

Литература

1. Белкина В.Н. Подготовка студентов к педагогическому регулированию взаимодействия детей раннего и дошкольного возраста со сверстниками: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Ярославль, 2000. 42 с.
2. Белкина В.Н. Подготовка студентов к педагогическому регулированию взаимодействия детей раннего и дошкольного возраста со сверстниками: Дис. ... докт. пед. наук: Ярославль, 2000. 381 с.
3. Белкина В.Н. Структура профессиональной готовности педагога дошкольного образования к регулированию взаимодействия детей // Костромской педагогический вестник. 2000. №2. С. 51-57.
4. Беркли-Ален М. Забытое искусство слушать. СПб., 1997. 256 с.
5. Давыдов В.В., Петровский А.В. Концепция дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. 1989. № 9. С. 48.
6. Степанов С.Ю., Похмелкина Г.Ф., Колошина Т.Ю., Фролова Т.В. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества // Вопросы психологии. 1991. № 5. С. 5-14.
7. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. М., 1998. 250 с.

Е. В. Карпова, Н. М. Клокова

Мотивационные компоненты технологии уровневой дифференциации как средства реализации стандарта обучения в начальной школе

Постановка проблемы исследования. В современной школе идеология развития, инновационное мышление завоевывают все большую популярность. Следует приветствовать любые новые педагогические технологии, которые способствуют реальному продвижению ребенка в обучении, развивают его творческие возможности. Технология уровневой дифференциации (УД) – одна из многих новых систем, используемых в современной школе [13]. В основу данной педагогической технологии положены следующие принципы:

- отказ от селекции;
- реализация технологии через предъявление эталонных образцов деятельности;
- использование «лестницы деятельности»;
- обязанность для ученика достижения уровня требований «ученик должен»;
- педагогический договор: явное признание ученика на выбор уровня обучения;
- открытость обязательного уровня требований для ученика и родителей;
- доступность и посильность обязательных требований; учебный успех;
- введение повышенного уровня требований «ученик может»;
- «ножницы» между обязательным и повышенным уровнями;
- адекватность системы контроля особенностям технологии УД.

В условиях этой технологии ученик – это, прежде всего, партнер, имеющий право на принятие решений. Главная задача учителя – научить ребенка и помочь ему принимать и выполнять принятое им решение; сделать правильный выбор; определиться в сфере своих познавательных интересов; помочь составить программу самообразования; своевременно его проконсультировать и проконтролировать; обеспечить своевременное достижение каждым обязательного уровня общеобразовательной подготовки. УД связана с существенными изменениями в парадигме образования: на смену прежней психологической установке учителя, носящей императивный характер («Я учу, ты учишься», «Ученик обязан выучить все, что дает ему учитель») приходит новая («Возьми столько, сколько ты хочешь и можешь, но не менее обязательного»), что ведет к несколько иным действиям учителя, которые предполагают, прежде всего, сотрудничество с учеником.

Технология УД ориентирована на учащихся среднего звена. В Городском центре развития образования предприняты попытки использования ее в начальной школе; разработаны методические рекомендации по ее использованию на уроках математики, русского языка; уроки проводятся в ряде школ г. Ярославля [11].

Предмет нашего исследования составило решение следующих вопросов: в чем состоят теоретические основы данной педагогики? Носит ли она развивающий характер? Является ли она адекватной при обучении детей младшего школьного возраста?

На наш взгляд, эта технология может быть использована в начальной школе. Во-первых, хорошо известно, что основная задача начальной школы – научить детей учиться. Учебная деятельность не дана в готовом виде, она должна быть сформирована. Сущность учебной деятельности – присвоение системы научных данных, перестройка всей личности учащегося. Учебная деятельность поворачивает ребенка на себя, требует рефлексии, оценки того, «кем я был» и «кем я стал». Отсюда объективно необходимым является использование учителем таких технологий, приемов, методов и способов работы, которые обеспечивают решение указанной задачи на максимальном уровне. На наш взгляд, технология УД, примененная в модифицированном, адаптированном к условиям и требованиям начальной школы виде, адекватным образом будет способствовать этому. Во-вторых, поскольку описанная технология предполагает, прежде всего, формирование положительной мотивации учения, то можно думать, что и переход детей в среднюю школу будет менее болезненным, без резко выраженного «мотивационного кризиса», возникающего при переходе в среднюю школу, когда теряется интерес к учению и падает успеваемость.

Анализ содержания педагогической технологии УД позволяет выявить ее существенную особенность, специфику, отличие от других педагогических технологий.

