

Жантикеев Серик Крыкбаевич

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
АКТУАЛИЗАЦИИ УМЕНИЙ**

19.00.07 – педагогическая психология

**Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук**

Алматы, 2004

371(043.3)

Ж-316

Работа выполнена в университете «Кайнар» на кафедре теоретической и прикладной психологии

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
Габай Т.В.

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
Газиев Э.Г.

кандидат психологических наук, доцент
Айдарханова Б.К.

Ведущая организация: Казахский национальный педагогический
университет им. Абая

Защита состоится 30 ноября 2004 г. в 18 часов на заседании диссертационного совета Д 14А 02.32 в Казахском национальном университете им. аль-Фараби по адресу: 480012, г. Алматы, ул. Амангельды 61, ауд. 301.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казахского национального университета им. аль-Фараби по адресу: 480078, г. Алматы, пр. аль-Фараби 71.

Автореферат разослан 28 ноября 2004 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



С.К. Бердибаева

ВВЕДЕНИЕ

Общая характеристика работы. Проблеме усвоения знаний и умений посвящено много исследований. Вместе с тем до сих пор остаются не изученными механизмы их актуализации. Настоящее исследование, проведенное с использованием методологии деятельностного подхода, имело целью выявление психолого-педагогических условий актуализации знаний и умений. Проведен теоретический анализ основных психолого-педагогических работ, который подтвердил неразработанность данной проблемы. Для ее решения было организовано эмпирическое исследование – несколько серий экспериментального обучения и анкетирование. Полученные результаты свидетельствуют о существовании системы условий, обеспечивающих возможность своевременной и адекватной актуализации усвоенного материала, и раскрывают содержание основных из этих условий.

Актуальность исследования. В педагогических и психолого-педагогических исследованиях В.А. Крутецкий, Ю.К. Бабанский, В.С. Цетлин, Н.А. Менчинская, А.К. Маркова, В.Ф. Моргун, Л.С. Славина, Г.С. Абрамова, А.А. Вербицкий, Е.Н. Кабанова-Меллер, И.Я. Лернер и др. рассматривались различные формы и методы деятельности учащегося и обучающего, обеспечивающие усвоение учащимися знаний и умений. При этом был выявлен целый ряд условий, способствующих успешности усвоения.

Обобщение всех полученных ранее результатов обнаруживает, что вне поля внимания исследователей осталась проблема выявления условий адекватного применения усвоенного материала. А между тем, данная проблема имеет не только теоретическое, но и большое практическое значение, в частности, в системе профессионального образования, поскольку субъекту учения необходимо не только овладеть профессией, но и быть в состоянии успешно реализовать полученные знания и умения.

Возможность детального анализа процесса усвоения открывается с использованием деятельностного подхода.

Экспериментальные исследования усвоения, выполненные П.Я. Гальпериним, Д.Б. Элькониним, Н.Ф. Талызиной, И.И. Ильясовым, В.Я. Ляудис, Т.В. Габай, В.В. Давыдовым, З.А. Решетовой, Н.Г. Салминой, О.Е. Мальской и организованные согласно принципам, следующим из теории поэтапного (планомерного) формирования умственных действий, на разном по содержанию материале показали возможность формирования умения с заданными качествами. Однако и в этих исследованиях проблема выявления *условий успешной актуализации* знаний и умений не стала объектом специального исследования. Необходимо исследовать не только условия процесса усвоения, которое предполагает «закладывание» знаний и умений, но также и условия их успешного функционирования, прежде всего, актуализации этих знаний и умений.

Актуализация в психологическом словаре определяется как воспроизведение имеющихся у субъекта знаний, умений, навыков, форм поведения,

эмоциональных состояний, а также отдельных психических процессов. Она понимается как перевод их из латентного, потенциального состояния в актуальное, т.е. в действие. Мы принимаем за основу данное понятие актуализации, которая выступает, таким образом, как инициирование и развертывание процесса действия на основе соответствующего умения. При этом, мы не включаем в его содержание таких ситуаций, когда происходит проявление вонне действия, которое уже существовало в качестве внутреннего, перевод его из внутренней формы во внешнюю.

Недостаточная изученность психологических механизмов актуализации знаний, умений и чрезвычайное значение их понимания для организации процесса обучения составляет **актуальность** нашего исследования.

Общая гипотеза исследования состоит в утверждении, что существует система психолого-педагогических условий своевременной и адекватной актуализации усвоенных знаний на практике.

Частные гипотезы исследования соответственно предполагают зависимость успешности актуализации от следующих основных условий:

1. сформированности у субъекта знания о нормативной связи между ситуацией действия и ее процедурой;
2. обобщенности характера содержания усваиваемого учебного материала – собственно действия и соответствующей ему ситуации – для обеспечения возможности переноса принципа действия на частные случаи;
3. поддерживающей отработки знания об указанной связи по характеристике прочности по завершении учебной деятельности;
4. сходства ситуации действия в процессе формирования соответствующего умения и ситуации, в которой это умение должно быть актуализировано;
5. наличия достаточно высокой мотивации к выполнению заданного действия.

Целью настоящего исследования являлась проверка сформулированных гипотез теоретическим и экспериментальным путем.

Цель и гипотеза определили следующие **задачи исследования**:

1. Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме актуализации знаний и умений.
2. Изучение косвенных данных по условиям актуализации, полученных при исследовании других психологических проблем.
3. Подтверждение значимости характеристики актуализируемости и выявление ее места в системе других характеристик действия.
4. Систематизация групп условий, которые обеспечивают актуализацию знаний и умений.
5. Разработка методик экспериментального исследования для проверки адекватности выявленных условий актуализации и анализ полученных данных.
6. Проведение серий экспериментов для проверки адекватности выявленных условий актуализации.

7. Обобщение и анализ полученных экспериментальных данных.

Теоретико-методологической основой исследования являются культурно-историческая теория развития высших психических функций, психологическая теория деятельности, деятельностная теория усвоения социального опыта.

В качестве **объекта исследования** выступили деятельностные процессы усвоения социального опыта.

Предметом исследования является актуализация умений и ее психологический механизм.

В качестве **методов исследования** использовались наблюдение, самонаблюдение, анкетирование, формирующий эксперимент, методика Мехрабиана.

Научная новизна работы состоит в том, что с позиций деятельностного подхода впервые выявлена система условий успешной актуализации умений, выделены три составляющие ее подсистемы (группы условий) и исследовано содержание главных условий в составе каждой из этих групп.

Теоретическое значение исследования заключается в том, что:

1. полученные результаты являются вкладом в решение проблемы изучения механизма актуализации знаний и умений при их использовании в деятельности;
2. выяснение механизмов актуализации и представление актуализируемости в качестве свойства умения означает совершенствование системы характеристик действия с возможностью уточнения взаимосвязей между ними.

Практическое значение:

Полученные результаты могут быть использованы для построения такой модели научно обоснованного обучения знаниям и умениям, успешность которого обусловлена учетом психологических механизмов актуализации.

Положения, выносимые на защиту:

Существует система психолого-педагогических условий актуализации, включающая три группы условий:

• Группа 1:

Особенности организации *процесса усвоения*, обеспечивающие возможность последующей актуализации знаний и умений.

