

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук,
О. П. Коханова, О. В. Пасєка

ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

*Рекомендовано
Міністерством освіти і науки України
для студентів вищих навчальних закладів*

Київ
«Центр учбової літератури»
2012

УДК 159.9:37.015.3(075.8)

ББК 88я73

П 24

*Гриф надано
Міністерством освіти і науки України
(Лист № 1/11–12276 від 29.12.2010 р.)*

Рецензенти:

Рибалка Валентин Васильович – провідний науковий співробітник відділу педагогічної психології і психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, доктор психологічних наук, професор;
Сорокіна Олена Анатоліївна – доцент кафедри соціальної роботи та практичної психології Академії праці та соціальних відносин ФПУ, кандидат психологічних наук.

Авторський колектив:

Сергєнкова Оксана Павлівна – завідувач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор психологічних наук, професор;

Столярчук Олеся Анатоліївна – старший викладач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка;

Коханова Олена Петрівна – викладач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка;

Паска Олена Васиївна – викладач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка.

Сергєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Паска О. В.

П 24 Педагогічна психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 168 с.

ISBN 978-611-01-0269-8

Навчальний посібник розкриває зміст основних питань педагогічної психології. Книга поєднує інформаційний блок, який розкриває теоретичний матеріал та контрольньо-дослідницький, що включає різні способи перевірки ступеня засвоєння інформації.

Посібник буде корисним для студентів вищих навчальних закладів і всіх, хто цікавиться проблемами педагогічної психології.

УДК 159.9:37.015.3(075.8)

ББК 88я73

ISBN 978-611-01-0269-8

© Сергєнкова О. П., Столярчук О. А.,
Коханова О. П., Паска О. В., 2012.
© Центр учбової літератури, 2012.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В СИСТЕМІ НАУКОВОГО ЗНАННЯ 5

- 1.1. Педагогічна психологія як галузь психологічної науки 5
- 1.2. Проблеми і завдання педагогічної психології 9
- 1.3. Зв'язок педагогічної психології з іншими науками 12
- 1.4. Історичний нарис виникнення і становлення педагогічної психології 15
Контрольно-дослідницький блок 33

РОЗДІЛ 2. НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ 41

- 2.1. Психологічні особливості учіння і навічання 41
- 2.2. Загальні психологічні особливості навчальної діяльності 48
- 2.3. Психологічна характеристика навчальних дій, операцій і способів навчальної діяльності 59
- 2.4. Соціально-психологічні механізми, типи та види навчання 63
- 2.5. Психологія засвоєння і розуміння знань і понять 74
- 2.6. Психологічні засади формування умінь і навичок 81
- 2.7. Завдання виховання особистості 87
- 2.8. Сутність критеріїв вихованості і виховного впливу 92
- 2.9. Психологічні впливи і стратегії у вихованні та основи організації самовиховання і перевиховання 97
Контрольно-дослідницький блок 104

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ПСИХОЛОГІЯ ВЧИТЕЛЯ		122
3.1.	Загальна характеристика педагогічної освіти	122
3.2.	Психологічна структура педагогічної діяльності	126
3.3.	Педагог як суб'єкт педагогічної діяльності	131
3.4.	Педагогічні здібності	134
3.5.	Психологічна характеристика педагогічної майстерності і стилів педагогічної діяльності	138
3.6.	Психологія особистості вчителя	142
	Контрольно-дослідницький блок	152
	Словник	161
	Ключі до тестових запитань	166

РОЗДІЛ 1

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В СИСТЕМІ НАУКОВОГО ЗНАННЯ

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЛОК

1.1. Педагогічна психологія як галузь психологічної науки

Педагогічна психологія є результатом успішного розвитку двох наук – психології та педагогіки. У XIX ст. розширення їхніх наукових інтересів призвело до необхідності створити нову психологічну галузь.

! **Педагогічна психологія** – галузь психології, яка вивчає закономірності психічної діяльності людини у процесі розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, навчання і самонавчання

Отже, педагогічна психологія досліджує загальні психологічні закономірності формування особистості за цілеспрямованого здійснення педагогічного процесу, його вікову та індивідуальну специфіку, вплив на його перебіг різних чинників.