Хорошо известно, что любое обучение носит развивающий характер уже в силу того, что ученики осваивают научные знания, теоретические понятия. Широко использующиеся в настоящее время в практике школ так называемые развивающие системы обучения [2, 3, 8, 14] базируются на теоретическом положении Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития». В них материалдается на более высоком теоретическом уровне, что способствует развитию познавательных возможностей детей и, главным образом, мышления. Технология УД, на наш взгляд, базируется на иных теоретических основаниях.

Нами ранее было показано [5], что организация учебного процесса и, в частности, самостоятельной работы должна основываться, в первую очередь, на методологическом принципе исходно активного характера субъекта. В психологических исследованиях показано, что существует прямая и устойчивая зависимость между эффективностью усвоения больших массивов информации, действенностью форми-

рования практических навыков и умений, способностью к восприятию новых подходов и их реализацией в своей деятельности – с одной стороны, и степенью активности субъекта, мерой его включенности в учебный процесс – с другой. Следовательно, лишь при учете этой закономерности, при реализации потенциала, заложенного в собственной активности учащегося, организация учебного процесса может считаться адекватной и эффективной.

Принцип исходно активного характера субъекта требует, что ученик был понят не только и не столько как объект психолого-педагогических воздействий, сколько как активный субъект учебного процесса. Лишь в этом случае оказывается возможным эффективно использовать в процессе обучения такие факторы, какими выступают факторы мотивационного, эмоционального, личностного порядка. В технологии УД этот принцип, на наш взгляд, конкретно реализуется в том, что ученик сам выбирает определенный объем информации для усвоения, но не менее обязательного. Следовательно, технология УД, по нашему мнению, базируется на принципе исходно активного характера субъекта, дает учащимся свободу выбора; ученик осознает, ощущает себя как ответственного субъекта учебного процесса.

Кроме этого, анализ показывает, что в этой технологии реализуется так называемая безотметочная система оценки знаний. Ученик получает «зачет» или «незачет», но ему дается возможность в следующий раз сделать лучше, больше, на максимально возможном для него уровне. Безусловно, в плане развития личности это является прогрессивным. Так, хорошо известно, что в начальный период обучения у детей нередко формируется отметочная мотивация, то есть направленность не на получение знаний, не на интерес к учебе, а стремление получить хорошую отметку. В младшем школьном возрасте отметка, как правило, детерминирует межличностные отношения детей. Дети в этом возрасте также не отделяют оценку результата своего труда от оценки их личности.

Ш.А. Амонашвили подвергал критике отметочную оценку знаний учащихся [1]. Им был сформулирован личностно-гуманистический подход к обучению. Данный подход отчетливо прослеживается и в технологии УД.

Таким образом, анализ содержания технологии УД позволяет заключить, что в ней

нашли отражение такие позитивные моменты, как:

- реализация методологического принципа исходно активного характера субъекта;
- безотметочная оценка знаний учащихся;
- личностно-гуманистический подход к обучению.

Методики исследования. Основным методом был выбран метод эксперимента, построенный по принципу сравнительного плана. Использовались также опросный метод (анкетирование), метод экспертных оценок и методы математической статистики для обработки результатов. Методики подбирались с учетом возрастных особенностей и возможностей детей младшего школьного возраста, были понятны и доступны им.

Анализ содержания технологии УД показал, что она, в первую очередь, ориентирована на развитие мотивационной сферы детей (МС) и такого важного личностного образования, как самооценка (СО). Исходя из этого, мы использовали следующие методики;

- авторская методика диагностики уровня мотивации достижения (Е.В. Карпова, С.И. Ефимова, 1997) [4, 9];
- методика на выявление характера мотивов учения. Диагносцировались виды мотивов: внешний, познавательный, игровой, позиционный, социальный, отметочный;
- методика на определение интенсивности, («силы») мотивации учения: испытуемые должны были указать степень значимости причины учебы в баллах;
- методика «Лесенка» на выявление типа СО;
- авторская методика диагностики силы СО (Е.В. Карпова, Н.Н. Каримова, 1998) [6];
- методика «Исключение» для определения уровня развития у испытуемых важнейшей мыслительной операции – обобщения. Методика была использована для проверки предположения: технология УД, стимулируя, прежде всего, развитие личностных, мотивационных компонентов, опосредованно влияет и на развитие познавательной деятельности детей, фасilitирует развитие мыслительных функций.

Результаты и их обсуждение. Эксперимент проводился в течение 1998-99 уч. годов. В качестве испытуемых выступили ученики «1а» и «1б» классов школы № 12 г. Ярославля. В «1а» классе обучение осуществлялось с использованием технологии УД; в «1б» классе –

по традиционной системе. Далее в тексте мы будем пользоваться терминами «испытуемые первой группы, экспериментальной» – обучающиеся по технологии УД; «испытуемые второй группы, контрольной» – обучающиеся по традиционной системе. Общее число испытуемых составило 50 человек. Помощь в проведении экспериментов была оказана психологом С.Л. Труфановой, за что мы выражаем ей благодарность.