• Группа 2:

Подсистема условий, характеризующих *способ хранения* знаний и умений, соответствующий цели их последующей актуализации.

• Группа 3:

Особенности организации *«деловой» активности*, способствующие актуализации соответствующих знаний и умений.

2. Группа 1 включает следующие основные условия актуализации:

- сформированность в структуре умения связей между нормативной ситуацией требуемого действия и самим действием;
- обобщенный характер представления ситуации усваиваемого действия;

- сознательный характер выполнения усваиваемого действия.

3. Группа 2 включает дополнительную произвольную и непроизвольную отработку действия по характеристике актуализируемости при его повторяющемся воспроизведении во внутреннем плане по завершении собственно учебной деятельности.

4. Группа 3 включает следующие условия актуализации:

- объективное наличие ситуации действия, принципиально тождественной с той, что имела место при усвоении соответствующего умения;
- способность и возможность учащегося распознавать наличную ситуацию;
- наличие достаточно высокой мотивации получения продукта действия;
- актуализации действия благоприятствует его предварительное воспроизведение в идеальной или речевой форме вместе с образом ситуации, адекватной этому действию.

Апробация полученных результатов проведена в школе № 22 г. Астаны, школе № 102 г. Москвы, школе № 66 г. Караганды.

Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и педагогической психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, кафедры общей психологии КарГУ им. Е.А. Букетова, кафедры теоретической и прикладной психологии университета «Кайнар», на разработанном для студентов спецкурсе «Деятельностная теория усвоения социального опыта». Они докладывались на следующих конференциях: Научной конференции студентов и аспирантов «Ломоносов – 97» (Москва, МГУ, 1997 г.); Региональной научно-практической конференции «Человек в условиях рыночных отношений» (Караганда, 1998 г.); Международной научной конференции «10 лет независимости Казахстана: итоги и перспективы развития» (Алматы, 22-24 февраля 2001 г.); Международной научной конференции «Университетское образование и наука (Алматы, 2-4 июля 2001 г.); Международной научно-практической конференции «Качество педагогического образования: проблемы и перспективы развития» (Алматы, 18-19 мая 2004 г.).

Результаты исследования обсуждались также в ходе апробации учебного пособия «Психология. Учебное пособие» (Астана: Елорда, 2001. – 256 с.) и монографии «Деятельностная теория усвоения социального опыта: проблема актуализации» (Астана, МКИОС РК, 2003 г. – 67 с.).

Общая характеристика работы. Диссертация содержит введение, два раздела, выводы, список использованных источников, включающий 173 наименования, а также одиннадцать приложений. Общий объем диссертации составляет 130 страниц. Работа иллюстрирована таблицами, рисунками и графиками.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Выбор направления исследования обусловлен недостаточной разработанностью проблемы применения знаний и умений, выявления условий их адекватной и своевременной актуализации.

Во введении обоснованы актуальность, проблема, цель, объект, предмет, задачи, гипотезы, методология исследования; представлены его научная новизна, теоретическая и практическая значимость; сформулированы положения, выносимые на защиту; представлены данные по апробации и внедрению результатов в образовательную и психологическую практику.

Раздел 1 Психолого-педагогические механизмы усвоения социального опыта: проблема актуализации знаний и умений.

В данном разделе обсуждаются современные представления об усвоении социального опыта предшествующих поколений, превращении его в опыт индивидуальный для последующего применения его в различных видах деятельности.

«Усвоение» является центральным понятием всех теорий обучения («учения», «учебной деятельности») вне зависимости от того, выделяется оно как самостоятельный процесс или соотносится с учением. Усвоение представляет собой сложный, многокомпонентный процесс и может рассматриваться с разных позиций и точек зрения.

Усвоение – это *механизм и процесс формирования* индивидуального опыта через приобретение, «присвоение», социо-культурного, общественно-исторического опыта как совокупности знаний, значений, обобщенных способов действий, умений, навыков, нравственных норм, этических правил поведения. Оно осуществляется на протяжении всей жизни человека как стихийно – в результате наблюдений, обобщений, анализа, принятия решений и собственных действий, – так и в специальных условиях образовательных систем.

Усвоение предполагает сложную интеллектуальную деятельность человека, включающую все познавательные процессы, обеспечивающие прием, смысловую обработку, закрепление, сохранение и воспроизведение усваиваемого материала.

Усвоение также есть *результат* учения, учебной деятельности. Результативная сторона усвоения определяется прочностью, системностью, качеством усвоения. По отношению к учебной деятельности усвоение выступает в качестве ее содержания, являясь центральной частью процесса обучения (С.Л. Рубинштейн). Согласно В.В. Давыдову, усвоение научных знаний и соответствующих им умений выступает как основная цель и главный результат деятельности учащегося.

В самом общем виде усвоение определяется как процесс приема, смысловой переработки, сохранения полученных знаний и *применения* их в новых ситуациях для решения практических и теоретических задач, т.е.

использования этих знаний в форме умения решать на их основе новые задачи.

Усвоенный общественный опыт приводит к изменению самого учащегося, это является конечной целью учения. Происходит усвоение социальных норм поведения, человеческих способов употребления предметов, систем знаний и умений. Деятельность учащегося, в которой оно происходит, оказывает влияние и на развитие его сознания, психических процессов.

Проблема соотношения психики и деятельности была впервые рассмотрена Л.С. Выготским в связи с вопросом об определении предмета психологии и критикой субъективно-идеалистического взгляда на предмет науки.

Исследования А.Н. Леонтьева были направлены на разработку проблемы общественно-исторической природы психики человека, на создание адекватного метода ее изучения.

Принципиальное отличие развиваемого А.Н. Леонтьевым понимания деятельности от других подходов состоит в том, что он рассматривает предметную деятельность не только как условие психического отражения и его выражения, но и как процесс, несущий в себе те противоречия, раздвоения и трансформации, которые порождают психику как необходимый момент этого процесса.

Деятельностный подход к психике позволил А.Н. Леонтьеву подойти к ней не как к явлениям, сопровождающим жизнь, а как процессам, реализующим ее.

Деятельностный подход как один из методологических принципов науки дает возможность анализировать процесс взаимодействия человека с окружающим миром, изучать саму деятельность как систему.

Процесс учения с точки зрения деятельностного подхода представляет собой систему действий, объединенных единым мотивом и направленных на достижение единой цели – усвоение опыта предшествующих поколений, что приводит к удовлетворению познавательной потребности субъекта учения. Именно этой потребности отвечает деятельность учения, выполняемая учащимся.

В исследованиях А.Н. Леонтьева и его последователей было теоретически обосновано и экспериментально доказано единство психики и внешней деятельности. Внутренняя, психическая деятельность выступила как преобразованная внешняя, материальная. Главную роль в изучении происхождения внутренней деятельности сыграло введение понятия «интериоризация». Одно из проявлений общности указанных форм деятельности А.Н. Леонтьев видел в возможности перехода не только в направлении интериоризации внешней деятельности, но и в обратном направлении.