Особливу увагу вона зосереджує на зв'язках між спеціально організованим педагогічним впливом на учня та його психічним розвитком (як пов'язані між собою біологічне дозрівання організму, навчання і розвиток особистості, чи всі різновиди навчання та виховання зумовлюють особистісний розвиток дитини, чи вони сприяють набуттю нею певної сукупності знань, умінь і навичок).

Об'єкт педагогічної психології: людина та її життєвий шлях.

РОЗДІЛ 1



Рис. 1.1.1. Предмет педагогічної психології

Отже, педагогічна психологія вивчає: закономірності розвитку психічних властивостей і якостей особистості; психологічні закономірності та індивідуальні відмінності в оволодінні знаннями, уміннями і навичками; закономірності формування у школярів творчого мислення (здібностей), становлення особистості; спричинені навчанням і вихованням зміни у психіці дитини, формування психічних і особистісних новоутворень.

Педагогічна психологія розглядає структуру освітнього процесу як взаємодію багатьох чинників (що, як розвивають,

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ...

навчають і виховують; хто, як виховує, навчає і розвиває; кого навчають, виховують, розвивають; за яких умов відбувається розвиток, виховання і навчання). Всі ці фактори однаково важливі. Недостатні знання про особливості навчально-виховного впливу, педагогічну діяльність дезорганізують роботу вчителя, нейтралізують перспективи професійного вдосконалення. Як наслідок, у педагогічному повсякденні педагогічна психологія часто ототожнюється з педагогікою, що є ознакою недостатнього рівня професійної майстерності.

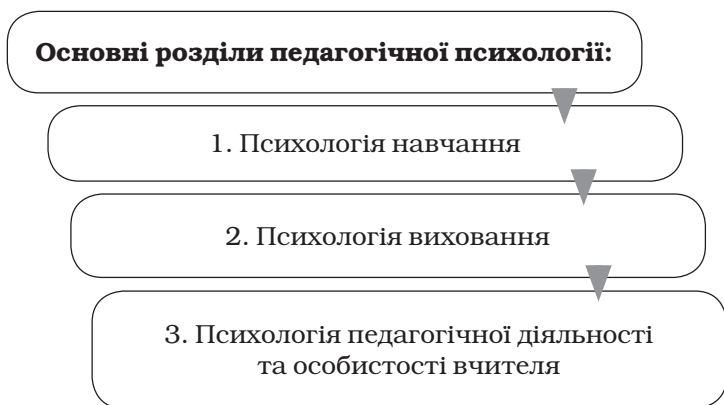


Рис. 1.1.2. Розділи педагогічної психології

У її структурі розрізняють *теоретичну педагогічну психологію* (вивчає предмет, об'єкт, принципи, методи, основні концепції навчання, виховання і розвитку); *практичну педагогічну психологію* (вивчає психологічні основи конкретних методів навчання, виховання і розвитку дітей, школярів та дорослих); *дошкільну педагогічну психологію* (вивчає психологічні основи освіти дітей до вступу до школи); *педагогічну психологію середньої освіти* (вивчає психологічні засади навчання, виховання і розвитку школярів та особливості педагогічної діяльності вчителя); *педагогічну психологію вищої школи і безперервної освіти* (вивчає психологічні основи організації освіти у вищій школі, перекваліфікацію фахівців, професійного вдосконалення та самовдосконалення тощо).

Принципи педагогічної психології

Загальнофілософські принципи:

- 1) загального зв'язку;
- 2) розвитку;
- 3) єдності теорії та практики;
- 4) управління процесом розвитку.

