекта очень активно происходило в 60-х г.г. XX-го века.

Модель структуры интеллекта по Г. Ю. Айзенку (см. далее, здесь).



Строение и виды интеллекта согласно Дж. П. Гилфорду (Joy Paul Guilford). Модель структуры интеллекта по Дж. Гилфорду (1967 г.).



Развитие научно-экспериментального изучения интеллекта так же интенсивно проходило во всём западном мире в 70-е годы XX века.

Виды и «подвиды» интеллекта: пространственный, графический, визуальный, образный, арифметический (счётный), символический, технический, вербальный (словесный), академический, научный, художественный, социальный (эмоциональный) и пр.

Понятие «IQ» (англ. – intelligence quotient). **IQ** определяется в качестве интегрального показателя (коэффициента) интеллекта. **IQ** выявляется как количественное выражение интеллектуальных возможностей человека, включающих способность к обобщению, решению арифметических задач, интерпретации смысла пословиц, выполнению зрительно-пространственных проб и пр.

Психодиагностические тесты, «измеряющие» уровень (степень выраженности) **IQ**: методика Д. Векслера, методика Г. Айзенка, тест «Прогрессивные матрицы» Дж. Равенна, культурно-свободный тест интеллекта Р. Кеттелла, тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра и т.д.

Выделяется **ментальный возраст (МВ)** или интеллектуальный уровень по А. Бине. Так же выделяется **хронологический возраст (ХВ)** или – т.н. паспортный возраст.

Коэффициент интеллектуальности (КИ) понимается по У. Штерну как: $МВ + ХВ \times 100$ (что особенно верно для детей).

КИ (коэффициент интеллекта) в детском возрасте. По науке, условно «средний» ребёнок должен иметь КИ = 100, так как для него МВ (ментальный возраст) = ХВ (хронологический возраст). Если, скажем, 8-летний ребёнок имеет МВ = 10, то его КИ равен 125. 12-летний ребёнок с МВ = 10 имеет КИ = 83. Согласно многолетней статистике,² 25% всех детей имеют КИ между 90 и 100, ещё 25% – между 100 и 110. Таким образом, 50% детей являются, в первом приближении, «средними» по интеллекту. Детей, у которых КИ превышает 110, считают относительно способными, а тех, у кого КИ ниже 90 – относительно неспособными. Четыре ребёнка из тысячи имеют КИ, превышающий 140, – они высоко одарены.³ Кроме того, 0,4% детей имеют КИ ниже 60, они считаются клинически не соответствующими интеллектуальной норме.

В контексте психодиагностики интеллекта в соотношении со школьной успеваемостью и необходимыми для усвоения школьной программы знаниями, имеет место школьный тест умственного развития (ШТУР), изначально предназначенный для учащихся 6-х – 8-х классов (на современном этапе, – для обучающихся 7-х – 9-х классов). Авторы теста ШТУР, – К.М. Гуревич, М.К. Акимова, Е.М. Борисова, В.Г. Зархин, В.Т. Козлова, Г.П. Логинова, – во время создания данного теста (конец 80-х годов XX-го века), – сотрудники НИИ общей и педагогической психологии академии педагогических наук (АПН) СССР.⁴ Тест ШТУР состоит из шести субтестов, каждый из которых включает от 15 до 25 однородных заданий: **1)** «осведомленность» (2 субтеста); **2)** «аналогии» (1 субтест); **3)** «классификация» (1 субтест), **4)** «обобщение» (1 субтест); **5)** «числовые ряды» (1 субтест).

Имеется, в данном содержательном контексте, также и групповой интеллектуальный тест (ГИТ).

Диагностика креативности.

Исследования креативности, творческого мышления, творческих способностей, уровня творческого развития личности во всём мире активно развивались в 50-е – 70-е г.г. XX-го века.

Выделяются **«познавательный» и «личностный» подход в понимании креативности.**

Креативность понимается как дивергентное мышление, выявляются его признаки (Дж. Гилфорд, 1954 г.). *В данном отношении имеют место тесты Е.П. Торранса (1962 г.), направленные на диагностику вербальной, образной, моторной креативности.* Есть понимание креативности как творческого типа личности, который выделяется такими крупными отечественными психологами как: С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков, В.Н. Дружинин и др.