Принципиальная общность строения этих форм деятельности связана, прежде всего, с их генетическим родством, а не с некоторым формальным совпадением их структур. Внутренняя деятельность имеет такие средства, которые

позволяют субъекту решать задачи, невыполнимые в плане внешней деятельности, и наоборот. Вместе с тем генетически первичной является внешняя предметная деятельность, а внутренняя – ее дериватом. Сохраняется между ними и функциональная связь, которая выражается в их взаимопереходах и взаимопревращениях.

Общность внешней и внутренней деятельности предполагает существование определенных закономерностей их взаимопереходов, которые необходимо исследовать.

Понимание психики как результата преобразования внешней деятельности во внутреннюю открывает возможности для изучения законов этого перехода, а также для управления процессом становления новых психических образований путем их предварительного моделирования во внешней материальной форме и последующего переноса в умственный план. Конкретные механизмы такого переноса раскрыты в теории поэтапного (планомерного) формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина.

Эксперименты, проведенные под руководством П.Я. Гальперина, и его теоретические соображения позволили заключить, что психическая деятельность формируется не просто в процессе практической деятельности, а из практической деятельности.

В теории поэтапного формирования умственных действий был раскрыт механизм становления новых способов действия с заданными свойствами, с выделением совокупности условий, которые обеспечивают их интериоризацию и вообще – усвоение.

Теория поэтапного формирования умственных действий рассматривает учение как систему определенных видов деятельности, в результате которых образуются новые знания и умения. Основными «единицами» анализа деятельности считаются действия. Поэтому главное внимание в этой теории уделяется анализу усвоения действий, а знания рассматриваются как образования, производные от действий и качества их усвоенности.

В теории поэтапного формирования умственных действий в целях анализа процесса усвоения социального опыта П.Я. Гальпериным была впервые представлена целостная система характеристик действия. Она включала первичные характеристики: форму (Н.Ф. Талызина, В.В. Николаева, Н.Г. Салмина, М.Б. Волович и др.); обобщенность (Н.Х. Швачкин, Н.Г. Салмина, Г.Л. Розенгард-Пупко, А.А. Люблинская, Ф.А. Фрадкина, В.И. Зыкова, А.В. Запорожен, Н.Н. Поддъяков, Х.М. Тепленькая, Х.У. Лопес и др.); развернутость (Н.Ф. Талызина, А.Н. Соколов, Н.К. Индик, П.А. Шеварев, П.Я. Гальперин, А.И. Подольский и др.); освоенность. Эти характеристики в своих проявлениях не зависят друг от друга и от каких-либо других характеристик. Вторичные характеристики действия это – сознательность, разумность, абстрактность и прочность, являющиеся производными от первичных.

Названные выше характеристики не исчерпывают всю их совокупность – в текстах работ П.Я. Гальперина и его устных выступлениях упоминались и

анализировались также другие свойства действия. Вместе с тем актуализируемость в качестве особой характеристики не выделялась.

Главным итогом внедрения прикладных разработок является сокращение сроков обучения при одновременном повышении качества усвоения соответствующего материала; обеспечение успешности обучения у подавляющей части обучаемых; существенное повышение интереса к учению у обучаемых; возможность дифференцированного обучения с сохранением единой структуры теоретических знаний.

К настоящему времени деятельностный подход вышел за рамки анализа предметно-специфической деятельности, осуществляющейся в ходе учения ради ее усвоения. Предпринято изучение также деятельности собственно учения – той деятельности учащегося, в ходе которой происходит формирование у него умения выполнять ту или иную предметно-специфическую деятельность.

В связи с исследуемой нами проблемой существенно отметить, что при этом получила развитие и проблема характеристик действия. Был предпринят их дальнейший анализ и дифференциация, установлены логические основания, которые должны быть положены в основу более совершенной их классификации (И.И. Ильясов, Т.В. Габай). В ряде исследований было включено в рассмотрение свойство умения, характеризующее возможность деятеля инициировать соответствующее действие – актуализируемость.

Вместе с тем не было достигнуто единства в понимании статуса этой характеристики и ее роли в процессе усвоения. Согласно одной точке зрения, скорость, легкость актуализации должны быть отнесены к числу внешних свойств, производных от формальных первичных параметров (И.И. Ильясов). Другая точка зрения такова, что характеристика актуализируемости в определенных отношениях дополняет базовые характеристики усвоения – самостоятельность выполнения действия и прочность достигаемого умения и, следовательно, сама имеет кардинальное значение для усвоения (Т.В. Габай).

При этом вплоть до последнего времени не ставилась целью организация специального исследования условий, при которых в процессе усвоения может быть обеспечено свободное, сообразное обстоятельствам воспроизведение действия на основе приобретенного ранее умения.

Таким образом, анализ различных подходов к исследованию усвоения социального опыта показывает, с одной стороны, важность для теории и практики обучения решения вопросов, связанных с адекватным, своевременным применением знаний и умений, а с другой – неразработанность проблемы актуализации знаний и умений и невыявленность ее условий.

Иными словами, ставилась и решалась на базе различных подходов проблема *собственно усвоения*, однако проблема актуализации как возможности использования усвоенного опыта не стала объектом специального исследования. Это определило выбор нами данной проблемы для теоретико-экспериментального исследования.

Основываясь на деятельностной теории усвоения социального опыта и в частности на теории поэтапного формирования умственных действий, в данной работе мы используем соответствующий понятийно-терминологический аппарат, но при этом стремимся внести в него необходимые уточнения.

Для раскрытия содержания понятия «актуализация» мы сопоставляем его с понятиями «экстериоризация», «интериоризация» и другими понятиями, связанными с темой усвоения социального опыта.

Мы понимаем актуализацию не как проявление вовне действия, которое уже существовало в качестве внутреннего, а как сам процесс инициирования и развертывания действия на основе соответствующего умения.

Решение проблемы условий актуализации умений требует рассмотрения понятия *умения*. В данной работе нами проанализированы различные подходы к проблеме умения в психолого-педагогических исследованиях (Е.И. Бойко, В.В. Чебышева, Б.А. Ашмарин, Е.В. Гурьянов, А.Ц. Пуни, П.А. Рудик, С.В. Янанис, А.А. Зарудная, В.А. Кулько, Т.Д. Цехмистрова, Е.П. Ильин и др.). Затрагивается вопрос о связи понятий «умение» и «знание».

Представлены и другие понятия, которые использовались в качестве рабочего инструмента в нашем исследовании.

Проблема актуализации усвоенного разрабатывалась в тесной связи с *изучением процессов памяти*.

Анализ экспериментальных работ изучения процессов памяти позволил выделить три группы исследований, а именно изучение стадии «запоминания», стадии «сохранения» и ситуации «применения» (А.В. Занков, А.А. Смирнов, З.М. Истомина, Г. Клаус, П.И. Зинченко, А.М. Житникова, В.Я. Ляудис, Э.Л. Голубева, Я.В. Большунов, А.Г. Комм, Р. Аткинсон, Р. Клацки, П.И. Линдсей, А. Норман, Дж. Миллер, П.И. Галантер, К. Прибрам, А.К. Юров и др.)

