

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТА УМОВИ УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ

В статті представлено умови успішності навчальної діяльності студентів в період адаптації (зміст, форма, рівень складності і усвідомленість, значимість, структура, обсяг) та психологічні детермінанти (цілеспрямованість, активність, мотивації, установки, інтереси, задатки, позитивний емоційний фон).

Ключові слова: психологічні детермінанти, умови, успішність, навчальна діяльність, студенти, адаптація.

В статті представлені умови успішності учебної деятельности студентов в период адаптации (содержание, форма, уровень сложности и осознанность, значимость, структура, объем) и психологические детерминанты (целестремленность, активность, мотивации, установки, интересы, задатки, положительный эмоциональный фон).

Ключевые слова: психологические детерминанты, условия, успешность, учебная деятельность, студенты.

The paper presents conditions for successful learning activities of students (content, form, level of complexity and consciousness, importance, structure, volume) and psychological determinants (commitment, activity, motivation, attitudes, interests, and the makings of a positive emotional background).

Keywords: psychological determinants, conditions, success, learning activities, students.

Проблема підвищення ефективності й успішності діяльності людини здавна хвилює суспільство. В наш час, в умовах науково-технічного прогресу, питання про підвищення ефективності роботи фахівців будь-якого профілю набуває суттєвої актуальності [1,2,4,5,7].

Існує три взаємодоповнюючих шляхи вирішення цієї проблеми: професійний добір людей, що найбільш повно підходять для заняття даною професією; підвищення якості підготовки фахівців як середньої, так і вищої ланки, підготовка висококваліфікованих професіоналів у своїй області; оптимізація умов професійної діяльності. [3,4,7].

Мета статті: визначити психологічні детермінанти та умови успішності навчальної діяльності студентів в період адаптації.

Завдання: здійснити аналіз, з'ясувати та описати зміст, сутність психологічних детермінант та умов успішності навчальної діяльності студентів в період адаптації.

Усі зміни поведінки і діяльності людини в процесі розвитку є факторами наuczіння. Для того щоб зміна діяльності або поведінки мала характер наuczіння, ця зміна повинна викликатися не якимись вродженими властивостями організму, а визначеною попередньою діяльністю.

Отже, наuczіння - це стійка доцільна зміна діяльності, що виникає завдяки попередній діяльності і не викликається безпосередньо вродженими фізіологічними реакціями [1,2,4,5,6].

Наuczіння людини – це складний багаторівневий процес, що здійснюється на різних рівнях. Так, один рівень включає

сенсорне і моторне наuczіння. Інший - когнітивний рівень коли відбувається наuczіння фактичним знанням і практичним діям. Перераховані рівні й види наuczіння вичленовані в деякій мірі штучно. Фактично в ході наuczіння людини вони тісно переплетені і взаємозалежні.

Звичайне наuczіння характеризують так: це передача людині визначених знань, умінь і навичок. На перший погляд тут зазначена ситуація будь-якого наuczіння. Дійсно, до наuczіння у людини немає якихось знань, умінь і навичок. Після наuczіння вони з'являються. Але знання, уміння і навички, як і уявлення, поняття, - це не фізичні предмети, які можна передавати з рук у руки чи "перекладати" з голови в голову, це форми і результати визначених процесів у психіці людини. Виходить, вони можуть виникати в голові людини тільки в результаті її власної діяльності. їх не можна просто одержати, вони повинні бути отримані в результаті психічної активності самого студента. Якщо немає його зустрічної активності, то ніякі знання, уміння й навички в нього не з'являться. Наuczіння в ході діяльності, що має іншу, ніж наuczіння мету, називають побічним. Наuczіння (у цьому випадку - запам'ятовування) відбувається і тоді, коли перед студентами немає спеціальної задачі навчитися (запам'ятати щось); заучується (запам'ятовується) краще те, що пов'язано з активною діяльністю людини, що потрібно для цієї діяльності, на що вона спрямована і за допомогою чого здійснюється [1,2,4,6,7].