² См.: Энциклопедия психодиагностики. В 4-х томах. Том 1. Психодиагностика детей. Редактор-составитель Райгородский Д.Я. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2011.

³ **Имеют место проблемы развития креативных, творчески одарённых детей.** Есть и очень значимые научно-практические разработки в данной области и пути решения этих проблем: отечественная методика «креативного поля» **Д.Б. Богоявленской** (1983 г.) и т.д.

⁴ Ныне – Российская академия образования.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Эмпирическая база (социальная выборка) исследования.

В эмпирико-экспериментальном исследовании, проведённом Сабаниным Павлом Валерьевичем, направленном на исследование познавательных процессов городских и сельских младших школьников, приняли участие 225 учащихся в возрасте 9-10 лет, проживающих на территории Московского региона.

Испытуемые были разделены на 3 группы, в зависимости от типа населенного пункта, в котором они проживают и обучаются: 1-я группа – школьники, проживающие в г. Москве в количестве 92 человек; 2-я группа – школьники городской местности т.н. агломераций 2-го порядка, – г. Чехов и г. Троицк, – в количестве 78 человек; 3-я группа – школьники различных сельских поселений, относящихся к агломерациям 2-го порядка, – в количестве 55 человек.

Методы и методики эмпирического исследования.

Для исследования особенностей мышления младших школьников использовались следующие методики: методика «Словесные субтесты» (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров, 1989); тест «Цветные Прогрессивные Матрицы» (ЦПМ) Дж. Равена, т.н. параллельная форма («Когито-Центр»); методика «Краткий тест творческого мышления» (сокращённый вариант изобразительной (фигурной) батареи теста креативности П. Торенса)).

Для исследования особенностей памяти младших школьников использовались следующие методики: методика «Объём механического запоминания цифр» компьютерного программного комплекса «Effecton Studio», методика «Заучивание 10 слов», предложенная А.Р. Лурией.

Для исследования особенностей внимания младших школьников использовались следующие методики: тест «Корректор» и тест «Разведчик» компьютерного программного комплекса «Effecton Studio».

Статистическая обработка полученных данных проводилась с помощью IBM SPSS Statistics Base 20 и Microsoft Excel 2010 с использованием методов математической статистики.

Методологическая научная основа исследования.

Методологически исследование опирается на системный подход в структуре психологического познания. Отметим, что на современном этапе развития научного знания активно формируется **системный (системно-деятельностный) подход**, который мы разделяем в методологии психологии. Представителями системного подхода в отечественной психологии, как в широком, так и в узком научных смыслах, могут быть названы такие учёные как: В.М. Аллахвердов, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.А. Барабанщиков, А.А. Бодалёв, А.В. Брушлинский, Ф.Е. Василюк, Л.С. Выготский (создавший на системных позициях самостоятельное макронаправление, – «культурно-историческую концепцию развития высших психических функций человека»), П.Я. Гальперин, А.И. Донцов, Д.А. Донцов, И.В. Дубровина, Ю.П. Зинченко, Л.В. Куликов, А.Н. Леонтьев (создавший с системных позиций самостоятельное макронаправление, – «психологическую теорию деятельности»), Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, В.С. Мухина,

Р.С. Немов, В.В. Петухов, А.В. Петровский, А.И. Подольский, С.Л. Рубинштейн, Б.Н. Рыжов, А.Л. Свенцицкий, В.В. Столин, О.К. Тихомиров, Л.Б. Шнейдер, М.Г. Ярошевский и др.

При организации и проведении исследования, в частности опираясь на принципы системного подхода в психологии Б.Ф. Ломова, мы исходили из следующего: познавательные процессы являются компонентами когнитивной «сферы» психики; исследование функционирования и развития познавательных процессов должно проводиться с учётом условий жизнедеятельности младших школьников. Полученные результаты позволят дополнить представления об особенностях познавательных процессов и их развития у младших школьников в современных условиях их жизнедеятельности в новой Московской агломерации.

В основу построения формирующего эксперимента легла структурно-уровневая теория интеллекта Б.Г. Ананьева, согласно которой сенсорно-перцептивные, мнемические, вербально-логические процессы являются сложными образованиями, в которых взаимодействуют функциональные, операциональные и мотивационные механизмы.

