

Розглядаючи дослідний інтерес як важливий компонент професійного інтересу, який якісно перетворюється із засобу, що обслуговує навчальну діяльність гімназиста, у засіб, спроможний забезпечити досягнення мети професійного вибору, можемо стверджувати, що саме процес пізнання є тією ланкою, яка об'єднує пізнавальну діяльність із педагогічною, що і свідчить про їх органічну єдність. Формування і розвиток дослідних інтересів у вихованців педагогічних гімназій є одним із важливих етапів у розвитку зацікавленості до фаху вчителя, а також обов'язковою умовою їх готовності до свідомого, продуманого вибору.

Причому логіка становлення дослідного інтересу повинна забезпечувати таку послідовність етапів, коли при позитивному ставленні до епізодичної навчально-дослідної роботи досягається природний перехід до її реалізації як системи, як цілісного об'єкту інтересу.

Все, викладене вище, підтверджує тезу провідних дидактів про те, що процес становлення науковця тривалий і складний. Однак перші навички науково-дослідної роботи мають закладатися і набуватися ще під час навчання у школах спеціального типу, а вступивши до педагогічних закладів, випускники педагогічних гімназій, мають удосконалювати знання і вміння з наукового пошуку.

О.В.Комарова

УСВІДОМЛЕНІСТЬ – ЯКІСНИЙ ПОКАЗНИК ЗНАТЬ ШКОЛЯРІВ

В статье рассматриваются вопросы формирования осознанных знаний учащихся. На основе анализа психолого-

педагогической литературы раскрываются подходы к решению поставленной проблемы.

In this article the problem for forming realizing knowledge for pupils are considered. The theoretical ways for decision this problem are opened thanks to analysis psychological and pedagogical literature.

XX століття – століття НТР, час нових досягнень у багатьох галузях наукових знань. Зростають не тільки соціальні потреби людини, а й інформаційні. Людині притаманно шукати і відкривати невідомі їй закономірності, зв'язки в явищах, висувати власні гіпотези, доводити їх, добиватися рішення поставленого завдання.

Якщо в кінці XIX, на початку XX століття людині, що закінчила школу, ВНЗ, отриманих знань було достатньо на протязі всього життя, то зараз випускнику ВНЗ необхідно оновлювати знання кожні 5 років – настільки велика швидкість розвитку наукових технологій.

Як відомо, НТР охопила людську діяльність у другій половині XX століття. Тому із впровадженням НТР в повсякденне життя виникла необхідність в людині з абсолютно новим типом мислення. Оскільки школа є основним місцем формування світогляду людини, його мислення, то саме на цей навчальний заклад покладене завдання забезпечення суспільства особистістю, яка могла б швидко орієнтуватися в інформаційному просторі.

Одним з найголовніших завдань сучасної школи є формування знань учнів. Знання є суб'єктивним відображенням дійсності. Вони формуються під впливом інформації ззовні, і про них можна судити лише по тій інформації, яку суб'єкт видає. В психолого-педагогічній літературі прийнято вважати, що знання учнів характеризуються певною сукупністю якостей. Серед них –

повнота, глибина, оперативність, гнучкість, конкретність і узагальненість, згорнутість і розгорнутість, систематичність, системність, міцність. Але треба відмітити, що вищеназвані характеристики є необхідними передумовами для якості, що ніби стоїть на вершині піраміди знань. Мова йде про усвідомленість.

На думку І.Я.Лернера, усвідомленість знань виражається в розумінні зв'язків між ними, шляхів отримання знань, вмінь їх доводити. Форми вираження усвідомленості знань можуть бути, на думку цього вченого, такими.