Виходячи з подібних спостережень, але взявши за основу лише першу

закономірність, деякі психологи і педагоги висунули ідею, що ненавмисне навчіння - найкраща форма навчання. При цьому підкреслюються його природність, менші затрати духовних і фізичних сил. При цьому мотивація навчіння породжується намірами того, хто навчається, а не ззовні поставленими цілями. У результаті студент сам активно здійснює добір і закріплення необхідних зведень. З цим пов'язані висока готовність студента до навчіння, його велика навчальна активність, високі стійкі навчальні результати. Тому результати такого навчіння, за рідкісним винятком, уривкові і безсистемні. Зрозуміло, що на основі одного лише побічного навчіння шляхом природної активності людини прищепити йому систему понять неможливо. Для цього потрібна особлива діяльність, основною метою якої є саме навчіння. Таку, специфічну діяльність людини називають навчанням. Навчання - специфічно людська діяльність, причому воно можливе лише на тому рівні розвитку психіки людини, коли вона здатна; регулювати свої дії свідомо.

Рух та дії реалізуються людиною свідомо і несвідомо. Усвідомлюються, як правило, кінцеві цілі дій, а також їхній загальний характер. З одного боку, ніяка дія людини не буває до кінця автоматизованою (тобто вилученою зі свідомості), тому що вона в кінцевому рахунку викликається й керується свідомою метою, з іншої - фактично будь-яка дія людини частково автоматизована завдяки навичкам, що в значній мірі здійснюються без участі свідомості.

Навички відносяться до прийомів виконання дій, а не до їх мети й умов. Автоматизація звільняє свідомість від контролю ним самим здійсненням моторних, сенсорних й інтелектуальних операцій, з яких складається дія. У цьому значенні виконання дії стає автоматичним. Але в полі свідомості залишаються й висувуються на перший план цілі, заради яких виконується дія, й умови, у яких вона протікає, а також її результати. З цього погляду виконання дії в цілому стає більш свідомим. В основі утворення навичок лежать пробні спроби і добір. Без повторних практичних спроб формування навичок неможливе [3,4,7].

Структура психічної і практичної діяльності студента при повторному виконанні нової для нього дії не залишається незмінною. При перших спробах він знаходиться перед новою для нього дією. Поступово відповідні операції чи прийоми

здійснюються швидше і краще. У подальших пробах від вправи до вправи вони змінюються вже не так значно. Застосування прийомів дії все більш автоматизується, звільняється від контролю свідомості. Звільнювана свідомість одержує можливість довільно керувати швидкістю дій, пристосовувати їх до задач, що змінюються, переносити на нові ситуації й об'єкти.

Але автоматизація має і зворотний бік: при надмірному навчанні рухові навички виробляються важче і з великими затратами сил, чим при первинному навчанні. Справа в тім, що необхідно спочатку "зламати" автоматизовану схему якої-небудь дії, а вже потім відпрацьовувати нову навичку [4,7].

Є ще одна обставина: стара схема виконання дії не зникає цілком. У пам'яті ця навичка залишається, але під контролем свідомості "відсувається" на задній план. У деяких ситуаціях (аварійна ситуація, психоемоційна напруженість тощо), коли свідомість переключається на вирішення більш значимих задач і контроль за автоматизованими діями знижується, може спрацювати стара схема (стара навичка). Крім того, в залежності від рухливості нервових процесів, у різних людей навички бувають гнучкими та легко змінними або жорстко фіксованими. Природно, у другому випадку навчання відбувається довше, а перенавчання - значно важче.

Крім практичної діяльності, людина здатна здійснювати ще особливу гностичну діяльність. На відміну від практичної гностична діяльність може бути ще й внутрішньою чи, принаймні, за нею не можна спостерігати. Так, сприйняття часто здійснюється за допомогою зовнішньо не помітних перцептивних дій, що забезпечують формування образу предметів. Процеси запам'ятовування реалізуються шляхом спеціальних мнестичних дій (уявна організація матеріалу, виділення в ньому значимих орієнтирів і зв'язків, уявна схематизація та повторення й ін.). Спеціальні дослідження виявили, що найбільш розвинені форми мислення здійснюються за допомогою особливих розумових дій, виконуваних людиною "про себе" (дії аналізу і синтезу, ототожнення і розрізнення, абстрагування й узагальнення).