Также при построении формирующего эксперимента нами учитывалось, что концепция развития универсальных учебных действий, разработанная А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володарским, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым, под руководством А.Г. Асмолова, на основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов и др.), – определяет умение оперировать логическими приёмами мышления как важнейшим учебным действием, это в свою очередь одно из необходимых условий в формировании умения учиться. В связи с этим стержнем развивающей работы, используемой в качестве экспериментального психологического воздействия в формирующем эксперименте было развитие словесно-логического мышления.

Подробное описание и методика организации и построения всех этапов эмпирико-экспериментального исследования.

В соответствии с выдвинутыми частными эмпирическими гипотезами, на которых мы считаем нецелесообразным здесь останавливаться, нами было проведено эмпирическое исследование. Эмпирическое исследование включало в себя проведение констатирующего и формирующего эксперимента.

При проведении эмпирического исследования мы опирались на следующие принципы: принцип объективности, предполагающий использование методов, адекватно подобранных в отношении исследуемых явлений и процессов, использование схожих условий для проведения обследования и для выводов используются только достоверные данные; принцип многогранности, предполагающий, что в процессе исследования должны учитываться разные аспекты психологических проявлений, также при исследовании объективных психологических закономерностей должны учитываться специфика и особенности развития ребёнка; принцип качественного анализа процесса развития, предполагающий использование качественных показателей в процессе изучения особенностей деятельности ребёнка; принцип развития, предполагающий изучение психических явлений во времени, в изменении и с учётом их динамики.

Констатирующий эксперимент был направлен на выявление особенностей когнитивных процессов и уровня их развития у младших школьников, проживающих в условиях городской местности Московской агломерации. В связи с тем, что Московская агломерация включает в себя городские и сельские поселения, объединенные

интенсивными социально-экономическими и культурно-бытовыми взаимосвязями в динамическую систему с центральным системообразующим элементом г. Москва, нами было проведено исследование когнитивных процессов и у сельских младших школьников. Выявление особенностей когнитивных процессов у сельских младших школьников позволило провести сравнение их результатов с городскими младшими школьниками. Проведенный сравнительный анализ позволил нам понять то, какие имеются особенности в познавательных процессах у городских младших школьников.

Также при обобщении полученных результатов городских и сельских младших школьников были получены представления в целом об особенностях когнитивных процессов и уровне их развития у младших школьников Московской агломерации.

Актуальность проведения исследования в Московской агломерации также подчёркивается и изменениями административно-территориального деления данной территории, основанного на решении органов государственной власти субъектов Российской Федерации, – города федерального значения Москвы и Московской области. В результате изменения границ в г. Москве было образовано два новых административных округа Новомосковский и Троицкий. В их состав вошло 21 поселение целиком, включая три города: Троицк, Щербинка и Московский. В результате Московская агломерация получила частично административные границы на южном направлении вплоть до Калужской области. Такие изменения и специфика социально-экономических условий новых территорий Москвы налагают особенности в реализации государственной политики в сфере образования, в работе системы образования в целом и в области начального общего образования в частности.

Исследование городских младших школьников проводилось в городской местности, отличающейся по своим размерам и социальной инфраструктуре, что обеспечило более полное представление о влиянии фактора социально-экономических условий жизнедеятельности на когнитивное развитие.

В ходе данного этапа исследования решались следующие задачи: изучить особенности словесно-логического и образного мышления у городских младших школьников городской и сельской местности; изучить особенности внимания и её роли в регуляции познавательной деятельности у городских и сельских младших школьников; изучить особенности памяти у городских и сельских младших школьников; определить значение изучения особенностей когнитивных процессов у детей сельской и городской местности, для своевременного определения перспективных направлений в образовательных технологиях.

Результаты констатирующего эксперимента были необходимы для определения направлений, необходимых для построения формирующего эксперимента, в том числе и для построения развивающей программы.

Необходимым условием для отбора испытуемых было их обучение в начальной школе по учебной программе, построенной на основе требований нового федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Формирующий эксперимент был направлен на развитие когнитивных процессов у младших школьников экспериментальной группы в условиях комплексной, системной деятельности психолога, включающей помимо развивающей работы также консультативную и диагностическую. Развивающая деятельность психолога включала в

себя работу со всеми участниками социального взаимодействия на этапе обучения в начальной школе.