Першою з них є вміння школяра викладати знання своїми словами, змінювати порядок слів при збереженні зв'язків між окремими фрагментами тексту, перебудовувати викладення матеріалу в залежності від його мети, вилучати необхідні частини цілісного знання для відповіді на ізольовані питання. Другою формою вираження усвідомленості знань є групування і систематизація знань в залежності від питання, відповідь на яке вчителем не давалася, але дані для такої відповіді були в тій чи іншій формі представлені. Третьою формою є самостійне використання учнями усієї сукупності знань в ситуаціях по зразку і в нестандартній ситуації, що вимагає творчої діяльності. Але для того, щоб ця третя форма реалізовувалася, учню потрібні не тільки знання, але і інші види змісту освіти – навички і вміння, досвід творчої діяльності. Особливе значення для розробки дидактичних шляхів формування усвідомленості є ті відношення, в яких вона знаходиться з іншими якостями знань. Деякі характеристики є основою формування усвідомленості, наприклад, глибина, систематичність. Інші ж, наприклад, узагальненість і конкретність, згорнутість і розгорнутість слугують виявом усвідомленості. Тому саме на формування таких якостей знань треба звернути особливу увагу.

Психолог О.М.Матюшкін вважає, що усвідомленість знань учнів забезпечується розумінням певного учбового

матеріалу. При цьому розуміння розглядається з двох боків: як процес і як результат. Розуміння як процес призводить до правильного рішення задачі. Розуміння є і продуктом пізнавальної діяльності школярів, і забезпечує усвідомленість отриманих результатів, і включення їх в наявні знання. Конкретними ж формами усвідомленості отриманих знань вчений вважає такі: вміння їх пояснити і обґрунтувати, дати свій приклад, використати вивчені правила на практиці і розв'язати творчу задачу.

Певною мірою із вищезазначеними визначеннями усвідомленості знань і її формами перегукується думка Л.Т.Охитіної про те, що існують різні рівні розуміння навчального матеріалу в залежності від того, які завдання ставляться на уроці під час вивчення явища: описати його, порівняти, пояснити, узагальнити, оцінити, визначити проблему. Тому відповідно рівні розуміння такі: описовий, порівняльний, пояснювальний, узагальнюючий, оцінюючий, проблемний.

Л.Т.Охитіна виділяє такі форми розуміння навчального матеріалу :

1. Розпізнавальне розуміння (коли відповідь на питання була знайдена раніше. Учень використовує вже наявну відповідь, іноді доповнює її і перебудовує).
2. Співвіднесене розуміння (коли відповідь заздалегідь не відома, але існує в готовому вигляді в книзі або кимсь пояснюється).
3. Дослідницьке розуміння (самостійний мислений пошук відповіді) .

На думку вченого-психолога Л.Б.Ітельсона, усвідомленість навчального матеріалу не є його власною характеристикою. Вона залежить від того, чи є в арсеналі учня поняття, відомості, дії, потрібні, щоб наповнити змістом елементи учбового матеріалу, встановити зв'язки між ними. Ступінь усвідомленості ж матеріалу залежить від зв'язків,

існуючих між новим учбовим матеріалом і досвідом, знаннями, поняттями, вміннями учня, вже відомими йому діями і операціями.

Дещо інше розуміння проблеми усвідомленості знань розкриває педагог В.О.Оніщук. Так, він вважає, що процес засвоєння знань складається з таких етапів: сприйняття матеріалу; розуміння зв'язків між предметами і явищами, запам'ятовування; узагальнення і систематизації знань.

Етап розуміння він поділяє на: 1) усвідомлення учнями фактичного матеріалу; 2) осмислення знань; 3) знаходження творчого рішення проблеми. Позиція вченого по проблемі усвідомленості знань дещо відрізняється з вищенаведеними думками. Нам здається, що В.О.Оніщук зводить визначення усвідомлення до такого: усвідомлення – розуміння на елементарному (підкреслено автором статті) рівні відображення явища. Воно виявляється у виділенні з об'єкта окремих ознак і розкритті елементарних зовнішніх зв'язків між ними. Усвідомлення, на його думку, тісно пов'язано з впізнаванням предмета, співвідношенням його з відомими, наявними в уяві об'єктами. Тому так важливо, підкреслює В.О.Оніщук, щоб вчитель на уроці спирався на життєвий досвід або опорні знання учнів.