Роботи багатьох психологів (Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, П.Я. Гальперіна, Ж. Піаже, та ін.) показали, що внутрішня діяльність виникає із зовнішньої в процесі інтеріоризації, суть якої - відображення предметних дій у свідомості і

мисленні людини. Наприклад, предметна дія поділу, розбирання, роз'єднання при вирішенні відповідних задач заміщається дією "у розумі" (розчленовуванням мови на основі її образу чи поняття про неї). Предметна дія перетворилася у процесі інтеріоризації в дію уявного аналізу. Системи таких мисленнєвих (розумових) дій, що розгортаються в ідеальному плані, і є внутрішня діяльність. Встановлено, що основним засобом інтеріоризації є слово. Воно дозволяє людині немовби "відірвати" дію від самого предмета й оперувати образами і поняттями про предмет [1,2,6].

Зовнішня гностична діяльність, очевидно, обов'язкова для навчання, коли у свідомості людини ще не сформовані образи, поняття про предмет і відповідні їм дії. Якщо ж образи, поняття і дії, необхідні для засвоєння нових знань чи умінь, у тих, що навчаються, вже є, то для наочності досить внутрішньої гностичної діяльності. На цьому засноване традиційне навчання методом повідомлення і показу.

Будь-яка діяльність породжується визначеними мотивами і здійснюється в конкретних умовах. Отже, у процесі навчання необхідні мотиви, що рухають індивіда до гностичної мети. Такі мотиви можуть бути двох типів - зовнішні і внутрішні. До зовнішніх мотивів підносяться подразники такого типу, як покарання і нагорода, погроза і вимога, тиск групи, чекання майбутніх благ та ін.

Навчання носить до деякої міри вимушений характер і виступає як перешкода, яку треба перебороти на шляху до основної мети. Подібна структура навчальної ситуації нерідко зустрічається як у шкільній, так і у вузівській практиці. До внутрішніх мотивів відносяться такі, які спонукають людину до навчання як своєї мети.

Навчання складається з визначених дій, що залежать від положення, що займає студент у процесі навчання, тобто яку він виконує функцію. Це може бути: 1) пасивне сприйняття й освоєння інформації, що надходить ззовні; 2) активний самостійний пошук, виявлення і використання інформації; 3) спрямований пошук, виявлення і використання інформації.

Відповідно до зазначених трьох функцій є три основні види навчальних дій: перший має характер піднесення готових знань і умінь. Навчання при ньому складається з таких дій, як наслідування, дослівне або смислове сприйняття і повторення, тренування і вправа за готовими зразками і правилами. Цей вид навчальної діяльності виражає концепцію

навчання як викладання. Для нього типовими є такі методи: повідомлення, роз'яснення, піднесення, показ. Другий вид - природного самонавчання. Тут навчання складається з таких дій, як вибір питань і задач, пошук інформації і загальних принципів, "розсуд" і осмислення, творча діяльність. Природне самонавчання виражається в концепції навчання як стимуляції. Для нього характерні методи: пробудження інтересу, подиву, цікавості. Третій вид навчальних дій припускає наявність пізнавальної діяльності студента, що направляється. Навчання в ньому складається з таких дій, як вирішення поставлених задач і оцінка результатів, проби і помилки, експериментування, вибір і застосування понять. Цей вид навчальних дій виражає концепцію навчання як керівництва. Його типові методи постановка проблем і задач, обговорення і дискусія, спільне планування.

Якщо викладач хоче якимось впливати на пізнавальну діяльність студента (а саме це і являє собою навчання), він адресується насамперед до його органів чуттів. Тут істотні всі органи чуттів, але зір і слух особливо, тому що за допомогою цих каналів людина одержує велику частину інформації.

Дуже необхідно, хоча і недостатньою умовою того, щоб інформація була сприйнята, є прихід до органів чуттів досить інтенсивних, чітких, не перекручених сигналів, що відповідають характеристикам органів чуттів, особливостям людського сприйняття. На жаль, викладачі не завжди пам'ятають про це, нерідко лекції читаються без урахування акустики приміщення чи гостроти зору студентів, що знаходяться у глибині аудиторії, у випадку застосування таблиць і малюнків. Зрозуміло, лектор повинний мати гарну дикцію і витримувати оптимальний темп мови, що дозволяє студентам вдуматися в зміст сказаного і зробити необхідні записи.