В ходе данного этапа исследования решались следующие задачи.

Изучить особенности развития мышления в контрольных и экспериментальных группах. Изучить особенности развития внимания в контрольных и экспериментальных группах. Изучить особенности развития памяти в контрольных и экспериментальных группах. Определить эффективность используемой в качестве экспериментального воздействия комплексной психологической помощи, направленной на развитие когнитивных процессов у городских младших школьников.

При подборе методик и проведения диагностики учитывался тот факт, что для младшего школьного возраста в большинстве своём всё ещё необходимо индивидуальное обследование. Данная особенность обусловлена возрастной спецификой психического развития в этом возрасте.

Для исследования особенностей мышления у младших школьников использовались следующие три психодиагностические методики.

1. Методика «Словесные субтесты» (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров, 1989). Методика состоит из четырех субтестов, направленных на изучение общей осведомленности (I субтест), классификацию и обобщение понятий (II и IV субтесты), установление закономерностей по аналогии (III субтест). Каждый субтест состоит из десяти заданий, при правильном решении задания дается один балл, а при неправильном дается еще одна попытка подумать, за решение задания со второй попытки дается 0,5 балла. При проведении анализа учитывались результаты выполнения заданий отдельных субтестов, сумма баллов за все четыре субтеста – общий балл, выполненных заданий ребенком самостоятельно и со стимулирующей помощью.

2. Тест «Цветные Прогрессивные Матрицы» (ЦПМ) Дж. Равена параллельная форма (Издательство «Когито-Центр»). Методика направлена на изучение следующих мыслительных процессов: дифференциация основных элементов структуры и раскрытие связей между ними; идентификация недостающей части структуры и сличение ее с представленными образцами; нахождение аналогии в пространственно и логически связанных между собой фигурах. Методика позволяет определить уровень интеллектуального развития, согласно проценту правильно решённых испытуемым заданий относительно их общего количества. ЦПМ состоит из 36 матриц, при правильном решении задания дается один балл, а при неправильном – ноль баллов, первая тренировочная матрица не учитывается.

3. Методика «Краткий тест творческого мышления» (КТТМ – это сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареи теста креативности П. Торенса)). Тест направлен на изучение оригинальности и разработанности творческого мышления, а также гибкости и беглости мышления. Предназначен для применения на детях начиная с дошкольного возраста (5–6 лет) и до выпускных классов школы (17–18 лет). Время выполнения теста строго регламентировано – 10 минут.

Для исследования особенностей памяти у младших школьников использовались следующие две психодиагностические методики.

1. Методика «Объём механического запоминания цифр» компьютерного программного комплекса «Effecton Studio». Методика предназначена для исследования объема механической кратковременной памяти. Одним из показателей является средняя

длина ряда (среднее количество цифр в ряду, при котором испытуемый может точно воспроизвести весь ряд). Также результат тестирования представлен 9 балльной шкалой с информацией о соответствии результатов испытуемого установленной тестом норме.

2. Методика "Заучивание 10 слов" (предложена А.Р. Лурия). Используется для оценки состояния памяти испытуемых, утомляемости, активности внимания. Методика позволяет исследовать процессы памяти: запоминания, сохранения и воспроизведения.

Для исследования особенностей внимания у младших школьников использовались следующие две психодиагностические методики.

1. Тест "Корректор" компьютерного программного комплекса «Effecton Studio», предназначенный для оценки интенсивности и устойчивости зрительного внимания. Тест выполняется четыре минуты. Одним из показателей является обобщенный показатель внимания - оценивается по скорости и качеству выполнения теста. Также в методике предусмотрена балльная оценка от 0 до 9. Также дается уровневое соответствие норме или отклонение от неё.

2. Тест «Разведчик» компьютерного программного комплекса «Effecton Studio», предназначенный для оценки объема внимания. Результат тестирования представлен в единицах объема внимания и 9 балльной шкале. Экспозиция предъявления стимульного материала ограничена фиксированным промежутком времени. Также дается уровневое соответствие норме или отклонение от неё.