Усвоение, конечно, не сводится к процессам памяти. Это деятельность, в которой участвуют все психические процессы. Тем не менее, данные об условиях успешного запоминания, хранения и воспроизведения информации, приведенные в настоящем исследовании, весьма значимы для решения нашей проблемы, и мы принимали их во внимание при выдвижении гипотез нашего исследования.

Теоретический анализ компонентов, входящих в процесс усвоения знаний, а именно, получение, сохранение и последующее воспроизведение, дает основание полагать, что на каждом из указанных этапов существуют условия, влияющие на процесс усвоения.

Данное диссертационное исследование было направлено на выявление системы таких условий.

Раздел 2 Эмпирическое исследование характеристики актуализации

Психолого-педагогический теоретический анализ исследований процесса актуализации позволил выдвинуть предположение о наличии системы ее условий, которые относятся к *особенностям организации процесса усвоения, способу*

хранения знаний и умений, соответствующему цели их последующей актуализации, и особенностям организации «деловой» активности, способствующим актуализации соответствующих знаний и умений.

Для проверки данного предположения было организовано несколько серий эмпирического исследования, отраженные в таблицах 1,2,3.

Таблица 1 – Общая характеристика первой серии экспериментального исследования

Серия 1	Метод	Цель и методика	Контингент испытуемых и их количество
Исследования, относящиеся к особенностям организации процесса усвоения	Эксперимент	Изучение необходимости включения в СхООД особой информации о ситуации, в которой выполняется данное действие	Учащиеся 5 класса. Общее количество - 33
	Эксперимент	Изучение влияния обобщенного типа ориентировки на актуализацию учебного материала	Учащиеся 6 класса. Общее количество - 25
	Эксперимент	Изучение влияния выполнения действия в умственной форме на последующую актуализацию соответствующего умения	Учащиеся 6 класса. Общее количество - 25

Таблица 2 – Общая характеристика второй серии эмпирического исследования

Серия 2	Метод	Цель и методика	Контингент испытуемых и их количество
Исследования, относящиеся к способу хранения знаний и умений, соответствующему цели их последующей актуализации	Анкетирование	Изучение проблемы хранения усвоенного и возможной его трансформации в процессе усвоения	Студенты. Общее количество - 91
	Эксперимент	Исследование влияния дополнительной произвольной и непроизвольной отработки действия по показателю актуализуемости	Учащиеся 6 класса. Общее количество - 20

Таблица 3 – Общая характеристика третьей серии эмпирического исследования

Серия 3 Исследования, относящиеся к особенностям организации «деловой» активности, способствующим актуализации соответствующих знаний и умений	Метод	Цель и методика	Контингент испытуемых и их количество
	Анкетирование	Изучение влияния «подготовительного этапа» к лекции на последующую актуализацию необходимой учебной информации	Преподаватели. Общее количество - 55
	Эксперимент	Исследование влияния сходства условий в ситуации формирования умения и в ситуации воспроизведения соответствующего этому умению действия	Учащиеся 5 класса. Общее количество - 16
	Эксперимент	Исследование влияния сформированности совокупного стимула на успешность актуализации	Учащиеся 5 класса. Общее количество - 28
	Эксперимент	Изучение влияния мотивации на успешность и своевременность актуализации	Учащиеся 6 класса. Общее количество - 14

В результате проведения указанных серий экспериментального обучения и анкетирования были получены следующие качественные данные; их структура отражена ниже в таблице 4.

В настоящем разделе отражены результаты изучения каждой из *подсистем* условий актуализации.

Психолого-педагогический аспект изучения проблемы усвоения знаний и умений предполагает учет характера ориентировочной основы действия (ООД) и соответствующего ей типа учения.

Как известно из исследований, проведенных в рамках теории поэтапного формирования умственных действий и понятий, второй и третий типы учения являются наиболее благоприятными: в таких ситуациях субъект ориентируется на полную систему ориентиров и указаний и учитывает всю систему условий правильного выполнения действия. При этом обеспечивается безошибочность действия, определенный диапазон его обобщенности, высокий уровень сознательности и других первичных и вторичных свойств действия.

В упомянутых исследованиях предметом специального отражения в схеме ориентировочной основы действия (СхООД) было действие как таковое, пос-

ледовательность его операций. Нами же в данной серии экспериментов ставилась цель исследовать то, как повлияет на исполнение включение в содержание СхООД особой информации – сведений о той ситуации (ситуациях), в которой следует выполнять действие.

Таблица 4 – Система условий успешной актуализации, установленных в ходе исследования

Подсистема условий актуализации, относящихся к организации процесса усвоения	Подсистема условий актуализации, характеризующих способ хранения знаний и умений	Подсистема условий актуализации, относящихся к «деловой активности»
<p>По результатам эксперимента:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. выявлена необходимость формирования в структуре умения <i>связей</i> между нормативной ситуацией требуемого действия и самим действием; 2. обнаружено положительное влияние <i>обобщенного</i> представления ситуации усваиваемого действия в процессе усвоения умения; 3. обнаружено положительное влияние <i>отработки</i> действия в <i>умственной</i> форме. 	<p>По результатам эксперимента:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. показано, что актуализации способствует дополнительная произвольная и произвольная <i>отработка</i> действия по показателю актуализируемости после завершения собственно учебной деятельности. <p>По результатам анкетирования:</p> <p>Опрошенные свидетельствовали, что актуализации способствует</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1. периодическое осознание возможности и необходимости использования изучаемого материала в дальнейшей, профессиональной деятельности; 2.2. представленность материала в обобщенной и логичной форме; 2.3. интересное и целенаправленное представление материала; 2.4. составление кратких записей, повторение вслух, «про себя»; 2.5. пересказ учебного материала окружающим; 2.6. преднамеренное вызывание образов, составляющих содержание изученного материала; 2.7. образное представление ситуации (экзамен, семинар, публичное выступление); 2.8. мысленное обдумывание и проигрывание своих действий; 2.9. воспроизведение всей последовательности действий. 	<p>По результатам эксперимента:</p> <p>Для актуализации необходимо</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. объективное наличие ситуации действия принципиально <i>тождественной</i> с той, что имела место при усвоении соответствующего умения 2. способность и возможность учащегося распознавать наличную ситуацию; 3 <i>мотивация</i> к выполнению «делового» действия <p>По результатам анкетирования:</p> <p>Опрошенные свидетельствовали, что актуализации способствует</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. написание плана и (или) текста лекций и повторение их перед началом лекции; 5. представление себя опытным лектором; 6. использование эмоциональных средств – «преднастройки», «заряжения себя»; 7. предварительное воспроизведение действия в уме.

Для проведения исследования классы были подразделены на экспериментальную и контрольную группы, и соответственно каждая из групп была разделена еще на две подгруппы.

У нас образовались две подгруппы экспериментальной группы (ЭГ-1, ЭГ-2) и две подгруппы контрольной группы (КГ-1, КГ-2) в которых нами было введено варьирование а) внешних условий, а именно типа помещения – класса, в котором проводится урок, и б) СхООД давалась на учебной карте, а не в устном объяснении.

Первая подгруппа (ЭГ-1) получила информацию от учителя о том, что данное действие уместно выполнять в любом помещении, а именно и в швейном классе, и в кабинете психолога, и во многих других помещениях.