Загальнопсихологічні принципи:

- 1) **детермінізму** (встановлення причинно-наслідкових зв'язків у навчально-виховному процесі, унаслідок чого з'ясовуються особливості його перебігу, рівень результативності, можливості та способи вдосконалення);
- 2) **розвитку в діяльності** (з'ясування особливостей становлення особистості в ігровій, навчальній та інших видах діяльності);
- 3) **єдності свідомості та діяльності** (поза ігровою, навчальною та іншими видами діяльності неможливий розвиток особистості, рівень свідомості якої виявляється в їх продуктах, наприклад: успішності, дотриманні моральних принципів, норм);
- 4) **системності аналізу природи психічних явищ**;
- 5) **суб'єктності** (неповторність людини, урахування її індивідуальності, заперечення «безстатевої педагогіки», авторитаризму в навчанні і вихованні, директивної педагогіки).

Спеціальні принципи:

- 1) **соціальної доцільності** (створення освітніх систем, які сприяють вихованню самостійної, самодостатньої, творчої особистості);
- 2) **індивідуального консультування та прогнозування** становлення особистості в умовах організуючих та дезорганізуючих чинників соціального впливу (реалізація диференційованого підходу з метою забезпечення розвитку психічного здоров'я);
- 3) **обґрунтованого застосування методів навчання і виховання**;
- 4) **рівноправності та різнопланової взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.**

Рис. 1.1.3. Принципи педагогічної психології

1.2. Проблеми і завдання педагогічної психології

Деякі теоретичні проблеми педагогічної психології:

1) психологічний зміст навчально-виховного впливу, педагогічної діяльності (створення освітніх систем для забезпечення гармонійної соціалізації особистості як гарантії державної та національної безпеки);

2) загальні питання психології навчання і виховання в школі, управління навчально-виховним процесом (як основна проблема);

3) цілеспрямоване формування пізнавальної діяльності та суспільно значущих якостей особистості;

4) особливості навчання і виховання на різних вікових етапах;

5) зв'язок педагогічної психології з практикою педагогічної діяльності, суміжними галузями психолого-педагогічного знання (педагогіка, соціальна психологія тощо);

6) соціальні стихійні та організовані впливи на процес навчання і виховання;

7) вплив на процес навчання і виховання вікових еволюційних, революційних та ситуаційних змін;

8) співвідношення інтелектуальних та особистісних змін у психічному розвитку в процесі навчання і виховання;

9) мотиви навчання;

10) психологічні основи розвивального навчання.

Деякі прикладні проблеми педагогічної психології:

1) психологічна готовність учителів до педагогічної праці;

2) психолого-педагогічне обґрунтування методів виховного впливу;

3) побудова навчально-виховного процесу з різновіковими групами, наприклад з дітьми 6-річного віку;

4) побудова навчально-виховного процесу з винятковими дітьми (обдарованими, з фізичними вадами, «ліворукими», «лівшами» тощо);

5) з'ясування впливу вікових криз на процес навчання і виховання;

РОЗДІЛ 1

б) способи участі батьків у навчанні та вихованні власних дітей як актуальне соціальне питання дня;

7) міжособистісна взаємодія суб'єктів начальньо-виховного процесу (учнів, батьків, учителів);

8) нейтралізація негативного соціального впливу на дітей;

9) упровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес;

10) забезпечення конкурентоспроможності учнів в умовах вибору професії після закінчення школи та інших ситуаціях;

11) прогнозування навчально-виховного процесу.

Стратегічні теоретичні завдання педагогічної психології:

1. Основні:

1) порівняльний аналіз психолого-педагогічної думки, яка сформувалася на теренах колишнього СРСР та в умовах України як суверенної держави, з метою з'ясування перспектив розвитку педагогічної психології, її місця в системі світового наукового знання в нових соціально-економічних умовах, які склалися в країні з 1990-х років;

2) вивчення впливу на процес навчання і виховання культурно-історичних, етнічних, соціально-економічних умов (мова; досягнення науково-технічного прогресу, мистецтва; суспільні норми поведінки тощо);

3) вивчення рушійних сил індивідуального розвитку психіки;

4) удосконалення методологічних основ наукових досліджень, створення концепцій навчання і виховання тощо.

5) з'ясування психологічних основ самовиховання тощо;

2. Супутні:

1) вивчення динаміки сприйнятливості суб'єктами навчання і виховання стихійних та організованих соціальних впливів;

2) з'ясування механізмів навчання і виховання та умов, необхідних для повноцінного психічного розвитку;

3) вивчення впливу індивідуально-типологічних, статевих відмінностей на можливості засвоєння знань тощо;

4) з'ясування впливу вікових особливостей спілкування на навчання і виховання;

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ...