Осмислення знань виражається у розкритті зв'язків між елементами матеріалу. Осмислити явище – значить визначити його місце серед інших явищ, розкрити причини, що його викликали, результати чи наслідки, до яких воно приведе.

Крім цього, вчений вважає, що усвідомлення матеріалу на різних етапах уроку проходять по-різному. Наприклад, на етапі актуалізації опорних знань і життєвого досвіду учнів, первинного знайомства з навчальним матеріалом, переважає усвідомлення інформації. На етапі ж узагальнення і систематизації знань – осмислення матеріалу.

Однак вчені все ж таки не дійшли до єдиної думки про визначення самого поняття. В загальному вигляді можна сказати, що усвідомлені знання – знання, якими може оперувати учень в різних ситуаціях.

А які ж шляхи сприяють формуванню усвідомлених знань учнів у навчальному процесі?

Так, І.Я.Лернер вважає, що репродуктивний і пояснювально-ілюстративний метод передбачають сукупність завдань на:

- 1) перетворююче відтворення зв'язків між знаннями;
- 2) варіативне відтворення знань з постановкою різних цілей, під різним кутом зору: відповідь вчителю; пояснення товаришу, пояснення незнайомій з предметом людині; складання плану, тез;
- 3) узагальнення конкретного матеріалу, підведення конкретного під загальне;
- 4) конкретизацію узагальненого матеріалу;
- 5) усвідомлення і самостійне виділення істотного в явищі і тексті;
- 6) систематизацію і самостійний пошук доказів.

При дослідницькому і проблемному методах треба звертати увагу на характер зв'язків, користуватися схемами цих зв'язків, підкреслювати істотне при описі явищ, розкривати механізм основних процесів, доводити основні положення, пов'язувати теорію з практикою.

Так, деякі вчені пропонують використовувати плани узагальненої дії. План узагальненої дії – це точне визначення того, що учні повинні зрозуміти про явища, властивості предметів, величин, законів. Такі плани можуть бути дані учням як приклади побудови відповіді, конспекту. Особливо широко такі плани можуть бути використані в таких навчальних предметах, як фізика, математика, хімія. Взагалі ж вчені вважають, що знання для досягнення їх усвідомленості, міцності повинні систематично повторюватися,

закріплюватися, але не в одноманітній формі, а в різних шляхом введення їх в систему за допомогою вправ, рішення творчих задач. Крім того, просто необхідним є реалізація внутріпредметних зв'язків між раніше вивченим матеріалом та матеріалом, що вивчається. Особливо це стосується фізики, хімії, математики, мови та літератури, історії.

На думку А.В.Фурмана, сутність вищих форм розуміння полягає у самостійній пошуковій активності учнів, за допомогою якої вони доходять до нових знань, спираючись на вже відомі, пізнані. Він вважає, що процес усвідомлення навчального матеріалу є складовою частиною його розуміння. Одним з дидактичних шляхів формування розуміння учбової інформації є, на його думку, створення різноманітних проблемних ситуацій. Показниками розгортання процесів розуміння школярем для вчителя може виступати словесна інформація (“ага”, “так”, “зрозуміло”, “відшукав”, тощо), самостійне наведення прикладів розв'язку проблем з історії науки й, головне, сам факт розв'язання проблемної задачі, правильність відповіді.

Оскільки найголовнішим джерелом навчальної інформації для учнів виступає підручник, то правильно організована робота з його текстом сприятиме формуванню усвідомлених знань.

Розробкою цієї проблеми займався психолог Л.П.Доблаєв. Він довів, що смислова структура навчального тексту є сукупністю текстових проблемних ситуацій з явно незаданими, прихованими запитаннями, відповідь на які може бути одержана тільки опосередкованим шляхом, тобто за допомогою системи розумових дій. Стосовно підручників це означає, що будь-який текст більшою чи меншою мірою містить не тільки умови, що породжують проблемні запитання, а й передумови для відповіді на них. Робота з текстовими ситуаціями ускладнюється тим, що розуміння їх

розпочинається не з усвідомлення запитання, а з виявлення і самостійної постановки його читачем.