Отработка выделенных операций частью испытуемых данной группы выполнялась в швейном классе, а второй половиной – в кабинете психолога.

Таким образом, в подгруппе ЭГ-1 мы можем выделить полноценное выяснение и полноценную отработку.

Вторая подгруппа (ЭГ-2) получала от учителя информацию о возможных ситуациях выполнения задания, то есть содержание ООД было аналогично тому, что было у ЭГ-1, однако отработка происходила без варьирования наличной ситуации, а именно только – в кабинете психолога.

Таким образом, в экспериментальной группе (ЭГ-2) было одно преимущество по сравнению с ЭГ-1 – полноценное выяснение.

Аналогично была подразделена контрольная группа, а именно на КГ-1, КГ-2.

Первая подгруппа (КГ-1) указаний о ситуации, то есть возможности выполнения данных действий в любом помещении, а именно и в швейном классе, и в кабинете психолога, и во многих других помещениях учителем не давалась. Однако отработка проводилась с варьированием наличных ситуаций, т.е. часть учебных заданий ученики выполняли в швейном классе, а часть – в кабинете психолога.

Таким образом, в данной подгруппе контрольной группы отмечаем полноценную отработку, а выяснение неполноценное.

Вторая подгруппа (КГ-2) также не получала информации о связи ситуации и возможности выполнения указанных действий. Отработка в данной подгруппе происходила в одном и том же помещении, без изменений внешних условий.

Таким образом, в данной подгруппе и выяснение и отработка неполноценны.

Итак, проверялась гипотеза, согласно которой наилучшую актуализацию следует ожидать от ЭГ-1, а наихудшую – от КГ-2; далее по показателям актуализации будут следовать ЭГ-2, и лишь затем КГ-1.

Таким образом, было проведено четыре подсерии экспериментов:

- 1) ЭГ: ЭГ-1 и ЭГ-2, т.е. две подсерии в экспериментальной группе;
- 2) КГ: КГ-1, КГ-2, т.е. две подсерии в контрольной группе.

Полученные результаты по четырем подгруппам, представленные в таблице 5, свидетельствуют о том, что имеются некоторые различия в выполнении учащимися подгрупп последовательности операций.

Полученные результаты свидетельствуют о подтверждении выдвинутой нами гипотезы, о том, что достижение достаточно высокой актуализируемости умения требует специального формирования у учащихся знания о нормативной связи между ситуацией действия и самим действием.

Таблица 5 – Общие результаты исследования сформированности знания о связи между определенной ситуацией действия и самим действием в четырех подгруппах

Подгруппа (ЭГ-1,ЭГ-2, КГ-1, КГ-2)	Время задержки действия	Кол-во ошибочно выполн. актов	Время затрат на выполнение действия	Оценка (успеваемость)
ЭГ-1	59,7	3	22,3	4,5
ЭГ-2	67,7	7	28,1	4,3
<i>ЭГ средние</i>	<i>63,7</i>	<i>5</i>	<i>25,2</i>	<i>4,4</i>
КГ-1	71,1	10	25,1	4,1
КГ-2	91,8	17	41	4,1
<i>КГ средние</i>	<i>81,4</i>	<i>13,5</i>	<i>33</i>	<i>4,1</i>

Таким образом, основное условие актуализации умения находим внутри самого учащегося, а именно в пределах имеющегося в его ООД знания о связи соответствующего этому умению действия с адекватными ему обстоятельствами.

Одной из значимых составляющих продуктивности усвоения учебного материала является умение выделять систему *существенных признаков* и абстрагирование от несущественных. Таким показателем является характеристика *обобщенности*. Ряд исследований по анализу характеристики обобщенности свидетельствуют о необходимости ориентировки не на систему частных ориентиров, а на «обобщенный принцип».

Нами в рамках данного исследования изучено *влияние обобщенного типа ориентировки на актуализацию учебного материала*, возможность переноса общего принципа действия на принцип частный.

Отличительной особенностью обеих серий экспериментов является то, что в процессе усвоения учащимися уже в ориентировочную основу включалась информация о возможности использования других материалов для изготовления игольниц. Таким образом, намеренное включение в ориентировочную основу действия существенных признаков для формирования обобщенного типа даст возможность, по нашему предположению, их учета и ориентации на них в

процессе выполнения задания учащимися и это приведет к более качественному выполнению задания. Полученные результаты показывают существенное различие в выполнении задания испытуемыми контрольной и экспериментальной групп. В экспериментальной группе данное задание выполнили 9 из 12 учащихся, тогда как в контрольной группе 5 из 13, причем одна из учащихся задание переделывала. Вышивку на игольнице выполнили 7 испытуемых из 12 в экспериментальной группе и 3 из 13 в контрольной группе. Эти различия оказались статистически достоверны, в соответствии с использованием t – критерия Стьюдента.

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что если нормативная ситуация действия представлена в его ориентировочной основе в обобщенном виде, то отвечающая ей наличная ситуация («стимул»), провоцирует у деятеля нужное действие, т.е. происходит адекватная и своевременная актуализация умения.

Еще одним, экспериментально проверенным, условием актуализации, отнесенным нами к первой группе условий, т.е. к числу тех, что характеризуют ход собственно усвоения, была отработка в умственной форме всей последовательности операций.

Анализ показателей экспериментального исследования, рисунок 1, дает нам возможность полагать, что в экспериментальной группе актуализация была более устойчивой, нежели в контрольной группе.

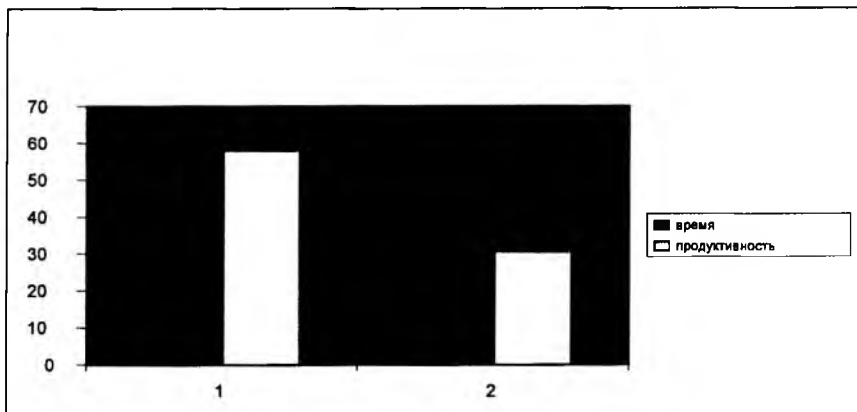


Рисунок 1 – Общие данные по двум группам – экспериментальной и контрольной

Это позволило актуализировать в последующем необходимый материал без особых усилий, легче, чем это происходило у испытуемых контрольной группы.

Данный показатель указывает на то, что при усвоении учебного материала отработка в умственной форме содействует упрочению усваиваемого умения

как целостности и упрочению фиксированной в нем связи «ситуация-действие», облегчая тем самым актуализацию.

Помимо условий актуализации знаний и умений, относящихся к организации самого процесса усвоения, существуют также ее условия, хронологически относящиеся к периоду хранения знаний и умений.