При выборе психодиагностических процедур одним из самых важных критериев является минимизация затрат как специалиста, так и ребёнка. Для диагностики нами использовались методики, относящиеся как к групповому, так и к индивидуальному способу проведения тестирования.

В случае необходимости проведения уточняющей диагностики с целью выявления особенностей конкретного ребёнка и/или выделения детей, нуждающихся в дополнительном развивающем воздействии, тренировки недостаточно сформированных навыков мы использовали дополнительные методики. Также использование дополнительных методик было необходимо для составления заключения и рекомендаций по отдельным запросам родителей и педагогов. При психологическом обследовании все этапы были взаимосвязаны и корректировались в зависимости от необходимости.

Для уточняющей диагностики использовались компьютерные специализированные программы, модифицированные бланковые методики, переделанные для диагностики посредством компьютера, и классические методики (например, диагностический Комплект Семаго). Использование современных информационных цифровых технологий позволило оптимизировать работу психолога и испытуемого. Одно из преимуществ, хорошо созданных компьютерных диагностических программ, является снижение доли ошибки психолога в процессе проведения обследования. Использование компьютерных программ для диагностики значительно облегчило обработку полученных результатов и их интерпретацию. Интересное оформление интерфейса компьютерной программы нами использовалось для положительного настроения обследуемого. Данный факт был очень важен для проведения психологической диагностики детей младшего школьного возраста, привлечения их внимания и повышения познавательной активности. При использовании компьютера нами учитывался тот факт, что для применения компьютеризированной методики необходимо, чтобы уровень общекультурной и информационной компетентности испытуемого соответствовал условиям применения методики.

При проведении оценки уровня актуального развития нами учитывалось, что она должна проводиться в едином русле с целью решения задачи – комплексной многоаспектной квалификации состояния ребёнка, что в свою очередь способствовало в определении правильного психологического диагноза, и обеспечивало достаточно надёжный прогноз в развитии и обучении ребенка. Данный алгоритм индивидуальной психологической диагностики соответствует требованиям ФГОС начального общего образования (НОО) и определениям образовательного маршрута.

Диагностический процесс состоял из следующих этапов.

Получение согласия от родителей (опекунов) на работу с ребенком, если ранее оно не было получено. Чаще всего запрос на работу с ребенком поступает от педагогов, поэтому к работе с ребенком можно приступить, только после согласия родителей, независимо от настойчивости и желания педагогов, администрации. Подготовка к проведению психологического обследования и первичный прием ребенка. На этом этапе очень важно установить доброжелательный контакт с ним.

На втором этапе происходило собственно психологическое углубленное обследование, которое состоит из таких компонентов как: построение диагностической гипотезы, собирается психологический анамнез о развитии ребенка, непосредственно проведение обследования.

На третьем этапе проводился анализ полученных результатов.

Четвёртый этап был посвящен составлению психологического заключения и формулировке психологического диагноза.

На заключительном этапе проводилась консультативная беседа с участниками образовательного процесса (непосредственно заинтересованных) и предоставление им рекомендаций по дальнейшему развитию обучающегося.

Из перечисленных этапов следует, что психологический диагноз вытекает из результатов углубленного психологического обследования, анамнеза поведенческих особенностей обследуемого ребенка, его критичности и адекватности (включая отношение к самой процедуре).

Психодиагностическая деятельность определялась следующими принципами:

- соответствие психодиагностического подхода и конкретной методики целям школьной психологической деятельности; результаты обследования должны быть максимально приближены к «педагогическому» языку и быть понятны учителю, без дополнительного перевода и интерпретаций;
- на основе полученных результатов должны определяться особенности психического развития ребенка для дальнейших этапов обучения, предупреждать потенциальные нарушения и трудности;
- возможность получения развивающего эффекта в процессе проведения обследования; процедура обследования должна быть экономичной, легкой в обработке при оценке полученных результатов.

Литература:

1. Донцов Д.А. Методология и методика научного исследования: построение и логика психологических изысканий. Учебно-методический комплекс. –Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. 133 с.

