

й аргументовано висловлювати свої думки, дотримуючись при цьому мовних норм і правил мовленнєвої поведінки, тобто володіти словом на рівні визначення та використання в мікро- й макросоціумі.

Література

1. Кабиш О.О. Зміни в семантичній структурі та функціонуванні хронологічно маркованої лексики / Оксана Олександрівна Кабиш // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія “Лінгвістика”. – Херсон, 2007. – Вип. V. – С. 64–68.
2. Семчинський С.В. Загальне мовознавство / Станіслав Володимирович Семчинський. – К. : ОКО, 1996. – 416 с.
3. Смирницький А.И. К вопросу о слове (проблема тождества слова) / Александр Иванович Смирницький // Труды института языкознания АН СССР. – М., 1954. – Т. 4. – С. 3–49.
4. Смирницький А.И. Лексическое и грамматическое в слове / Александр Иванович Смирницький // Вопросы грамматического строя. – М. : АН СССР, 1955. – С. 11–53.

МУСАЄВ К.Ф.

ПРОБЛЕМА ЗДІБНОСТЕЙ У ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІЦІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасній психолого-педагогічній науці дослідження проблеми здібностей відбувається під впливом праць Б.Г. Ананьєва, А.Г. Ковальова, Г.С. Костюка, М.С. Лейтеса, О.М. Леонтьєва, Б.Ф. Ломова, В.М. Мясичева, К.К. Платонова, С.Л. Рубінштейна, Б.М. Теплова, Ю.О. Самаріна.

Що стосується оцінювання досягнень у вивченні та розробці теоретико-методологічних основ проблеми здібностей, то її дослідники стоять на різних позиціях. Так, на думку О.О. Богданова, вже “...здійснено якісно важливий крок до розуміння всіх головних аспектів проблеми здібностей” [3, с. 109]. Т.І. Артемьєва вважає, що психолого-педагогічна наука дійсно має певні досягнення у вивченні здібностей, але тут же вона вказує на нерозробленість проблеми їх формування, розвитку і реалізації [1]. Ще менш оптимістичною можна назвати думку В.Е. Чудновського: “В психології ... нагромаджено певний позитивний досвід ... разом з тим поки що не вирішені фундаментальні питання, пов’язані з визначенням психологічного походження здібностей, їх детермінації, процесу й умов формування” [3, с. 78].

Останнім часом у психології визначився підхід до вивчення здібностей з позиції конкретних особливостей окремо взятої людини, з погляду індивідуально-психологічних відмінностей у здібностях. Зокрема, в диференціально-психофізіологічному плані вивчення здібностей проведено Е.О. Голубєвою, Б.Р. Кадировим, М.С. Лейтесом, В.М. Русаловим та ін.

Значне місце в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях займає проблема формування здібностей до конкретних видів діяльності. В них переконливо доводиться можливість розвитку здібностей через створення особистісного спрямування на оволодіння предметом діяльності. Завдяки цим дослідженням одержано численні експериментальні матеріали, покладені в основу детального якісного опису здібностей математичних (В.О. Крутецький), музичних (Б.М. Теплов, А.Г. Ковальов, В.М. Мясичев,

М.О. Ветлугін, С.І. Науменко), образотворчих (В.І. Кірієнко), педагогічних (Н.В. Кузьміна, М.Д. Левітов, Ф.М. Гоноболін, О.І. Щербаков, М.Г. Кушков), льотних (К.К. Платонов), організаторських (Л.І. Уманський).