5) вивчення закономірностей формування в школярів активного самостійного і творчого мислення;

6) з'ясування особливостей мотивації навчання, причин неспішності;

7) вивчення взаємин у дитячому і дорослому середовищах;

8) вивчення особливостей педагогічної діяльності, наприклад: індивідуальних професійних стилів педагогів, способів міжособистісної взаємодії з учнями тощо.

Стратегічні прикладні завдання педагогічної психології:

1. Основні:

1) дослідження умов, які забезпечують оптимізацію навчально-виховного процесу, наприклад: з'ясування особливостей комп'ютеризації в системі навчально-виховного впливу;

2) створення методичної бази для контролю за процесом психічного розвитку дитини в процесі навчання і виховання;

3) організація оптимальних умов для дитячої діяльності та спілкування;

4) розробка інноваційних навчально-виховних технологій та їх удосконалення в практику педагогічної діяльності;

5) удосконалення психолого-педагогічних засад індивідуального стилю педагогічної діяльності;

6) удосконалення психолого-педагогічних основ професійної майстерності;

7) встановлення критеріїв розумового розвитку та визначення умов, які забезпечують успішний психічний розвиток;

8) вивчення питань, які пов'язані з індивідуальними особливостями дітей;

9) вивчення закономірностей виховного процесу, обґрунтування методів виховного впливу.

Супутні:

1) організація консультативної допомоги суб'єктам навчально-виховного процесу;

2) розробка способів прогнозування навчально-виховного процесу, педагогічної діяльності в цілому;

3) реалізація методів управління навчально-виховним процесом;

4) нейтралізація в громадськості спрощених уявлень про педагогічну психологію;

5) вивчення особливостей навчання і виховання з винятковими дітьми (обдарованими, інвалідами, соціально знедоленими, «ліворукими», «лівшами» тощо);

6) подолання педагогічного авторитаризму в навчально-виховному процесі, педагогічних стереотипів, міфів про абсолютні можливості навчально-виховного впливу;

7) оптимізація взаємодії суб'єктів навчання і виховання;

8) популяризація знань з педагогічної психології.

1.3. Зв'язок педагогічної психології з іншими науками

Педагогічна психологія і філософія:

1) особливості повсякдення (кризові явища в психології вчителя і психології окремої дитини; домінування директивної педагогіки і демократизація школи; психологія професійного виживання в несприятливих соціально-економічних умовах; наукове знання та спрощений досвід громадян про навчально-виховний процес; психологія педагогічних стереотипів);

2) пізнання навколишньої дійсності (директивна педагогіка і психологічні особливості діяльності вчителя-жінки, учителя-чоловіка; сенс життя і вміння самопізнання);

3) доведення доцільності та правомірності використання навчально-виховних інноваційних технологій (філософія освіти і ефективність знання з педагогічної психології в практиці педагогічної діяльності; обґрунтування актуальності методів навчання і виховання; критичний аналіз досягнень вітчизняної педагогічної психології та врахування їх у педагогічній діяльності);

4) розробка методів прогнозування розвитку особистості;

5) філософсько-психологічні уявлення про сутність людини як основа для побудови навчально-виховного процесу.

Педагогічна психологія і загальна психологія:

1) методи дослідження (спостереження, експеримент, самоспостереження, аналіз продуктів діяльності);

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ...

- 2) природа психічного (можливості людської психіки як предмет навчально-виховного впливу, проблема обдарованості);
- 3) процес спілкування та авторитет окремих учнів, учителя;
- 4) проблема відповідального ставлення до навчальних обов'язків;
- 5) уявне та реальне особистісне самовизначення.

Педагогічна психологія і генетична психологія, або психологія розвитку:

- 1) методи дослідження (спостереження, експериментально-генетичний метод);
- 2) особливості вияву та формування задатків у процесі навчання;
- 3) вплив середовища на становлення особистості.