Следует отметить, что согласно результатам многих психологических исследований, знания и умения по завершении процесса их усвоения находятся в постоянном развитии и изменении. Для выявления особенностей процесса хранения информации в аспекте рассматриваемой нами проблемы и определения характера изменений усвоенного нами было проведено анкетирование. Мы подготовили анкету, состоящую из вопросов, которые затрагивают проблему хранения усвоенного и возможную ее трансформацию в процессе усвоения.

В анкетировании принял участие 91 студент социального, философско-психологического факультетов и факультета физической культуры Карагандинского государственного университета им. Академика Е.А. Букетова.

Полученные в ходе анкетирования данные дают нам основание полагать, что процесс хранения информации предполагает выполнение системы условий, оказывающих влияние не только на прочность знаний или умений, но и на их последующую актуализацию.

Мы выше упоминали об исследовании, проведенном с целью выявления влияния «отработки ориентировки». Ориентируясь на эти исследования, в данной серии экспериментов мы поставили перед собой задачу проверить, не может ли подобная отработка улучшить воспроизведение действий при их усвоении в умственном плане. Та последовательность операций, которая была продемонстрирована учителем и которая проигрывалась учащимися вслед за демонстрацией (или параллельно ей) в умственном плане, должна была отрабатываться путем повторения этой же последовательности во внутреннем плане, в речи про себя. Мы хотели таким путем выявить одно из возможных условий актуализации. Как нам кажется, такая отработка, то есть повторное воспроизведение последовательности операций в умственном плане будет содействовать успешному осуществлению действий во внешнем плане. Для контроля была взята группа, где данная отработка не проводилась.

В данном исследовании мы преследовали цель определения критериев возможности обучения «сходу».

Гипотеза исследования в рамках данной работы такова: *специальная отработка подлежащего усвоению действия во внутреннем плане* будет положительно влиять на возможности учащегося актуализировать сформированные умения и окажется тем самым одним из ее значимых условий.

Полученные результаты показывают, что операции, о которых рассказывал и которые показывал учитель, были воспроизведены в той же последовательности всеми участвующими в данном экспериментальном исследовании испытуемыми. Не было зафиксировано ни одного случая нарушения

последовательности воспроизведения операций, которые учащиеся воспроизводили по мере восприятия в умственном плане.

Варьируемый нами момент можно отнести к ситуации «отработки ориентировки».

Однако следует отметить, что хотя последовательность операций была воспроизведена всеми испытуемыми, их качество имело определенный разброс, который мы фиксировали путем оценивания каждой из операций, присваивая предварительно назначенное количества баллов.

Анализ результатов по качеству показывает статистически значимые различия показателей по критерию Стьюдента в контрольной и экспериментальной группах.

В экспериментальной группе статистически значимо и равно 0,4%, то есть менее 1, хотя по количеству выполненных изделий и по времени выполнения статистических различий по t- критерию нет. Гипотезой же нашего исследования была проверка влияния указанной отработки на успешное воспроизведение последовательности операций во внешнем плане, то есть актуализации действия.

Таким образом, исходя из выше описанных результатов, можно предположить, что вводимая нами дополнительно отработка первичного умения в умственном плане в ходе, которой отработывалась (упрочивалась) и сама связь действия со стимулом, по-видимому, содействует получению более качественного результата.

Для выявления условий актуализации усвоенного материала относящихся к **третьей подсистеме**, т.е. соответствующих особенностей организации деловой активности, в ходе которой происходит использование данного умения, наряду с применением экспериментальных методов исследования проводилось *анкетирование* среди преподавателей. Его целью было изучение *влияния «подготовительного этапа» к лекции на последующую актуализацию необходимой учебной информации.*

Исходя из того, что преподаватели имели солидный опыт педагогической деятельности и постоянно использовали в ней лекционный материал, мы полагали, что соответствующие знания и умения у них были достаточно прочными.

Однако, как показал анализ исследований, отмеченных в параграфе 1.4, наличие прочных знаний самих по себе еще не определяет возможности их своевременного применения. По-видимому, необходимо осуществить еще какие-то особые действия, чтобы имеющиеся знания и умения стали готовы к использованию.

В анкетировании приняли участие 55 преподавателей педагогического и экономического факультетов Карагандинского государственного университета им. Академике Е.А. Букетова, имеющих достаточно большой стаж преподавательской деятельности.

Для проведения исследования по выявлению условий, обеспечивающих актуализацию имеющихся знаний и умений и относящихся к третьей группе,

была подготовлена анкета, состоящая из 11 вопросов. В ряде вопросов предлагались варианты ответов для выбора.

Вопросы касались подготовки к лекциям, необходимости и возможности повторения плана и текста лекций, оценки своего умения держаться перед аудиторией и «владения» ею.

Ответы на вопросы анкеты дают нам возможность проанализировать, каким образом, при каких обстоятельствах осуществляется определенная подготовка для передачи необходимой учебной информации студентам.

Исследованию *сходства условий в ситуации формирования умения и в ситуации воспроизведения соответствующего этому умению действия* предшествовал анализ ряда экспериментальных работ (Пантина Н.С., Котова С.А, Галатенко Н.А., Погожина И.Н.), в которых собственно внешнедвигательное взаимодействие с предметами было не обязательным условием формирования тех или иных действий (умений).

Нами была выдвинута гипотеза: каковы будут результаты усвоения, если определенная последовательность действий будет представлена как рассказ о действии в ситуации адекватной для выполнения этих действий, и сравнить их с результатами усвоения в такой ситуации, которая бы отличалась от первой.

Полученные данные, отраженные в таблице 6, подтверждают, что в первом случае, когда ситуация является адекватной данному действию, и при которой образуются связи структурных моментов деятельности учения, условий как внешних так и внутренних благоприятно повлияла на успешную актуализацию действий и был получен более качественный продукт, чем в сравниваемой ситуации.

Таблица 6 – Сопоставление результатов экспериментальной и контрольной группы

	Кол-во испытуемых	Общее время выполнения одного изделия (мин.)	Среднее время выполнения одного изделия	Кол-во баллов	Среднее кол-во баллов	Общее кол-во выполненных изделий
1 группа контрольная	8	19	10,1	70	8,7	28
2 группа экспериментальная	8	5	4,6	95	11,8	41

Нами выдвинута нулевая гипотеза (H_0) об отсутствии различий между средними значениями в экспериментальной и контрольной группе и альтернативная гипотеза (H_1), о том, что различия не случайны и значимы. Согласно расчету по соответствующей формуле установлено, что различия

между средними времени затрачиваемого на выполнение одного изделия достоверны на 1% уровне. Параметрический критерий – *t*-критерий Стьюдента позволяет прямо оценить различия в средних, полученных в двух выборках.

Таким образом, наименьшее время показала экспериментальная группа, которая слушала объяснение темы в адекватных для выполнения данного изделия условиях (в 2,1 раза меньше, чем в контрольной).

Если же рассматривать качество выполнения изделия, выражавшееся в количестве баллов, присвоенных за выполнение первого изделия, то в экспериментальной группе оно равнялось 95, а в сравниваемой – 70. Используя известные статистические методы, в частности критерий Стьюдента, мы также в данном случае имеем статистические различия – разница существует на 5 % уровне значимости .