Питання про час експонування таблиць, схем, малюнків на екрані під час лекції буває дуже гострим, і педагог зацікавлений у такому виборі способу подачі матеріалу, що дозволило б студентам розглянути і засвоїти його в мінімальний час. Експерименти показали, що час, необхідний для виконання операції порівняння наочного матеріалу, залежить від форми кодування інформації. При графічному кодуванні цей час менший, ніж при цифровому. Значення цієї обставини безсумнівне: сприйняття матеріалу залежить від готовності сприйняти його певним чином, від чекання сприймаючого. Вплив чекання,

вірогідного прогнозування та сприйняття позначається не тільки тим, як людина почула слово, але і на більш високому рівні сприйняття смислу сказаного. Слухач може не тільки не почути того, що було сказано, але й почути не те, що було сказано. Після однієї і тієї ж лекції студенти можуть іноді запевняти, що викладач про щось зовсім не згадував, хоча магнітофонний запис свідчить про зворотнє. Записи студентів, які вони ведуть на лекціях - не стенограма. Конспекти, які вони складають, більшою мірою є записом їхніх думок із приводу того, про що говорить лектор. Це підтверджується і тим фактом, що не зустрічається двох абсолютно однакових конспектів однієї і тієї ж лекції.

Аналогічна справа з зоровим сприйняттям. Викладач, показуючи щось на екрані, думає, що всі студенти бачать одне і те ж саме, що він показує. Насправді це не завжди так. Студенти по-різному сприймають зображення, що демонструється, в залежності від того, яка була інформація, що вони одержали від цього на лекції. Сприйняття залежить від їхнього вірогідного прогнозу.

Швидкість і ефективність упізнання залежать від ряду факторів (інтенсивності, величини, форми стимулу, оточуючих умов та ін.). Чим вище для суб'єкта ймовірність того, що з'явиться саме цей стимул і саме в цей момент, тим ефективніше його упізнання, тим менше часу потрібно для його упізнання. Ефективність упізнання наочного матеріалу залежить також і від значимості останнього її даних умовах.

Таким чином, демонструючи в аудиторії те чи інше зображення, викладач повинний враховувати, чим є воно для аудиторії очікуваним з високою ймовірністю чи несподіваним, істотним чи малозначимим. Сприйняття буде в цих випадках різним. Різними повинні бути і манера, темп його демонстрації.

Перед навчальною практикою ставиться задача навчання і самих прийомів розумової діяльності. Відповідно до цього навчання характеризується як процес одночасного нагромадження знань і оволодіння прийомами оперування ними.

Оволодіння прийомами відбувається через: 1) ознайомлення студентів з ними; 2) вправу - застосування відповідних прийомів розумової діяльності на різному матеріалі; 3) перенесення - використання прийомів при вирішенні нових задач. Таким чином, шлях формування прийомів розумової діяльності приблизно такий: засвоєння змісту прийомів -

самостійне його застосування - перенесення на нові ситуації.

Головне для творчого мислення - нешаблонність, уміння охопити дійсність у всіх її відносинах, а не тільки в тих, які закріплені в звичних поняттях і уявленнях. Факти і явища, що поки не складаються в поняття, все-таки відбиваються свідомістю, очевидно, це відбувається за допомогою уяви. Вона не обмежена рамками логіки, тому допускає будь-які, самі незвичайні співвідношення, об'єднання і перетворення уявлень про речі.

Потрібно відзначити, що мислення може приймати частково не понятійний, чи нелогічний, характер не тільки через свій зміст. Мислення - це вид діяльності. Тому воно визначається не тільки зовнішніми джерелами (задачею і об'єктивними даними), але і шляхи оволодіння прийомами розумової діяльності можуть бути різними в залежності від характеру самого прийому і методики навчання. Зокрема, прийом може сприйматися в готовому вигляді від викладача чи самостійно відшукується студентом. Цей пошук може йти поступово через спроби і помилки або ж відразу на основі "схоплення суті справи". Але в практичній і теоретичній діяльності людина зіштовхується з завданнями чи фактами, для яких у його мисленні немає придатних методів і понять.

Пізнавальні процеси, що дозволяють людині вирішувати також ще не вирішені задачі, називають творчим мисленням. Про його форми й операційні структури поки відомо мало. Слова типу "осяяння", "натхнення" лише описують факти, коли творче мислення на першому етапі не може цілком протікати у формі понять і логічних операцій, яких у людини ще не існує. Ці слова позначають також, що результат творчого мислення - не просте застосування відомих уявлень, понять і операцій, а створення нових образів, значень і способів рішення задач, причому таких, що виявляють нові властивості дійсності чи дають нові способи її перетворення. Таким чином, творче мислення багато в чому зближається і навіть зливається з творчою уявою.