Педагогічна психологія і психогенетика:

- 1) методи дослідження (спостереження, експеримент, близнюковий і генеалогічний методи);
- 2) роль спадковості в навчанні і вихованні та виняткові діти (проблема обдарованості; «ліворуки» діти тощо);
- 3) взаємодія спадкових і соціальних чинників впливу в навчанні та вихованні;
- 4) психогенетика аномальної та девіантної поведінки;
- 5) психогенетика темпераменту та процес навчання і виховання.

Педагогічна психологія і соціальна психологія:

- 1) методи дослідження (спостереження, експеримент, само-спостереження, опитування; соціометричне дослідження, парний рейтинг);
- 2) міжособистісна взаємодія в учнівському та педагогічному середовищах (створення оптимального соціально-психологічного клімату в класі; психологія педагогічного впливу, педагогічного спілкування);
- 3) особливості навчання і виховання особистості в певній культурі;
- 4) психологічні способи управління педагогами;
- 5) особистий приклад учителя та соціальний мікроклімат в учнівській групі.

РОЗДІЛ 1

Педагогічна психологія і педагогіка:	Педагогічна психологія і диференційна психологія:	Педагогічна психологія і вікова фізіологія:
<ul style="list-style-type: none">• методи дослідження (спостереження, експеримент, самоспостереження, аналіз продуктів діяльності);• вікові, індивідуальні особливості та методи навчання і виховання;• життєвий шлях особистості;• проблема авторитету;• психолого-педагогічне обґрунтування системи навчально-виховного впливу;• обґрунтування дієвості навчально-виховного впливу.	<ul style="list-style-type: none">• методи дослідження (спостереження, експеримент, самоспостереження, аналіз продуктів діяльності);• урахування педагогом індивідуально-типологічних особливостей учнів (темпераменту, характеру, здібностей);• перспективи індивідуального розвитку (особистісні, інтелектуальні, соціально-психологічні, професійні).	<ul style="list-style-type: none">• методи дослідження (спостереження, експеримент);• вплив центральної нервової системи на ситуацію успіху (неуспіху);• анатомо-фізіологічні особливості (акселерація, ретарданція тощо) та процес навчання і виховання;• статеві особливості і навчально-виховний процес.

Рис. 1.3.1. Зв'язок педагогічної психології з іншими науками

Педагогічна психологія, як і вікова, також пов'язана з іншими психологічними галузями (медичною, спеціальною, спортивною, психогігієною, історією психології тощо).

Отже, місце педагогічної психології в системі наук визначається комплексом таких функцій:

1. **Теоретико-пізнавальної** – з'ясування методологічних засад (закономірностей, чинників, умов) навчально-виховного процесу, педагогічної діяльності;

2. **Прогностичної** – формування конструктивності навчання і виховання, способів управління процесом становлення особистості;

3. **Прикладної** – вироблення практичних рекомендацій для реалізації педагогічного впливу на розвиток особистості;

4. **Контрольної** – співвіднесення особистісно зорієнтованої парадигми з практикою педагогічної діяльності;

5. **Синтезуючої** – систематизація знань інших наук про становлення особистості (філософія, педагогіка, соціологія) та галузей психології (соціальна психологія, експериментальна психологія, психологія індивідуальних відмінностей, історія психології тощо) з метою реалізації диференційованого підходу до суб'єктів навчання і виховання. Педагогічна психологія передбачає розробку педагогічних основ подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу відповідно до перебудови змісту освіти, апробації нових навчальних планів і програм, пошук оптимальних методів навчання і виховання, що забезпечують максимальне врахування індивідуально-типологічних особливостей підростаючої особистості.

1.4. Історичний нарис виникнення і становлення педагогічної психології

Переломним моментом в дослідженні дитячого розвитку була праця В. *Прейера* «*Душа дитини*» (1881), в якій вперше проаналізовано розвиток органів чуттів, моторики, волі, мовлення та запропоновані методики вивчення дитинства.