Результаты этих двух групп испытуемых оказались существенно различными не только по степени выраженности; они в отдельных случаях носят даже противоположный характер.

В целом мотивация достижения (МД) лучше развита в экспериментальной группе испытуемых, то есть обучающихся по технологии УД. Испытуемые обеих групп характеризуются разнообразными по содержанию мотивами учения; преобладают мотивы учения, благоприятствующие осуществлению учебной деятельности.

Различия в показателях силы мотивации в группах оказались статистически незначимыми; однако во второй группе данный показатель выше на 20%. Следовательно, есть основания считать, что динамическая составляющая мотивации учения в целом выше у испытуемых второй группы.

СО более адекватна в первой группе испытуемых, а сила СО выше у испытуемых, обучающихся по традиционной системе, что позволяет сделать заключение о действительно большей развитости у данных испытуемых динамической составляющей мотивации как в целом, так и на уровне отдельных компонентов МС. Более высокий уровень обобщения обнаружили испытуемые первой группы.

Согласно экспертным оценкам, успеваемость испытуемых первой группы выше, во второй же группе преобладают испытуемые со средней и ниже средней успеваемостью. По-видимому, технология УД дает возможность, несмотря на отсутствие отметочной системы, лучше и качественнее дифференцировать учеников по их успешности.

Подсчитанные коэффициенты корреляции по Спирмену между диагносцированными параметрами в более чем 50% случаев носят противоположный характер. В целом в экспериментальной группе испытуемых имеется тесная связь параметров деятельности и психических процессов с содержательной составляющей мотивации, а не с динамической, как у ис-

пытаемых контрольной группы. Так, например, во второй группе выявлена связь силы мотивации с успеваемостью, а в первой группе такая связь отсутствует. Это подтверждает высказанную нами мысль, доказанную ранее экспериментально, что на данном возрастном этапе именно динамические параметры мотивации влияют на успеваемость уже тогда, когда еще не сформирована содержательная составляющая. То есть нами был установлен феномен опережающего развития динамической составляющей мотивации учения по отношению к содержательной [7]. У испытуемых первой группы более адекватны с точки зрения эффективности учебной деятельности мотивы, хорошо развита МД; у них в целом лучше сформирован содержательный компонент мотивации, поэтому и отсутствует связь силы мотивации с успеваемостью. Именно этим установленным нами фактом и можно объяснить наличие противоположных по направленности коэффициентов корреляции между силой СО и успеваемостью. У испытуемых второй группы коэффициент корреляции значим, положителен (0,33). У испытуемых первой группы он равен (-0,38), что также значимо. Таким образом, результаты второй группы испытуемых, обучающихся по традиционной системе, совпадают с установленными нами ранее. Можно высказать предположение, согласно которому в группе испытуемых, обучающихся по технологии УД, не выявляется феномен опережающего развития динамической составляющей мотивации по отношению к содержательной. Возможно, что в силу влияния системы обучения в этой группе испытуемых доминирующая содержательная составляющая мотивации и обусловила подобный результат. В этой группе испытуемых, в отличие от второй, динамические характеристики мотивации в целом и отдельного компонента (СО) в большей степени связаны с уровнем обобщения, с МД, то есть качественными, содержательными параметрами деятельности и познавательными процессами. Тем самым подтверждаются роль и значение содержательной составляющей мотивации в экспериментальной группе испытуемых.

Для более углубленного анализа нами были подсчитаны матрицы интеркорреляций для каждой группы испытуемых и построены коррелограммы показателей. По подсчитанному критерию χ^2 эти матрицы оказались статистически разнородными. Следовательно, мотивационные структуры двух групп различны, а степень этих различий доходит до инверсии

между ними. Более развитой является мотивационная структура испытуемых первой группы; она является и более совершенной по сравнению с таковой у испытуемых второй группы. В коррелограмме второй группы имеется много так называемых ведущих параметров (то есть тех, которые непосредственно коррелируют с внешним критерием – успеваемостью). Следовательно, мера сформированности этой структуры относительно минимальна. Структура носит преимущественно диффузный и агрегативный характер. У испытуемых первой группы аналогичная структура более развита, мера ее когерентности существенно выше. Итак, технология УД развивает прежде всего мотивационную сферу, а через нее оказывает стимулирующее влияние и на когнитивную сферу, что проявляется, в частности, в наличии значимой корреляции уровня обобщения с успеваемостью.

