

МІЦНІСТЬ ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТ.)

У статті розглянуто питання міцного засвоєння знань як психологічної проблеми. На основі аналізу та узагальнення наукового доробку висвітлено погляди вітчизняних психологів другої половини ХХ століття стосовно зазначеного питання. Визначено, що психологи характеризували засвоєння знань як складну цілісну пізнавальну діяльність, яка обумовлена сукупністю різних умов.

Ключові слова: *знання, засвоєння знань, розумовий процес, мислення, пам'ять, розвиток*

В статье рассмотрены вопросы прочного усвоения знаний как психологической проблемы. На основе анализа и обобщения научного наследия отражены взгляды отечественных психологов второй половины ХХ века в отношении данного вопроса. Обозначено, что психологи характеризовали усвоения знаний как сложную целостную познавательную деятельность, которая обусловлена совокупностью различных условий.

Ключевые слова: *знания, усвоения знаний, мыслительный процесс, мышление, память, развитие*

The article deals with the question of learning as a lasting psychological problem. Based on the analysis and synthesis of scientific results highlighted the views of local psychologists of the late twentieth century concerning this issue. Definitions, psychologists of learning characterized as a complex integrated cognitive activity, which is caused by a set of different conditions.

Key words: *knowledge, learning, mental process of thinking, memory, development*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Навчальна діяльність школярів спрямована на засвоєння знань. Тут дидактика тісно пов'язана з психологією яка вивчає психологічні закономірності взаємозв'язку процесів засвоєння знань і розвитку мислення.

Виявлення закономірностей засвоєння знань та формування в учнів уміння навчатися дає можливість вносити практичні рекомендації стосовно вдосконалення шкільних програм та методів навчання. Це і зумовлює

актуальність дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження обумовлює звернення до наукового доробку психологів другої половини ХХ століття, зокрема Д. Н. Богоявленського, Л. С. Виготського, П. Я. Гальперина, Д. Б. Ельконіна, Л. В. Занкова, Л. Б. Інтельсона, П. І. Зінченко, Д. Б. Леонтєва, Н. А. Менчинської, С. Л. Рубинштейна, А. А. Смирнова та ін.

Формулювання цілей статті. Проаналізувати та узагальнити погляди провідних психологів другої половини ХХ століття стосовно проблеми міцного засвоєння знань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел із проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що с другої половини ХХ століття, намітилась тенденція розглядати проблему міцності засвоєння знань значно ширше, ніж у попередні роки. Досягнення високої міцності знань пов'язують не лише з пам'яттю, але й з активним мисленням школяра, із наданням знанням суспільної або особистої значущості і, нарешті, перетворенням знань у способи діяльності, в уміння та навички. Міцне засвоєння знань є результатом активного та свідомого мислення школяра.

Справді, міцність знань поєднує в собі стійкість, тривалість збереження і одночасно їх динамічність та оперативність. Міцні знання повинні піддаватися внутрішній переробці. Вони не можуть бути нерухомими, застиглими. Визначення того, що міцність – поєднання стійкого і рухомого, привело дослідників до думки про те, що міцні знання не можна розглядати лише як результат діяльності пам'яті, провідну роль у цьому відіграє мислення, яке взаємодіє з пам'яттю.

Цінними, з огляду на досліджувану проблему, є ідеї психологів Н. А. Менчинської та Д. Н. Богоявленського, які досліджували різні аспекти розвитку мислення у процесі засвоєння знань. Слід зазначити, поняття «засвоєння» розглядається психологами, як пізнавальна діяльність, яка включає ряд психічних процесів: сприйняття, пам'ять, мислення [1, с.5].

Так, психологи підкреслюють, що при вивченні засвоєння знань відбувається потрійне явище: по-перше, самі знання, тобто продукт, результат, який сформований у ході навчання, по-друге, розумовий процес, за допомогою якого досягається той або інший результат, і по-третє, певні якості розумової діяльності учня, сформовані в його життєвому досвіді в умовах виховання і навчання [1, с.7].