Як самостійна наука, педагогічна психологія почала формуватися з середини XIX ст. Значний внесок у її становлення здійснили *П.Д. Юркевич* (1827–1874), який розвивав ідеї гуманізму, *О.Ф. Лазурський* (1874–1917) як засновник природного експерименту (комплексна взаємодія систематичного спостереження та лабораторного експерименту), автор понять «екзопсихіки» (стосунки особистості з навколишньою

РОЗДІЛ 1

дійсністю), «ендопсихіки» (внутрішні механізми особистості, які поєднують характер, обдарованість, темперамент), та *П.Ф. Каптерев* (1849–1922) – автор терміна «педагогічна психологія».

Педагогічна психологія вивчає особливості дитинства, зокрема допомагає з'ясувати психологію дорослої людини «...завдяки тим відкриттям, які дає нам історія перших років життя» (*Г.Компейре, 1912*).

Об'єктивні умови формування педагогічної психології (за *Н.В. Ключевою*):

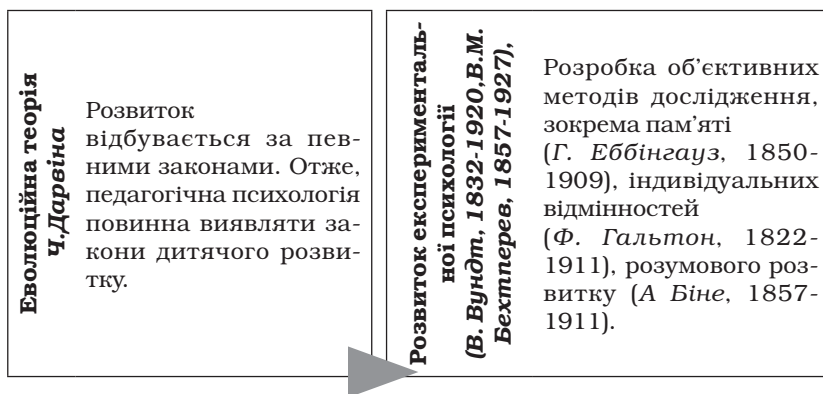


Рис. 1.4.1. Об'єктивні умови формування педагогічної психології

Як наслідок, наприкінці XIX ст. виокремилися основні тенденції в розвитку педагогічної психології:

1) комплексна розробка проблем психічного розвитку дітей, їх навчання та виховання, професійної діяльності вчителя (*Н.Х. Вессель, 1837-1906; П.Ф. Каптерев, П.Д. Юркевич, П.Ф. Лесгафт* та ін.);

2) самостійне формування окремих розділів педагогічної психології, зокрема психології навчання: «Психологія виховання» (1910) (*Г. Лебон, 1841-1931*); психології виховання: «Експериментальна дидактика» (1903) (*В.А. Лай, 1862-1926*).

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ...

На відміну від вікової психології ідеї педагогічної психології розробляли не лише професійні педагоги та психологи, а також письменники, художники та інші, від чого палітра наукових думок про становлення особистості є надзвичайно різноплановою та важливою.

Праці вітчизняних і зарубіжних учених, які видавалися до 1917р., відзначаються яскравістю та оригінальністю думок, однак їх цінність згодом на тривалій час була невідрядно поставлена під сумнів.



Й. Песталоцці
(1746-1827)

Відзначав важливість впливу родини на навчання і загальний розвиток дитячого організму. Наголошував на значущості природних схильностей дитини. Навчання має починатися в родині, де першою вчителькою є мати, а потім продовжуватися в школі. Для того щоб навчання було успішним, слід звернути увагу на гармонійний розвиток фізичних та інтелектуальних здібностей. Природна любов дитини до матері є позитивною силою. Як наслідок, вона згодом переноситься передусім на рідних, найближче оточення, потім — на суспільство. Крім писати, читати, рахувати, дитина повинна вивчати геометрію, малювання, співи. Розвивав ідею саморозвитку сил, які закладені в кожній людині. У системі виховних впливів провідним є моральне виховання. Прихильник теорії елементарної освіти (виховний процес має розпочинатися з найпростіших елементів і поступово ускладнюватися) і теорії розвивального шкільного навчання. Пропонував ідеї природовідповідності виховання (основний принцип виховання - злагода з природою). Автор праць «Лінгард і Гертруда» (1781-1787), «Лебедина пісня» (1826).