Правильно організована робота на уроці з текстом стимулює не тільки критичний аналіз змісту навчального тексту (виявлення смислових прогалин, прихованих зв'язків і відношень між об'єктами, логічних суперечностей), але й адекватне оцінювання власних знань, їх корекцію, доповнення.

Запорукою усвідомлених знань психолог А.О.Смірнов теж вважає грамотно побудовану роботу з тестом. Особливо вчений наголошує на тому, що для формування усвідомленості матеріалу важливе значення має переказ своїми словами. Він пише: "...будь яка передача "своїми словами" вимагає розуміння того, що втілюється в нові словесні форми". Таке розуміння кінець-кінцем результує не тільки в кількісних змінах матеріалу, що запам'ятовується, але і в якісних. Тому про усвідомленість тієї чи іншої інформації можна судити по таким рисам:

1. Узагальнення того, що подано в оригіналі в конкретній, розгорнутій, деталізованій формах.
2. Конкретизація того, що в оригіналі подано в загальному вигляді.
3. Заміна одного тексту іншим, рівнозначним по змісту.
4. Зміщення окремих частин оригіналу.
5. Об'єднання того, що подано в роз'єднаній формі і роз'єднання того, що подано у з'єднаній формі.
6. Доповнення, що виходять за межі оригіналу.

Тому можна зробити висновок, що така вимога вчителів, як переказ своїми словами тексту підручника сприяє формуванню усвідомленості знань за виключенням тих випадків, коли переказ не є буквральним, що свідчить про механічне запам'ятовування.

Психолог В.П.Крутецький також розробляв проблему усвідомленого запам'ятовування матеріалу. Він намітив такі шляхи роботи вчителя з учнями з текстом:

1. Розбивка матеріалу на частини.
2. Виділення в кожній частині опорних пунктів.
3. Встановлення зв'язків між пунктами і розуміння логічної послідовності їх розташування.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити такі висновки:

1. Усвідомленість – один з найголовніших показників якості знань учнів, оскільки тільки усвідомлені знання здатні включатися школярем в процес отримання нових знань, для встановлення і пояснення зв'язків між фактами у новому матеріалі та між новим і вивченим матеріалом.
2. Проблема усвідомленості знань пов'язана з поняттям розуміння матеріалу. Деякі вчені вважають усвідомленість матеріалу початковим етапом його розуміння. Інші ж висловлюються за те, що усвідомленість є результатом розуміння навчальної інформації.
3. Усвідомленість знань може здійснюватися на різних рівнях і проявлятися в різних формах.
4. Використання певного дидактичного прийому по формуванню усвідомлених знань школярів обумовлено декількома причинами: по-перше, рівнем пізнавальних здібностей класу; по-друге, темою і метою уроку; по-третє, характерними особливостями навчального матеріалу; по-четверте, матеріальною базою школи.
5. Преважна більшість педагогічних рекомендацій зводиться до загальних порад, а не до конкретних прикладів реалізації тих чи інших шляхів формування усвідомлених знань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ительсон Л.Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения. – Владимир, 1972. – 264с.
2. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования/Под ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. – М.: Педагогика, 1978. – 208с.
3. Крутецкий В.А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. – М.: Просвещение, 1980. – 352с.
4. Развитие творческой активности школьников / Под ред. О.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 160с. :ил.
5. Онищук В.А. Типы, структура и методика уроков в средней школе. – К.: Рад. школа, 1976. – 184с.
6. Охитина Л.Т. Психологические основы урока: В помощь учителю. - М.: Просвещение, 1977. – 96с.
7. Познавательная активность в системе процессов памяти / Под ред. Н.И. Чуприковой. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.: ил.
8. Смирнов А.А. Избранные психологические труды. В 2 т. Т.2. – М.: Педагогика, 1987. – 344с.
9. Фурман А.В. Проблемні ситуації у навчанні. – К.: Рад. школа, 1991.– 192с.

Е.М.Рангелова

ДЕТЕРМІНАНТИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ

В статтю описується девіантне поведіння учасників, а також виявляється прямі і косвенні причини даного явлення.