Таким образом, и более высокое качество выполнения изделия отмечалось в той группе, которая усваивала знание о последовательности операции в адекватной ситуации.

Общее количество изделий, выполненных в каждой из этих групп, за одно и то же время было следующим. Контрольная группа в целом изготовила 28 изделий (40,5 %), тогда как экспериментальная группа – 41 (59,5 %), что почти в 1,5 раза превышает результаты контрольной группы. Проведя математический подсчет количества изделий, полученных в экспериментальной и контрольной группах, мы также выявили значимые различия по критерию Стьюдента на уровне не более 5 % .

Анализ ряда исследований по изучению значения *ориентировки* позволяет констатировать, что ни в одном из них не ставилась проблема формирования в сознании учащегося прочной связи самого процесса действия с «совокупным стимулом». Мы же предприняли подобную попытку в одной из экспериментальных серий, имея в виду установить значение такого формирования для последующей актуализации умения.

В экспериментальном исследовании участвовали испытуемые, имеющие в своем социальном опыте минимум применяемых операциональных компонентов действия и которые выполнялись ими в процессе занятий по производительному труду.

Для учащихся как контрольной, так и экспериментальной группы ориентировка давалась в обобщенной форме. Однако, для выявления значения ориентировки в экспериментальной группе предлагали учебную карту, которая представляет собой перечень операций, выполняемых испытуемыми этой группы. Мы намеренно акцентировали внимание испытуемых экспериментальной группы на необходимости установления связей между учебной картой и техникой выполнения накладной латки. Таким образом, учебная карта представляла собой некое средство, применение которого давало возможность установления прочной связи между субъектом и предметом. И если учащийся не способен самостоятельно распознать ситуацию, то ему это помогает сделать учебная карта.

В контрольной группе информация учителя предлагалась в обобщенной форме, однако использование учебной карты не предполагалось, то есть формирования связи не было.

Для выявления особенностей и определения значения совокупного стимула как средства, используемого для актуализации действия мы намеренно изменили внешние условия для отработки действий.

Ниже представлен рисунок, отражающий результаты по четырем подгруппам экспериментальной и контрольной групп (Обозначения: 1,2 – экспериментальные группы; 3,4 – контрольные группы; время в минутах; продуктивность – кол-во выполненных операций).

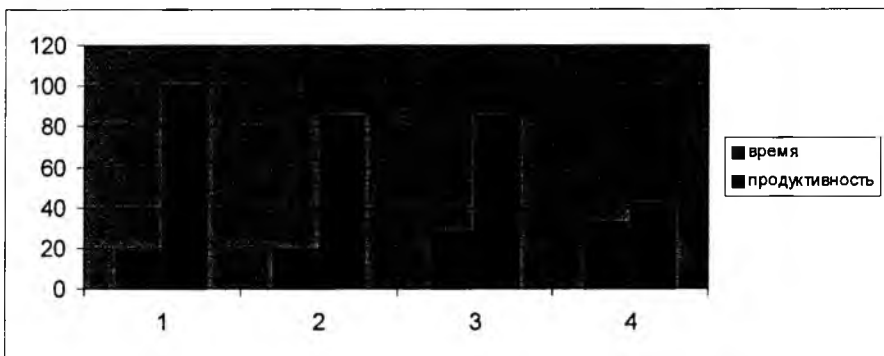


Рисунок 2 - График результатов изучения влияния сформированного совокупного стимула на успешность актуализации

Полученные результаты показывают, что имеются значимые и существенные различия в выполнении заданий не только в контрольной и экспериментальной группах, но и в соответствующих подгруппах.

Успешность учебной деятельности зависит от многих факторов психологического и педагогического порядка, в том числе от *мотивации*.

Взаимосвязь мотивационной сферы с успешностью деятельности интересует нас с точки зрения критериев эффективности и продуктивности деятельности. К ним следует отнести количественные и качественные показатели конечной продукции. А между тем эти показатели обеспечиваются в психологической структуре деятельности последовательностью операций, действий и умений, которые подчинены целям и мотивам субъекта деятельности.

Экспериментальное исследование показало наличие существенной связи между высокой мотивацией и возможностью качественного выполнения учебных действий, влияющего на последующую актуализацию. Чем выше мотивация, тем больше успешность выполнения задания.

ВЫВОДЫ

1. Знание и умение может считаться усвоенным в полном смысле слова лишь в том случае, когда оно адекватно и своевременно применяется.

2. Эмпирическим путем, посредством организации серий экспериментального обучения и анкетирования было подтверждено существование системы психолого-педагогических условий актуализации умений, которая включает три подсистемы:

I Особенности организации процесса усвоения, обеспечивающие возможность последующей актуализации знаний и умений:

- сформированность в структуре умения связей между нормативной ситуацией требуемого действия и самим действием;
- обобщенный характер представления ситуации усваиваемого действия;
- сознательный характер выполнения усваиваемого действия.

II Подсистема условий, характеризующих способ хранения знаний и умений, соответствующий их последующей актуализации.

В их число включается дополнительная произвольная и непроизвольная отработка действия по показателю актуализируемости при его повторяющемся воспроизведении преимущественно во внутреннем плане после завершения собственно учебной деятельности.

III Особенности организации «деловой» активности, способствующие актуализации знаний и умений.

К числу выявленных условий относятся:

- объективное наличие ситуации действия, принципиально тождественной с той, что имела место при усвоении соответствующего умения.
- способность и возможность учащегося распознавать наличную ситуацию;
- наличие достаточно высокой мотивации получения продукта действия;
- актуализации действия благоприятствует его предварительное воспроизведение в идеальной или речевой форме вместе с образом ситуации, адекватной этому действию.

Мы полагаем, что наша работа является продолжением исследований, выполненных в русле деятельностного подхода к проблеме усвоения социального опыта, развитого П.Я. Гальпериным, а также его учениками и последователями.

Данное экспериментальное исследование посвящено выявлению системы психолого-педагогических условий актуализации умения. Однако установлено содержание не всех, а лишь наиболее «представительных» условий из выделенной их системы. Остается необходимость в дальнейшем изучении каждого из условий актуализации и проработки самой их системы.

СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ РАБОТ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

1 Условие экстерниоризации внутреннего действия // Молодые ученые – развитию научно-технического прогресса: Тезисы докладов региональной научно-практической конференции молодых ученых и специалистов). – Караганда, 1987. – С. 55-56.

2 Условие, обеспечивающее обучение сходу // Молодые ученые – науке Центрального Казахстана: Тезисы докладов региональной научно-практической конференции молодых ученых и специалистов, 29-30 ноября 1988 г). – Караганда, 1988. – С. 38-39.

3 Условия актуализации знаний и умений // Материалы научной конференции студентов и аспирантов «Ломоносов – 97», Москва, МГУ, 1997 г. - М., 1997. – С.101-102.

4 Проблема условий актуализации знаний и учений в учебной деятельности // Материалы региональной научно-практической конференции «Человек в условиях рыночных отношений» / Под ред. Ю.Н. Антипова, Н.О. Дулатбекова, А.А. Алимбаева и др. – Караганда, 1998. – С. 155-159.