У більшості проведених досліджень теоретичних передумов розвитку здібностей (М.С. Лейтес, О.М. Леонтьєв, В.М. Мясіщев, К.К. Платонов, С.Л. Рубінштейн та ін.) стала провідною думка про походження здібностей, в основі якої лежить визначене Б.М. Тепловим співвідношення між природженим і набутих у здібностях. Дослідник зазначав: “Ми не можемо розуміти здібності ... як природжені можливості індивіда, природженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, тобто задатки, які лежать в основі розвитку здібностей...” [7, с. 11]. Але що ж являють собою задатки? Повна ясність щодо цього відсутня. Вивчення літературних джерел показує, що існує декілька принципово різних підходів до пояснення походження задатків. Одні дослідники (Б.М. Теплов, В.О. Крутецький та ін.) стверджують, що задатками можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості мозку, ніяк не пов’язані з психічними утвореннями. Інша група дослідників (А.Г. Костюк, В.М. Мясіщев, К.К. Платонов та ін.) переконливо доводять, що задатки є психофізіологічними передумовами здібностей, тобто вони включають не тільки анатомо-фізіологічні, а і психічні компоненти. Наприклад, В.М. Мясіщев свою незгоду щодо визначення задатків як анатомо-фізіологічних основ здібностей аргументує таким чином. Якщо це поняття (тобто задатки) анатомо-фізіологічне, то для психолога воно має значення лише як посилання на ту галузь, до якої він не має відношення. Це разом з тим формально-логічне припущення того, що коли є здібності, то щось повинно бути до їх появи. Це щось і становить природжені передумови – задатки. Таке розуміння нічого не варте для психології і не має основи у фактичних даних. Звідси виникає необхідність психологічно усвідомити розуміння задатків саме як природних психологічних особливостей.

Мета статті – розглянути проблему здібностей у психології та педагогіці учнів основної школи в позашкільній діяльності. Для цього необхідно:

- визначити класифікацію здібностей;
- розкрити діагностику здібностей учнів основної школи в позашкільній діяльності;
- застосувати спеціальні здібності в позашкільній діяльності учнів основної школи.

На нашу думку, в сучасній психології переважає точка зору про анатомо-фізіологічне походження задатків. Її прибічники посилаються на результати численних фізіологічних досліджень. Так, А.Г. Ковальов у своєму визначенні задатків як природжених анатомічних особливостей структури мозку і, зокрема, його мікроструктури спирається на дослідження Н.С. Преображенської і С.О. Саркісова, котрі довели, що розміщення клітинних полів у корі великих півкуль мозку людини має індивідуальні відмінності. У цьому дослідженні також було встановлено відмінності в будові клітинних шарів, а це, як вважає А.Г. Ковальов, має суттєве значення для роботи моз-

ку, особливо для прояву здібностей. В експериментальних дослідженнях, виконаних останнім часом Е.О. Голубевою та Б.Р. Кадировим, задатки визначені як анатомо-фізіологічні особливості, які належать до безумовних рефлексів. При цьому зверталась увага на те, що коли мова йде про безумовні природжені реакції, то маються на увазі не лише “вітальні” рефлекси, а й широкий клас безумовних реакцій.

Загальновідомо, що у кожної людини поруч зі звичайними природними здібностями, задатками яких є сила, урівноваженість і рухомість нервових процесів (біологічні основи), можуть бути специфічні власне людські здібності (за визначенням О.М. Леонт'єва – “здібності другого порядку” [4]) – мовні, музичні, образотворчі, конструкторські та ін. Ці останні здібності, як пояснює О.М. Леонт'єв, виникають завдяки появі в людському суспільстві особливої форми передачі досягнень попередніх поколінь наступним суспільно-історичним шляхом – за допомогою знарядь праці, мови, виробів мистецтва. А це означає, що здібності другого порядку (наприклад, мовні чи математичні) не можуть бути закладеними у мозок в готовому вигляді. Їх мозкові механізми являють собою новоутворення, які формуються під час індивідуального розвитку людини – в навчанні, у праці, тобто в діяльності.

Визначення проблеми генезису здібностей як формування їх за життя людини має важливе значення для педагогічної теорії і практики. Але на основі цього виникає і складна суперечність, яка заважає з'ясувати питання про те, яким чином задатки (фізіологічні) перетворюються у здібності (психологічні). Причому на цю суперечність вказував і сам Б.М. Теплов, говорячи, що задатки не можуть перетворюватись у психологічні утворення, якими є здібності. Визначити сутність задатків непросто, тому що сучасна генетика, фізіологія вищої нервової діяльності, психологія та інші суміжні галузі науки ще не мають у своєму розпорядженні необхідних даних, які могли б розкрити роль органічних передумов у розвитку особистості.

Вихід із такого становища В.Д. Шадриков пропонує знайти на основі системного підходу. Для цього він визначає (про це вже було згадано вище) здібності як властивості функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції. Вони ж, у свою чергу, є підсистемами єдиного цілого мозку, який можна уявити як суперсистему, котра формується з окремих функціональних систем. До кожної з підсистем як складові входять окремі нейронні ланцюги і нейрони (або нейронні модулі), які визначають спеціальне призначення конкретної функціональної системи. А саме властивості цих нейронів і нейронних модулів, на думку В.Д. Шадрикова, доцільно вважати як спеціальні задатки.