Дослідження засвоєння знань вченими, передусім, спрямоване на вивчення явищ у розвитку, при цьому воно розкриває не тільки зміни структури самого знання (послідовний перехід від незнання до знання), але і зміну в розумових процесах, за допомогою яких знання здобуваються, а також з'ясовується ступінь і характер перебудови тих розумових прийомів, які використовує учень [1, с.8].

Своєрідність генетичного методу, застосованого в психології навчання полягає у тому що, зміни, які відбуваються в процесі засвоєння, досліджуються у двох напрямках: вивчається, по-перше, ускладненням знань і способів оперування ними при переході учнів до нового програмного матеріалу і, по-друге, – спрощення способів оперування знанням, яке спостерігається у школярів в результаті вправ, проведених на одному і тому ж матеріалі [1, с.8].

Вчені, беручи за основу вихідне положення про те, що оптимальним може бути таке навчання, яке враховує особливості вже досягнутого розвитку, підкреслюють що, навчання не тільки спирається на досягнутий рівень розвитку, але і веде його вперед, ставлячи більш широкі задачі, які пов'язані зі зміною якостей розуму, вдосконаленням мотивації навчання. Для розумового розвитку мають важливе значення, насамперед, накопичення фонду знань, яке сформоване в складну і рухому систему. Але однієї цієї умови ще недостатньо. Для розумового розвитку дуже важливо оволодіти тими розумовими операціями, які є спільною основою успішної дії учня в новій ситуації, при вирішенні різного роду пізнавальних завдань.

Засвоєння знань і розвиток пізнавальних сил учнів – дві взаємопов'язані сторони одного і того ж процесу. Розкриваючи питання про їх взаємовідношення психологи Н. А. Менчинська та Д. Н. Богоявленський підкреслюють, що про розумовий розвиток можна судити за характером засвоєння та відтворення знань, оскільки в процесі засвоєння відбувається не тільки їх кількісне збільшення, але і якісна перебудова. Але цим не вичерпується характеристика розумового розвитку. Велике значення для нього мають розумові операції, за допомогою яких набуваються знання. А міцно засвоїти, підкреслюють науковці, будь-яке наукове поняття фактично означає сформулювати дане поняття в підсумку певної розумової роботи. Природно, що в процесі цієї роботи учень не тільки оволодіває сумою знань, але й удосконалює розумову діяльність. У ході навчання змінюються не тільки знання, тобто те, що відображується у свідомості, але і те як відбувається це відображення.

Висвітлюючи це питання, дослідники виходять за межі поняття засвоєння, зближуючи його з іншим, тісно пов'язаним з ним поняттям застосування знань. Дійсне засвоєння можливе тільки тоді, коли учень активно діяв з навчальним матеріалом, пробував застосовувати відповідні знання. У процесі застосування знань не тільки розкриваються нові суттєві сторони фактів і явищ, не помічені раніше, але і виробляються прийоми розумової роботи, створюється вміння мислити [1].

Психологи характеризували міцність засвоєння знань як складну цілісну пізнавальну діяльність, яка обумовлена сукупністю різних умов.

Так, вченим Д. Б. Елькониним та В. В. Давидовим багато уваги приділялось пошуку шляхів для подолання розриву між навчальними програмами та рівнем засвоєння наукових знань, також ними вивчаються вікові особливості засвоєння знань та зв'язок цих особливостей з засобами побудови навчальних предметів. У своїх дослідженнях вчені спиралися на теоретичні положення, які сформулювали ще у 30-ті роки видатні психологи Л. С. Виготський та П. П. Блонський. Виділяючи положення про те, що розумовий розвиток учнів в кінцевому рахунку визначається змістом засвоєваних ними знань, вивчення наявних інтелектуальних можливостей психологи проводили, насамперед, шляхом певної зміни того усталеного змісту знань, які діти засвоюють у школі. Програми школи того часу, були матеріальним відображенням задач навчання та поглядів педагогів на процеси розумового розвитку.