Й.Ф. Гербарт (1776—1841). Природні нахили дітей від дня їх народження пов'язував зі «злою волею» і «дикими нахилами». Мету виховання та освіти вбачав у спрямуванні та вихованні волі (навіть за допомогою фізичного впливу, якщо потрібно). Мистецтво виховувати набувається в повсякденній педагогічній діяльності. Метою виховання є також формування в дітей добродітності. Запропонував термін «виховуюче навчання». Розробив засоби морального виховання, наприклад: потрібно встановлювати чіткі правила поведінки, «хвилювати» душу дитини схваленням та зауваженням, підтримувати в ній «спокій і ясність» тощо. Вихідними основами навчання є інтереси.

Розробив теорію навчання, у якій навчальний процес передбачає заглиблення в матеріал (заглиблення) і заглиблення учня в себе (усвідомлення):

1) ясність (заглиблення в стан спокою, тобто мобілізація уваги);

2) асоціація (заглиблення в стан руху, тобто проведення зв'язків між відомим і невідомим тощо);

3) система усвідомлення матеріалу в стані спокою (пошукова діяльність учнів під керівництвом учителя);

4) метод (усвідомлення в стані руху, або прикладне застосування набутих знань).

Автор праць «Підручник психології» (1816), «Листи про застосування психології до педагогіки» (1831).

У ХХ ст. у західноєвропейській психології виокремилися основні наукові уявлення про значення навчання і виховання в становленні особистості (за Н.В. Ключевою):

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ...

Психоаналіз

- з'ясування природи несвідомої мотивації поведінки та спрямування її в русло альтруїстичного самовияву (*Г. Грін*); зниження втомлюваності, попередження процесів уповільненого психічного розвитку (*М. Клейн*).

Біхевіоризм

- створення системи стимулів у процесі навчання і виховання (*Дж. Уотсон*), розробка ефективної полярної системи «заохочення – покарання» (*Б. Скіннер*);
- ставлення до дитини як до програмованого компоненту соціальної системи (найбільш характерна ознака сучасної американської педагогіки).

Екзистенційно-гуманістичний підхід

- мета виховання полягає в тому, щоб навчити людину творити із себе особистість (*Ф. Калґрен, 1992*).

Рис. 1.4.2. Наукові уявлення про значення навчання і виховання в становленні особистості

Ф. Прокопович (1681–1736). Соціальний зміст має бути основою навчання (благо батьківщини, доля нащадків). Дослідження красномовства (мета оратора — це набуття вміння мовленнєвого переконання). У становленні особистості важливе значення належить спілкуванню, емоціям і почуттям. Аналіз людських дій: внутрішніх, або матеріальних, формальних та зовнішніх, або спонукальних, цільових. Пріоритетами у вихованні є формування доброзичливості, співучасті в щасті й горі, справедливості, розсудливості, побожності, ласкавості, злагоди.



М.В. Ломоносов
(1711—1765)

Сформулював психологічні вимоги до правил, які пропонуються в підручниках для засвоєння (лаконічність, доступність, а отже, зрозумілість). Розробляв психологічні та адміністративні способи управління гімназіями та університетами, принципи і методи навчання в них. Автор «Риторики» (1748).



Г.С. Сковорода
(1722—1794)

Автор праць «Разговор, называемый Алфавит, или Букварь мира», «Разговор пяти путников об истинном счастье в жизни» (1769-1774)

Мав шанобливе прізвисько «український Сократ». Навчання спирається на природні особливості і схильності того, хто навчається, а в засвоєнні знань велика роль належить діяльності, розумінню знань, пізнанню власних нахилів і здібностей. Виховання є умовою людського буття, а тому життя людини має бути радісним, і зробити таким його може тільки вона сама. Щастя має бути досяжним для всіх, бо воно знаходиться у власних руках людини, а нещасні люди тому, що в гонитві за примарними цінностями нехтують справжніми. Важливою умовою для становлення дитини є активна позиція вихователя разом з обґрунтуванням вирішальної ролі його самопізнання, саморозвитку. Чуйність, гуманність і чесність можуть виховати ті педагоги, які володіють такими якостями. Тоді любов і повага вихователя до дитини матимуть зворотній відгук. Вихователь повинен управляти виховним процесом, а природні задатки дітей потрібно розвивати з допомогою вправ. Діти самостійно мають засвоювати матеріал. Життя не може бути визначеним наперед. Його потрібно філософськи творити. Життєвими ідеалами є Сократ і апостоли. Людина повинна долучатися до вищих істин буття для практичного їх втілення у власному житті.