Крім спеціальних задатків, у багатьох наукових працях зустрічаються згадки і про загальні задатки [3]. Їх походження визначається загальними властивостями нервової системи й організацією діяльності головного мозку людини (а саме: специфікою взаємодії і спеціалізацією його півкуль).

Виходячи із запропонованого В.Д. Шадриковим пояснення того, як співвідносяться між собою задатки і здібності, можна зробити висновки

про те, що здібності не формуються із задатків. Як це було показано, здібності та задатки є властивостями. Причому здібності – це властивості функціональних систем, а задатки – компоненти цих систем. Тому можна вести мову лише про розвиток об'єктів – носіїв цих властивостей. Розвиватись будуть функціональні системи, а задатки разом з середовищем – впливатимуть на їх розвиток. Здібності ж являють собою властивості функціональних систем, у яких можуть знаходити прояв і властивості складових елементів (спеціальних задатків), і виявлятись властивості навіть суперсистем (загальних задатків). Ось у цьому і буде виражатись вплив задатків на здібності.

Розроблений В.Д. Шадриковим підхід до пояснення розуміння задатків, звичайно не єдиний. Існують теорії [3], у яких задатки розглядаються як генетичні програми, котрі визначають розвиток функціональних систем у структурі мозку і людини в цілому. Але в цьому випадку задатки перестають бути предметом вивчення психології.

Окремі дослідники, посилаючись на Б.М. Теплова, вважають, що при класифікації здібностей слід виходити з психологічного аналізу відповідної діяльності і зовсім не брати до уваги класифікацію психічних функцій. Але в цьому випадку виникає питання, пов'язане зі змінами, які повинні вносити здібності людини у структуру її діяльності. Адже загальновідомо, що будь-яка діяльність може бути виконана різними способами. Результат цієї діяльності безпосередньо залежить від можливостей і здібностей людини, які, у свою чергу, надають діяльності якісно різного характеру. Все це дає підстави зробити висновок про те, що класифікація здібностей на основі відмінностей у різних видах діяльності викликає надмірну їх диференціацію, а це в свою чергу приводить до втрати загальної основи і внутрішньої єдності окремих здібностей. Як підтвердження такого наслідку може бути запропонована Ю.О. Самарінім класифікація (вона увійшла до “Педагогічної енциклопедії”), за якою здібності поділяються на три види:

- 1) загальні (забезпечують легкість і продуктивність розумової праці);
- 2) спеціальні (здібності до музики, математики);
- 3) практичні (конструктивно-технічні, організаційні, педагогічні).

На нашу думку, віднесені до третього виду практичні здібності нічим не відрізняються від спеціальних (так само і спеціальні можна зарахувати до практичних). Проте намагання виділити в окремий вид практичні здібності наявні й в інших дослідників.

Ряд дослідників (зокрема Т.І. Артем'єва і К.К. Платонов) пропонують поділяти здібності на актуальні та потенціальні, обґрунтовуючи це необхідністю об'єктивного співвідношення здібностей індивіда з реальними умовами соціального життя, цілеспрямованого керування їх динамікою. Таку класифікацію вже включено до “Психологічного довідника учителя”. Авторами класифікації запропоновано до актуальних (або ще реальних) віднести здібності, які потрібні людині не лише для конкретного спеціального виду діяльності, а й для цілого їх спектра в певний момент і реалізуються тепер.

У своєму дослідженні ми дотримуємося класифікації здібностей традиційної дихотомії (М.Г. Давлетишин, М.С. Лейтес, Н.В. Кузьміна, О.В. Петровський), коли їх поділяють тільки на загальні та спеціальні.

Загальні здібності, або як їх ще називають “загальний інтелект”, пов’язують з придатністю людини до успішного вивчення всіх загальноосвітніх предметів або ж до занять у різних сферах діяльності одночасно. Саме з цієї причини цей вид здібностей і дістав назву загального інтелекту, тобто вони характеризують рівень загального інтелектуального розвитку особистості.

Загальні здібності являють собою комплекс здібностей, складові якого назвали “примарними здібностями”. До них зараховують: 1) здібність розуміти мову; 2) здібність швидко знайти потрібне слово; 3) здібність рахувати (це не слід прирівнювати до математичних здібностей, які є більш складними); 4) здібність логічно мислити; 5) здібність до сприйняття; 6) здібність до просторового мислення; 7) здібність до запам’ятовування [1].