Так, важливий вплив на характер процесу міцного засвоєння надає зміст навчального матеріалу, так як об'єктивні особливості змісту в значній мірі зумовлюють ті пізнавальні процеси, ті прийоми думки, які необхідні для адекватного засвоєння знань [1, с. 171].

Також, проводилися дослідження які вивчали вікові та індивідуальні особливості швидкості та міцності засвоєння та їх співвідношення у школярів. Ці дослідження були спрямовані на з'ясування того як змінюється з віком продуктивність запам'ятовування, його об'єм, швидкість, та тривалість вивченого в пам'яті.

Л. С. Виготський не зв'язував високу ефективність навчання для розвитку із засобами навчання, а навпаки, він завжди підкреслював ведуче значення для розумового розвитку зміст знань що засвоюються. Тим самим він орієнтував педагогіку не скільки на розробку та застосування «ефективних засобів

навчання», скільки на розробку проблеми змісту навчання, в особливості на науковість змісту («засоби» самі є похідними від змісту) [2, с.33].

Доцільно підкреслити, що психологами також була спроба обґрунтувати критерії ефективності засвоєння знань. Так, оцінка знань здійснюється в основному за кінцевим результатом засвоєння – відтворення знань. Точність, повнота відтворення отриманих знань є однією з важливих характеристик міцного засвоєння навчального матеріалу. Для оцінки знань використовується в загалі три рівня засвоєння: відтворення знань, їх застосування за зразком та оперування знаннями у новій нестандартній ситуації. Однак, на думку психологів така система критеріїв не враховує психологічну природу засвоєння, процес формування знань; приводить до відриву результативних характеристик знань від процесу їх придбання, що носить завжди особистісний характер. Виходячи з цього, дослідники підкреслюють, що система оцінювання та контролю ефективності засвоєння повинна спиратися на виявлення тих розумових дій, які виконує учень у ході засвоєння знань. Оцінка розумових операцій, які виконує учень в ході засвоєння та перетворення навчального матеріалу, дозволяє виявити не тільки знання, але і рівень розумового розвитку дитини.

Висновки з даного дослідження. Таким чином, на основі аналізу теоретичного доробку вітчизняних психологів можна зробити висновок, що формування міцного засвоєння знань являє собою складний багатофакторний процес. Питання ефективності засвоєння знань розроблялися в контексті проблеми діагностики психічного розвитку дитини в процесі навчання. При цьому простежувався зв'язок змісту організації навчання та розвитку основних психологічних функцій (пам'яті, сприйняття, мовлення, мислення); здійснювалася діагностика загальних і спеціальних здібностей (у тому числі здатність до навчання як змога до засвоєння знань); простежувалася залежність психічних новоутворень (планування, цілепокладання, рефлексії, самоконтролю, самооцінки) від умов навчання, предметного змісту знань тощо.

Перспективи подальших розвідок. Плануємо в подальшому підготувати ще кілька публікацій з цієї проблематики.

Література

1. Богоявленский Д. Н., Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний в школе. – М.: Изд-во Акад.пед.наук РСФСР, 1959. – 347с.
2. Возрастные возможности усвоения знаний / Под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова/. – М.: Педагогика, 1966. – 442с.
3. Возрастные и индивидуальные различия памяти [Сб. статей]. под ред. А. А. Смирнова. – М.: Просвещение, 1967. – 300с.
4. Психологические критерии качества знаний школьников /Сборник научных трудов под ред. И. С. Якиманской. – М.: Изд. АПН СССР, 1990. – 142с.
5. Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания /Сборник научных трудов/ - М.: Изд. АПН СССР, 1984. – 174с.
6. Эльконин Д. Б. Избранные педагогические труды /Под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 554с.