2. Донцов Д.А. Методология и методы психологического научного познания, исследования и воздействия // Концепции фундаментальных и прикладных научных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции (13 марта 2016 г. г. Саратов). В 2 ч. Ч. 2. Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. С. 132-138.
3. Зинченко Ю.П. Современная методология психологии // Психология в Московском университете 1755-2005. М.: МГУ, 2007. С. 323-328.
4. Зинченко Ю.П. К 100-летию со дня рождения Б.Г.Ананьева. Борис Герасимович Ананьев: послание в будущее // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 2007. №4. С. 8-10.
5. Зинченко Ю.П. Методологические проблемы фундаментальных и прикладных психологических исследований // Национальный психологический журнал. 2011. № 1 (5). С. 42-49.
6. Зинченко Ю.П. Методология и метод в психологии // Учёные записки кафедры методологии психологии. М.: МГУ, 2011. С. 5-15.
7. Зинченко Ю.П. Теоретико-методологические основания психологических исследований: детерминация и социальное значение: Монография. М.: Академия повышения квалификации и подготовки работников образования, 2011. 308 с.
8. Зинченко Ю.П. Типы рациональности в развитии научного психологического знания: классика, неклассика, постнеклассика // V Съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество». Москва, 14-18 февраля 2012 года. - Т. 1. – Москва, 2012. – С. 19-21.
9. Общая психология: введение в общую психологию, психология познавательных процессов, психология личности. Учебно-методическое пособие / Б. Н. Рыжов, Д. А. Донцов, Л. В. Сенкевич, Г. Р. Консон. – М.: Liteo, 2015. – 307 с.
10. Переслени Л.И., Мастюкова Е.М., Чупров Л.Ф. Особенности словесно-логического мышления младших школьников в аспекте диагностики интеллектуальной недостаточности // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 1989. Том 89. Вып. 3. С. 35-39.
11. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Ред.-составитель Д. Я. Райгородский. Самара : Бахрах-М, 2011. 672 с.
12. Психодиагностика. Практикум по психодиагностике. Учебно-методическое пособие / Д. А. Донцов, М. В. Донцова, Е. А. Поляков, Л. В. Сенкевич, В. И. Шарагин, С. В. Кононов. – Воронеж: Научная книга, 2013. – 164 с.
13. Психология развития детских возрастов: младенчество, раннее детство, дошкольное детство, младший школьный возраст, подростковый возраст. Коллективная монография / Д. А. Донцов, М. В. Донцова, Л. В. Сенкевич, Л. Ф. Сенкевич, Г. Р. Консон. – М.: Liteo, 2015. 174 с.
14. Романова Е.С. Графические методы в практической психологии. СПб.: Речь, 2001. 416 с.
15. Романова Е. С. Психодиагностика: Учебное пособие. СПб. : Питер, 2005. – 400 с.
16. Рыжов Б.Н. Теория и метод системной психологии. Системные основания психологии // Системная психология и социология, том 1, № 1; том 1, № 2, 2010; том 1, № 3, 2011.
17. Сабанин П.В. Взаимосвязь творческого и словесно-логического мышления у младших школьников // Сборник научных работ студентов и аспирантов Института

психологии, социологии и социальных отношений / Отв. за выпуск сборника В.А. Родионов, Б.М. Абушкин. М.: 2012. С. 84-89.

18. Сабанин П.В., Чупров Л.Ф. Особенности словесно-логического и наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста, проживающих в Московской агломерации // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2013. № 4. С. 38-57.

19. Сабанин П.В. Особенности развития мышления у городских и сельских младших школьников // Системная психология и социология. 2014. №9 (I). С. 119-129.

20. Сабанин П.В. Особенности развития памяти и внимания у младших школьников Московской агломерации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. №5/1. С. 138-142.

21. Макшанцева Л.В., Елисеева М.А., Сабанин П.В. Роль экспертной и развивающей деятельности психолога в формировании когнитивных процессов обучающихся // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. №11/2. С. 85-91.

22. Сабанин П.В. Значение словесно-логического мышления в решении творческих задач // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. №12/2. С. 215-218.

23. Сабанин П.В. Социально-экономические условия жизнедеятельности ребенка и их роль в когнитивном развитии // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири 2014. №2. С. 95-100.

24. Сабанин П.В. Особенности развития когнитивных процессов в городской и сельской популяции детей // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2014. №7. С. 61-69.