Все рассмотренные различия результатов экспериментальной группы от контрольной носят позитивный характер. На основе этих данных можно заключить, что обучение по технологии УД обладает следующими положительными особенностями.

1. Оно стимулирует развитие содержательного компонента мотивации в целом.
2. Оно существенно активизирует развитие МД.
3. Оно влияет позитивным образом на формирование СО – важнейшего личностного, мотивационного образования.
4. Оно опосредованно оказывает влияние на развитие мыслительных операций – в частности, на процесс формирования уровня обобщения.
5. Отсутствие собственно оценочной, балльной системы в арсенале учителя (использование лишь параметра «зачет – незачет») позволяет детально и качественно лучше оценить успешность учебной деятельности детей.

Нами также было проведено анкетирование среди учителей начальных классов пяти школ г. Ярославля и родителей учеников, где проводилось обучение по математике в условиях технологии УД. Общее число опрошенных – 241 человек. Анализ ответов позволяет сделать заключение о совпадении мнений учителей и родителей – и те и другие позитивно оценивают использование педагогической технологии УД при обучении детей младшего школьного возраста.

Таким образом, полученные экспериментальные результаты и обобщенные мнения учи-

телей и родителей, чьи дети обучались с использованием элементов технологии УД, демонстрируют достаточно высокую эффективность последней – прежде всего в плане личностного развития детей, формирования у них адекватной учебной мотивации.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. М., 1984.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
3. Занков Л.В. Обучение и развитие. М., 1975.
4. Карпова Е.В., Ефимова С.Н. Диагностика мотивации достижения в детском возрасте // Проблемы развития ребенка в дошкольном возрасте. Ярославль, 1997.
5. Карпова Е.В. Теоретические основы организации самостоятельной работы студентов // Тез. докл. конф., посвящ. К.Д. Ушинскому. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1997.
6. Карпова Е.В., Каримова Н.Н. Исследование самооценки как компонента мотивационной сферы личности / Тез. докл. VI конф. мол. ученых. Ярославль: ЯГПУ, 1998. Ч.1.
7. Карпова Е.В. К вопросу о генезисе компонентов мотивационной сферы личности // Ежегодник РГО. Ярославль, 1998. Т.4. Вып.4.
8. Карпова Е.В. Возможности применения проблемного обучения в начальной школе // Психология педагогического мышления: теория и эксперимент. М., 1998.
9. Карпова Е.В. Развитие мотивации достижения как условие психологического благополучия детей в учебном процессе // Психологическое благополучие участников образовательного процесса. Ярославль, 1998.
10. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М., 1984.
11. Полищук С.М., Иванова З.М. Математика. Русский язык: Учебно-методическое пособие. Ярославль, 1999.
12. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В. Давыдова. М., 1990.
13. Фирсов В.В. Гуманизация и демократизация обязательного обучения на основе уровневой дифференциации обучения. М., 1993.
14. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989.

Ю. П. Поваренков

Психологическое содержание профессиональных кризисов человека

Многочисленные исследования жизненного пути человека свидетельствуют, что "кризисность" является характерной особенностью его индивидуального развития [1-10]. Это подтверждается не только материалами научных исследований, но и находит свое отражение в обыденном сознании индивида, о чем свидетельствует большое количество поговорок, пословиц, афоризмов, посвященных данной проблеме.

В литературе традиционно выделяют макро- и микрокризисы, нормальные и ненормативные кризисы, возрастные кризисы детства и взрослости. К нормальным или нормативным [9] относят кризисы, появление которых можно ожидать и прогнозировать. Характеризуя эту группу кризисов, И.С. Кон пишет: «Зная типичную траекторию жизненного пути и особенности половозрастной стратификации данного общества, мы можем достаточно точно сказать, в каком именно возрасте человеку предстоит столкнуться с определенными проблемами, как эти проблемы переплетаются друг с другом, каковы типичные варианты их разрешения и т.д.» [9. С.135].

Наиболее подробно в отечественной психологии изучены возрастные кризисы детства – 1, 2, 7 лет и т.д. [6, 10, 14]. В рамках данного направления исследований сформировался понятийный аппарат, используемый отечественными психологами для описания кризисов развития: социальная ситуация развития, ведущая деятельность, новообразования и ряд других. Эти же исследования способствовали выявлению общих закономерностей протекания кризисов, которые характерны для всех его видов [10].

В последнее время внимание отечественных и зарубежных психологов все больше привлекают так называемые нормативные кризисы взрослости [2, 5, 8, 10]. Наиболее подробно исследованы кризисы 30 и 40 лет, которые играют ключевую роль в жизни человека.

В настоящей работе речь пойдет о нормативных кризисах профессионального пути человека. В отечественной психологии данная проблема обсуждается в работах Кудрявцева