МОТИВАЦІЯ ЯК ОДИН ІЗ СТРУКТУРНИХ

КОМПОНЕНТІВ НАУЧУВАНОСТІ

Однією із найскладніших проблем научуваності, що розглядаються в психолого-педагогічній літературі, є проблема взаємодії та взаємовідношення між учнем і вчителем, в процесі якого у учня формуються певні знання, вміння та навички. Вони формуються лише при умові, коли впливи вчителя викликають у учня певну фізичну та психофізичну активність. Після навчання з'являються знання, вміння і навички, які були відсутні і які є результатом відображувальних та регуляторних процесів у свідомості. Відповідно, психічні новоутворення в формі знань, умінь та навичок можуть виникнути в результаті активної психічної діяльності учня.

Якщо немає зустрічної активності самого учня, то про появу знань та вмінь не може бути й мови. В шкільній практиці не кожен педагог правильно усвідомлює відсутність зустрічної психологічної активності учня, при цьому він використовує оціночні судження: лінь, нездатність, небажання тощо. В той же час в учбовій взаємодії учень повинен виходити з основних алгоритмів процесу стимуляції й управління зовнішньою та внутрішньою активністю, в результаті якого у нього формуються знання, вміння й навички у відповідності з певним рівнем научуваності. Таким чином, научуваність це індивідуальна психологічна характеристика особистості учня, яка визначається не тільки компонентами, які входять в її структуру, але й зовнішніми факторами. Тому, при вивченні, виявленні та оцінці рівня научуваності необхідно мати інформацію про взаємовплив і взаємообумовленість зовнішніх та внутрішніх факторів.

В своєму дослідженні під научуваністю ми розуміємо чутливість суб’єкта до навчаючих дій вчителя, яка проявляється в показниках часу і зусиль, що потрібні для досягнення певного рівня засвоєння програмного матеріалу. У вигляді обов’язкового критерія в цей стандарт був включений показник “стерпності” засвоєних способів дії на оволодіння новим учбовим матеріалом.

Показником “стерпності” визначається можливість переходу засвоєних прийомів розумових дій у відношенні учбового матеріалу високої складності на рівень актуального розвитку.

Научуваність слугує характеристикою індивідуальних відмінностей в розумовій діяльності певної вікової категорії і є характеристикою швидкості й легкості навчання даного учня.

Для більш змістовного визначення научуваності слід звернути увагу на складові структурні компоненти.

Питання про структурні компоненти научуваності є недостатньо опрацьованим як в психології так і в педагогіці. Однією із спроб визначення компонентів научуваності виступає дослідження З.І.Калмикової. Вона вважає можливим входження в структуру научуваності таких компонентів:

- узагальненість мислительної діяльності, її спрямованість на абстрагування та узагальнення суттєвого в матеріалі;

- усвідомленість мислення, яка визначається співвідношенням його практичної та словесно-логічної сторін; дана особливість розуму проявляється в можливості виразити в слові або в будь-якому іншому символі мету, продукт, результат мислительноі діяльності (суттєві ознаки сформованих понять, закономірності), а також способи, за допомогою яких цей результат був знайдений, виявити помилкові ходи та їх обумовленість, знайти способи їх виправлення;

- гнучкість мислительної діяльності; дана особливість проявляється в подоланні бар’єру минулого досвіду, відпочинку від звичного ходу думки, вирішенні протиріч між актуалізованими знаннями і вимогами проблемної ситуації, оригінальності рішення, їх своєрідність;

- стійкість мислительної діяльності; дана особливість проявляється в орієнтації на сукупність виділених ознак, не дивлячись на провокуючий вплив випадкових ознак нових задач того ж типу;

- самостійність мислення, його чутливість до допомоги; дана якість проявляється у постановці цілей, проблеми, висуванні гіпотез і самостійному рішенні цих проблем.

В той же час у нашому дослідженні, при неможливості вирішити самостійно поставлену проблему, відмінності в продуктивному мисленні проявляються у чутливості до допомоги, яка необхідна для рішення запропонованих задач - чим менша допомога, тим відносно вища продуктивність мислення.