25. Сабанин П.В. Исследование взаимосвязи словесно-логического мышления и произвольного внимания у младших школьников // PSIXOLOGIYA. 2014. № 3 (15). С. 49-52.

26. Сабанин П.В. Модель деятельности психолога по развитию когнитивных процессов в условиях современной школы // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2014. – № 3. С. 45-51.

27. Сабанин П.В., Макшанцева Л.В. Особенности развития памяти у младших школьников московской агломерации // Подготовка педагогов к вариативной работе с потенциально успешными учащимися различных категорий (девиантной, инклюзивной, одарённой и др.): материалы городской научно-практической конференции (20 марта 2014 г.). М.: МГПУ, 2014. С. 44-47.

28. Сабанин П.В. Уровень развития психометрического интеллекта у младших школьников Московской агломерации // PEM: Psychology. Educology. Medicine. 2014. №3. URL: <http://pem.esrae.ru/4-30>

29. Сабанин П.В. Развивающая работа психолога во взаимодействии с субъектами образовательного процесса // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2014. № 4. С. 34-38.

30. Сабанин П.В. Особенности развития когнитивных процессов у младших школьников Московской агломерации // Актуальные проблемы психологического знания. 2015. №1 (34). С. 90-96.

31. Сабанин П.В. Особенности познавательного развития младших школьников с разным уровнем словесно-логического мышления // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2015. № 2. С. 80-88.

32. Сабанин П.В., Чупров Л.Ф., Ропотько Н.В. Исследование межрегиональных особенностей развития словесно-логического мышления младших школьников // В сборнике: Международна научна школа "Парадигма". Лято-2015 сборник научни статии в 8 тома / под ред. А. В. Берлов, Л. Ф. Чупров. 2015. С. 324-328.

33. Социально-психологические методы и методики исследования, диагностики и формирования детских, подростковых и юношеских групп и коллективов. Коллективная монография / Д. А. Донцов, Н. В. Кочетков, Е. В. Молчанова, Н. Ю. Драчёва, Е. В. Сухих. М.: Liteo, 2015. 90 с.

34. Чупров Л.Ф., Сабанин П.В., Ропотько Н.В. Межрегиональные особенности развития словесно-логического мышления младших школьников // Современные проблемы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и молодежи материалы научно-практической конференции. 2016. С. 272-278.

35. Чупров Л.Ф. Психологическая диагностика в работе практического психолога // Вестник практической психологии образования. 2009. №3. С. 111-115.

36. Чупров Л.Ф. Психологическая диагностика в работе практического психолога // Вестник практической психологии образования. 2009. № 4. С. 124-127.

— ● —



Doncov D. A. , Sabanin P. V. Metodologija i metodiki psihologicheskogo issledovanija poznavatel'nyh processov detej mladshego shkol'nogo vozrasta // Nauka. Mysl'. — 2016. — № 6-2.

© Д. А. Донцов, 2016.

© П. В. Сабанин, 2016.

© «Наука. Мысль», 2016.

— ● —

Abstract. In this scientific-methodological and empirical-experimental article from academic positions of psychology a variety of theoretical and practical fundamental aspects of application of various methods and techniques of psychological research is analyzed in detail. As it is known, the basics of science are always relevant as a theoretical base of practice, but the new for the science is, in many respects, blast from the past. In the methodology and methods of psychological scientific and practical research, including the thesis, we observe of the confirmation of the specified axioms on the modern stage. The authors analyzes the precisely those methods and techniques which are confirmed and time-tested, and widely used in researches on the modern stage of development of psychological knowledge and psychological research practices. However, the present article contains specific modern empirical study of cognitive processes of various social subgroups of the sample of children of primary school age.

Keywords: science, theory, methodology, empirics, methods, methods of data collection, methodology, psychology, empirical basis, social sampling, experiment, document analysis, content analysis, observation, interview, survey, questionnaire, survey, test, tests, research, tools, study group, group, team, pupils, children, younger school age, primary school children, primary

school, mental processes, cognitive processes, cognitive sphere, thinking, intelligence, memory, attention.



Подписано в печать 25.05.2016.
© Наука. Мысль, 2016.