Спеціальні здібності, як вважає М.Д. Левітов, виникають на основі:

- нерівномірності розвитку різних психічних функцій (одні люди мають більш розвинуте мислення, інші – уявлення; в одних пам’ять логічна, а в інших – образна тощо);

- нерівномірності розвитку однієї і тієї самої психічної функції в різних галузях (людина може бути кмітливою в галузі техніки і не розумітися в математиці);

- досить високого розвитку спеціальних здібностей при середньому або навіть низькому загальному розвитку людини.

Термін “спеціальні здібності” має певною мірою умовний характер, а точніше застосовується для демонстрації того, що у конкретної особистості ця особливість переважає, і зовсім не означає відсутності інших. Наприклад, організаторські здібності супроводжуються комунікативними, адже діяльність організатора важко уявити без контакту з людьми.

Виявити здібності, а потім і розвинути їх дуже непросто. Це пов’язано з тим, що здібності неможливо спостерігати візуально. Тому їх визначають опосередковано за допомогою системи методів. Сама діагностика здібностей потребує ретельного аналізу діяльності, у якій повинні знайти прояв здібності. Причому цей аналіз повинен проводитись як на предмет відповідності діяльності психологічній структурі здібностей, так і стосовно соціальної зумовленості. Щоб виявити здібності на основі аналізу результатів діяльності, рекомендується поділяти їх на загальні, особливі та одиничні.

Як це вже було показано вище, здібності можуть бути реалізовані в психологічних процесах різними психологічними функціями. Загальним для здібностей є однакові властивості психічних функцій, які виявляються в пізнавальних і психомоторних процесах під час взаємодії індивіда з середовищем. Прикладом цього може бути ситуація, коли для виконання певної діяльності відсутня потреба в спеціальних здібностях. Для її забезпечення достатнім буде той рівень розвитку якостей психічних процесів і моторики, який формується протягом усієї життєдіяльності людини.

Висновки. Важливе значення для правильної оцінки здібностей дитини має той факт, що конкретні здібності школяра не завжди знаходять прояв у добрій успішності з відповідних навчальних предметів. Численні дослідження вказують на те, що дуже часто учні, у яких оцінки в середньому гірші, можуть бути більш обдарованими, ніж ті, у кого успішність краща або навіть відмінна.

Таким чином, розпізнавати й розвивати здібності – справа дуже складна. Вона потребує комплексного підходу, а також спеціальних педагогічних заходів. Зокрема, на вирішення питання розвитку спеціальних здібностей спрямовані індивідуалізація і диференціація навчання, створення спеціалізованих навчальних закладів (шкіл різного профілю, коледжів і ліцеїв) тощо.

Література

1. Артемьева Т.И. Методологический аспект проблемы способностей / Т.И. Артемьева. – М. : Наука, 1977. – 184 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б.Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – 287 с.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 368 с.
4. Леонтьев А.Н. О формировании способностей / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960. – № 1. – С. 7–17.
5. Платонов К.К. Проблемы способностей / К.К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 312 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
7. Теплов Б.М. Нові дані з вивчення властивостей нервової системи та їх психологічних проявах / Б.М. Теплов ; [відп. ред. Е.А. Голубева, Є.П. Гусева]. – М. : Наука, 2004.

СКІРКО Г.З.

ПЕДАГОГІЧНО ДОЦІЛЬНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Велика увага вчених, педагогів-практиків останнім часом зосереджується переважно на розробці й упровадженні нового змісту початкової освіти, інноваційних технологіях, новій системі оцінювання. Безперечно, без цих складових немає навчання і розвитку учнів. Однак не менш важливим є створення педагогічно доцільного освітнього середовища для щоденного перебування дитини в школі.

“Виховання середовищем, обстановкою, створеною самими учнями, речами, що збагачують духовне життя колективу, – це, на наш погляд, одна із найтонших сфер педагогічного процесу”, – зазначає О. Савченко. Молодший школяр має прямі чи опосередковані зв'язки з природним, соціальним, навчальним, ігровим, технологічним і психопедагогічним середовищами. Вихованість, навченість сучасної дитини – результат не лише діяльності вчителя, а і впливу всіх перелічених середовищ [5].