5 Деятельностный подход к усвоению социального опыта // Материалы Региональной научно-практической конференции «Человек в условиях рыночных отношений» / Под ред. Ю.Н. Антипова, Н.О. Дулатбекова, А.А. Алимбаева и др. – Караганда, 1998. – С. 98-102.

6 Некоторые психолого-педагогические условия актуализации умения / Международная научная конференция «10 лет независимости Казахстана: итоги и перспективы развития», 22-24 февраля 2001 г.: В 2 ч. – Алматы, 2001. – Ч.2. – С. 64-70.

7 Учебно-методическое пособие по педагогической психологии. – Астана: МКИОС РК, 2001. – 39 с.

8 Современное состояние деятельностной теории усвоения социального опыта // Университетское образование и наука: Материалы международной научной конференции, 2-4 июля 2001 г. – Алматы, 2001. – С. 625-630.

9 Психология. Учебное пособие.– Астана: Елорда, 2001. – 256 с.

10 Деятельностная теория усвоения социального опыта: проблема актуализации. – Астана: МКИОС РК, 2003. – 67 с.

11 Процессы усвоения знаний и умений и их актуализация // Поиск. Серия гуманитарных наук. – 2003. – № 3. – С. 196-201.

12 Деятельностная теория усвоения социального опыта: проблема актуализации // Вестник университета «Кайнар». – 2003. – Вып. 2.- С. 114-119.

13 Актуализируемость как одна из психологических характеристик действия // Поиск. Серия гуманитарных наук – 2004. – Вып.1 (2). – С. 157-160.

14 Проблема усвоения социального опыта: психолого-педагогический аспект // Качество педагогического образования: проблемы и перспективы развития: Материалы международной научно-практической конференции, 18-19 мая 2004 г. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2004. – С. 146 -151.

**ЕПТІЛІКТІ АКТУАЛИЗАЦИЯЛАУДЫҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

19.00.07 - педагогикалық психология мамандығы бойынша психология ғылымының кандидаты ғылыми дәрежесіне ізденушілікке дайындалған диссертацияның авторефератына тұжырымдама

Білімді сіңіру мен ептілік мәселесіне көптеген зерттеулер арналған. Сонымен қатар, оларды өзектендіру амалдары өлі күнге зерделенбеген күйде қалып отыр. Әрекеттік тұрғыдан келу өдіснамасын пайдаланып жүргізілген осы зерттеу білім мен ептілікті актуализациялаудың психологиялық-педагогикалық шарттарын анықтау мақсатын көздеді. Негізгі психологиялық-педагогикалық жұмыстарға теориялық талдау жүргізілді, ол осы мәселенің талданып шешілмегенін көрсетті. Оны шешу үшін сезімдік зерттеу - бірнеше сараптамалық оқыту және сауалнама жүргізілді. Алынған нәтижелер ептілікті актуализациялаудың психологиялық-педагогикалық шарттарының жүйесі бар екендігін дәлелдеді, ол үш қосалқы жүйеден тұрады:

I. Білім мен ептілікті кейіннен актуализациялаудың мүмкіндігін қамтамасыз етуші сіңіру үдерісін ұйымдастырудың ерекшеліктері:

- талап етілетін әрекеттің нормативтік жағдайының және әрекеттің өзінің арасындағы байланыстың ептілік құрылымында қалыптасуы;
- сіңірілетін әрекет жағдайын берудің жиынтық сипаты;
- сіңірілетін әрекетті орындаудың саналы сипаты.

II. Білім мен ептілікті кейіннен өзектендіруге сәйкес оларды сақтау әдістерін сипаттайтын шарттардың қосалқы жүйесі.

Олардың қатарына оқу қызметінің өзін аяқтағаннан кейін көбінесе ішкі тұрғыда қайталанатын қайта жаңғырту кезінде өзектенушілік көрсеткіші бойынша әрекеттерді қосымша ықтиярлы және ықтиярсыз пысықтау қосылады.

III. Білім мен ептілікті өзектендіруге септесетін «іскерлік» белсенділікті ұйымдастыру ерекшеліктері.

Анықталған шарттар қатарына жататындар:

- тиісті ептілікті сіңіру кезінде орын алған әрекет жағдайына қағидатты барабар жағдайдың орынды түрде болуы;
- бар жағдайды оқушының тану қабілеті мен мүмкіндігі;
- әрекет жемісін алудың жеткілікті жоғары уәжінің болуы;
- әрекетті өзектендіру оны көңілдегі немесе сөз нысанында осы әрекетке барабар жағдай бейнесімен бірге алдын ала жаңғыртуға қолайлы мүмкіндік жасайды.

Біздің жұмысымыз П. Я. Гальперин, сондай-ақ оның шәкірттері мен ізбасарлары дамытқан өлеуметтік тәжірибені сініру мәселесіне әрекетті көзқарас тұрғысында орындалған зерттеулердің жалғасы деп пайымдаймыз.

Осы сараптамалық зерттеу ептілікті актуализациялаудың психологиялық-педагогикалық шарттарының жүйесін анықтауға арналған. Алайда шарттардың барлығының емес, тек жүйеден бөліп алынған мейлінше «көрнекті» шарттарының мазмұны ғана айқындалды. Бұдан өрі өзектендіру шарттарының әрбірін зерделеу және олардың жүйесінің өзін талдау қажеттілігі қалып отыр.

**PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ACTUALIZATION
OF KNOWLEDGE**

Synopsis of the thesis submitted to confer the scholarly degree of “Candidate of Psychology Sciences” with specialization 19.00.07 – the pedagogical psychology

Many studies are devoted to the problem of digestion of knowledge and abilities. At the same time, mechanism of it's actualization is still unknown. This essay, using methodology of active approach, is aimed to explore psycho-pedagogical conditions of knowledge actualization. Theoretical analysis of the main psycho-pedagogical works corroborated undevelopment of this problem. For its solving there was conducted an empirical study – series of experimental training and questionnaire. The results obtained evidence the existence of system of psycho-pedagogical conditions of knowledge actualization, which includes three subsystems:

I. Features of organization of digestion process which provide for the following actualization of knowledge and abilities:

- Preparedness of relations in skills structure between normative situation and action itself.

- Integrated character of view of the situation of digestible action.

- Conscious character of performance of digestible action.

II. Subsystem of conditions characterizing storage method of knowledge and abilities.

It includes additional arbitrary and involuntary finalizing of action according to figure of actualization under condition of the seriated reproduction mainly in internal plan after completion of the studies.

III. Features of the organization of “business” activity promoting actualization of knowledge and abilities.

Among the revealed conditions are:

- Objective availability of the action situation fundamentally identical with the one which had a place while learning corresponding skill;

- Ability and potentiality of student to recognize present situation;

- Availability of sufficiently high motivation to find action product;

- Action actualization is favorable to its preliminary reproduction in ideal or verbal form along with the pattern of situation adequate to this action.

We believe that our essay is the sequential to studies performed in way of active approach to the problem of digestion of social experience, developed by Mr.