Головне для творчого мислення - нешаблонність, уміння охопити дійсність у всіх її відносинах, а не тільки в тих, які закріплені в звичних поняттях і уявленнях. Факти і явища, що поки не складаються в поняття, все-таки відбиваються свідомістю, очевидно, це відбувається за допомогою уяви. Вона не обмежена рамками логіки,

Питання психології

тому допускає будь-які, самі незвичайні співвідношення, об'єднання і перетворення уявлень про речі. Без фантазії немає творчості навчання творчому мисленню по цілям і характеру не збігається з навчанням понятійному, логічному мисленню. Головна задача останнього - зводити усі факти, з якими зустрічаються студенти, до відомих понять, а усі задачі - до відомих способів рішення. Навчання творчому мисленню, навпаки, потребує піддавати усі засвоєні поняття і методи критичі й оцінці. Воно повинно вчити людину бачити обмеженість засвоєних понять і методів, їх схематичність, неповноту в порівнянні зі справжньою дійсністю. Коротко кажучи, творче мислення повинне привчати людину не підганяти факти під готові уявлення про них, а перевіряти ці уявлення фактами.

Потрібно відзначити, що мислення може приймати частково не понятійний, чи нелогічний, характер не тільки через свій зміст. Мислення - це вид діяльності. Тому воно визначається не тільки зовнішніми джерелами (задачею і об'єктивними даними), але і внутрішніми, особистісними джерелами, тобто потребами суб'єкта у формі потягу й установок. Внутрішні спонукання (мотиваційна сфера) можуть виступати перешкодами правильному мисленню. Наприклад, вони можуть створювати уявлення й поняття, що не відповідають реальності, а відображають лише відношення людини до неї (бажання, мрії). Трохи слабше подібне виявляється в некритичності мислення, коли людина приймає будь-які виникаючі в нього (або запропоновані йому) пояснення і рішення, не потребуючи перевірити їх. На хід мислення істотно впливає можлива упередженість людини. Вона може привести до так званої ригідності, чи шаблонності мислення, коли визначене поняття чи рішення використовується по звичці, на підставі відповідності упередженим чеканням.

Універсальний компонент будь-якого навчання - завчання, тобто сукупність дій студента, спрямоване на оволодіння навчальним матеріалом (не слід плутати з "зазубрюванням", що, як правило, є результатом безпорадності навчаємого, який не вміє організувати продуктивне завчання).

Визначені предмети, події чи властивості можуть викликати активність свідомості, що виражається в увазі людини, тому що вони пов'язані з внутрішніми джерелами її діяльності: потребами й інформації, життєвими нестатками, суспільними інтересами.

Результати навчання визначаються не тільки суб'єктивним відношенням до предмета, але й об'єктивними властивостями самого матеріалу, що заучується. Аналіз великої кількості психологічних і психофізіологічних досліджень дозволяє виділити основні якості навчального матеріалу, що впливають на його завчання.

Хотілося б торкнутися такої важливої проблеми, як індивідуалізація навчання. Проблема ця ще недостатньо вивчена, але наявні дослідження дозволяють зробити припущення, що успішність навчання, його ефективність тісно пов'язані з деякими інтегральними властивостями особистості, темпераментом людини, її індивідуальними психофізіологічними особливостями.

Висновок: отже, умовами успішного навчання виявились: зміст, форма, рівень складності і усвідомленість, значимість, структура і обсяг інформації. Необхідно згадати ще один фактор завчання - емоційні особливості навчального матеріалу, його уміння викликати визначені почуття і переживання.

З'ясовано, що психологічні детермінанти успішності навчальної діяльності студентів в період адаптації полягають у їх цілеспрямованості, активності, мотивації, установках, інтересах, задатках, позитивному емоційному фоні.

Література

1. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. - М-1985
2. Выготский Г.С. Собрание сочинений // Проблемы возраста.
3. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах. - К.: Ніка-Центр, 2006. - 580 с.
4. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності. - К.: Ніка-Центр, 2008. - 400 с.
5. Максименко С.Д., Соловйенко В.О. Загальна психологія: Навч. посібник. - К.: Владос, 2000. - 549 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - 3-е изд. - М.: Политиздат, 1982. - 304 с.
7. Трофімов Ю.Л. Психологія. - К.: Либідь, 1999. - 558 с.