Ступень розвитку і характер об’єднання вказаних властивостей мислительної діяльності визначають відмінності у научуваності, виступають її якісними показниками. Рівень розвитку всіх цих властивостей мислення знаходить вираження у показнику, який З.І.Калмикова називає економічністю мислення, який полягяє в легкості, стислості шляху у досягненні мети, засвоєнні нових знань. Економічність мислення є сумарним якісним показником.

На наш погляд виділені компоненти не дають повної картини структури научуваності. У запропонованому трактуванні структурні компоненти відображають тільки особливості інтелектуального розвитку особистості. На основі цілого ряду літературних джерел та вивчення практичного досвіду роботи педагогів і психологів, ми виділяємо в структурі научуваності такі компоненти:

- мотиваційний компонент, який проявляється в сформованості певної позиції, тобто бажанні (небажанні) вчитись; у сформованості пізнавального ставлення до оточуючого: бажання вчитись, інтерес до навчання; в пізнавальній активності, в мотивації досягнення;

- запас опорних знань, вмінь і навичок; даний компонент виступає показником рівня розумового розвитку суб’єкта та проявляється в умінні актуалізувати і використовувати набуті знання для оволодіння новими діями при отриманні нової інформації;

- особливості інтелектуального розвитку суб’єкта; даний компонент відображає в кінцевому рахунку особливості властивостей нервової системи: інтенсивність, швидкість, темп, ритм психічних процесів і станів, а також рівень сформованості вольових якостей характеру.

Також нами виділено додаткові компоненти, які надають вплив на научуваність:

- індивідуально-психологічні особливості вчителя;

- ставлення учня до окремих предметів.

Ми не включили ці фактори у характеристику внутрішніх передумов научуваності: перший - тому, що знаходиться поза особистістю даного учня, а другий безпосередньо пов’язаний з першим, і виступає зовнішнім фактором, який обумовлює научуваність. Додаткові компоненти також потрібно враховувати при визначенні научуваності.

Виходячи з виділених структурних компонентів, перед нами встає питання визначення числового показника научуваності, тобто критеріїв її діагностики.

Багато з дослідників вважають, що компоненти структури научуваності можуть слугувати і її показниками “...глибина, гнучкість, стійкість, усвідомленість (рефлексія) і самостійність розуму - це компоненти научуваності, як розумової здатності до засвоєння знань, за рівнем їх розвитку і специфіці об’єднання можна судити про індивідуальні властивості школярів та про ті зміни, які відбуваються в процесі вікового розвитку, пов’язаного із відповідним рівнем навчання. Тому вони розглядаються нами як показники научуваності”.

Даний підхід до виділення показників не досить вдалий, так як ми розглядаємо поняття научуваності в широкому смислі слова не зводячи його тільки лише до розумового розвитку суб’єкта. І, тому в діагностичних цілях не доцільно виділяти показники, які б тільки опиралися на структурні компоненти. Виділені показники повинні бути лаконічні та відображати сутність, специфіку даного явища, а в діагностичних цілях вони повинні нести максимум інформації при мінімальних витратах часу.

Виходячи з нашого визначення, основною характеристикою научуваності є показник часу і зусиль, які необхідні для досягнення певного рівня засвоєння, а також показник “стерпності” засвоєних прийомів розумових дій у відношенні учбового матеріалу підвищеної складності на рівень актуального розвитку.

Таким чином ми підійшли до положення про наявність двох рівнів розумового розвитку, які були визначені Л.С.Виготським як рівень актуального розвитку - “...коли учень сам відтворює знання або вирішує задачі, то він засвоїв зміст знання або рішення задачі, і це знаходиться на рівні оволодіння розумовими операціями”, і зона найближчого розвитку - “...можливості дитини при роботі у співробітництві”.

Рівень актуального розвитку можна визначити як запас знань і вмінь, які сформувались у дитини в момент дослідження на основі дозрілих психічних функцій. Зона найближчого розвитку або потенційний рівень - здатність дитини до оволодіння новими знаннями. Високий рівень актуального розвитку може бути досягнутий дитиною внаслідок активного впливу з боку дорослого. Відповідно, найбільш суттєвим критерієм для оцінки розумових можливостей дітей є визначення їх “потенційного” рівня, тобто здатності до засвоєння нових знань з допомогою дорослого безпосередньо у ході роботи. Допомога, яка надається дорослим у ході роботи, носить навчаючий характер, і може виступати показником рівня научуваності. Звичайно чутливість дитини до різних видів допомоги може виступати основним показником інтелектуального розвитку даного індивіду, але в такому випадку необхідно вирішити складну методичну задачу - - включення допомоги в хід експерименту.

Різні види втручання мають більший або менший ступень значимості, відповідно, повинна бути система впорядкування різних видів допомоги, яку може надавати експериментатор в ході проведення дослідження.

Оскільки можливість використання тих чи інших підказок, допоміжних завдань тощо, залежить від того як продвинутий аналіз задачі, яка пред’явлена в ході експерименту, то надана в такому вигляді допомога може бути засобом своєрідного “зондування” мислення, об’єктивним індикатором внутрішнього ходу думки, її просування в рішенні задачі.

Інформація, яку ми отримуємо у вигляді допомоги, виконує педагогічну функцію, і, відповідно, повинна так чи інакше впливати на приріст досягнень, наближуючи досліджуваного до рішення задачі. Але одночасно об’єм отриманої допомоги та її зміна в процесі використання повинні слугувати діагностичним індикатором. Тому, важливим є визначення моменту надання допомоги, тобто надання допомоги по закінченню роботи або в окремих (помилкових) кроках при рішенні задачі. Даний момент вимагає стандартизації у відповідності з метою нашого дослідження.

В літературі існують різноманітні точки зору відносно стандартизації та індивідуалізації фази педагогічного впливу. Так ряд авторів вважають, що існуюча діагностика научуваності грішить недостатньою індивідуалізацією фази педагогічного впливу. Критикують її також за прагнення до стандартизації допомоги, яка надається, так як вона заважає прояву специфічних, труднощів та визначенню оптимальних можливостей досліджуваного. Безперечно, таке представлення проблеми протистоїть теоретичним і практичним міркуванням щодо індивідуалізації фази педагогічного впливу.

Дослідження індивідуальних відмінностей навчання показали, що їх не можливо повністю врахувати при створенні різного роду “розгалужень” у навчанні, наприклад при створенні навчальних програм. Поряд з цим виникає й наступна проблема діагностики, а саме проблема інтеріндивідуальної порівнювальності результатів, і, відповідно, їх діагностичних потенцій.

В заключенні слід відмітити, що недостатнім виступає характеристика досліджуваних на основі тестового визначення актуального рівня їх властивостей: для визначення “широти варіювання властивостей” необхідні повторні вимірювання при одинакових або змінювальних умовах. При такому розумінні тести научуваності слід розглядати тільки як один з можливих варіантів психодіагностики інтраіндивідуальної варіабельності, яка повинна бути розвинута як альтернатива або доповнення до статусної психодігностики індивідуальних відмінностей.

В методичних рекомендаціях “Готовність до шкільного навчання” розглядаються питання підготовки дітей до шкільного навчання, розкривається поняття шкільної зрілості; етапи визначення готовності дітей до навчання в школі; специфіка орієнтовного та поглибленого вивчення психофізіологічних умов до навчальної діяльності; приводяться методики, які пройшли теоретичну та експериментальну перевірку; представлено схеми комплексної оцінки стану здоров’я дитини та медико-психологічної готовності дитини до навчання у школі; надається ряд методичних рекомендацій з цілеспрямованого управління цим процесом.

Методичні рекомендації розраховані на психологів, вчителів, вихователів, батьків, студентів.

АНОТАЦІЯ

В даній статті представлено положення, згідно якому основним критерієм научуваності є зона найближчого розвитку, що виражається в коефіцієнті інтелектуального потенціалу. При визначенні успішності в навчанні коефіцієнт інтелектуального потенціалу є більш прогностичним предиктом, чим рівень актуального розвитку і коефіціент інтелектуальності. Розроблена мотиваційна модель научуваності може успішно використовуватись при діагностиці розумового розвитку учнів.