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ...

М. І. Новиков (1744-1818). Метою виховання є формування активної добродійної особистості. Розробляв методи виховання, зокрема особистий приклад, моральні вправи. Прихильник ідей народності виховання, рівноправних стосунків з дітьми. Основні положення:

- 1) виховання потрібне і важливе для дитячого віку;
- 2) сформувавши гідного громадянина можна завдяки фізичному, моральному, розумовому вихованню;
- 3) існує тісний зв'язок між розвитком розуму, моралі й тіла;
- 4) виховувати слід за певною системою.

Засновник і редактор першого в імперській Росії дитячого журналу «Дитяче читання для серця і розуму».

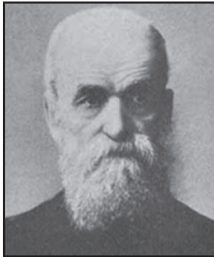
О. В. Духнович (1803-1865). Обґрунтовував принципи виховуючого навчання: «...Читання навчальних книг є не лише засобом мудрості, а також має... науку моральну подавати» (ідеї гуманістичного виховання). Шкільне навчання – це серйозна праця, яка вимагає від дитини значних зусиль. Вивчав значення почуттів у процесі навчання і виховання, зокрема актуалізував проблему виховання патріотичних почуттів. Автор праці «Народная педагогика в пользу училищ и учителей сельских» (1857).

РОЗДІЛ 1



Й. Песталоцці
(1746–1827)

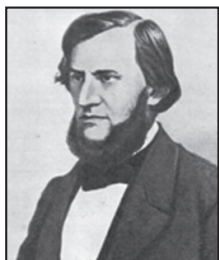
Важливими якостями для людини є волелюбність, християнська любов до ближнього, захист гідності й честі людини, особливо дитини, патріотизм. Конкретна людина – це самоцінність, а свобода – головна умова людського буття. Роглядав проблеми національного, патріотичного виховання. Автор відомої поетичної збірки «Кобзар».



П. Ф. Лесгафт
(1837–1909)

Автор праці
«Сімейне виховання дитини та його значення» (1885–1890)

Прихильник ідеї К. Д. Ушинського про народність виховання. Запропонував терміни «педагогічний процес» та «педагогічна психологія», вважаючи завданням останньої з'ясування закономірностей та механізмів освітнього процесу. Наголошував на значенні різнопланової педагогічної діяльності вчителя, яка спрямована на саморозвиток дитячої особистості. Учитель повинен любити дітей, бути прикладом трудової дисципліни і наполегливості. Автор праць «Діти кінця XIX ст.» (1894), «Педагогічна психологія» (1914).



**К.Д. Ушинський
(1824-1871)**

Автор праці «Людина як предмет виховання».

Спроба педагогічної антропології» (1869).

Засновник української і російської педагогічної психології. Йому належать психолого-педагогічні висновки про нову концепцію розвитку людини, де переконливо показано значення психології в цілісному пізнанні людини, потрібному для обґрунтування справи навчання і виховання:

- 1) психологія-це головна наука серед наук, які забезпечують мистецтво виховання;
- 2) створення педагогічної антропології (нервова система, звички, пам'ять, увага, уява, мислення, почування, тобто почуття, воля);
- 3) психічні процеси-це закономірний результат життя і необхідний чинник розвитку;
- 4) людина – найвищий продукт еволюції на Землі;
- 5) наявність спільних рис у будові та функціях нервової системи тварини і людини;
- 6) ідея народності виховання;
- 7) виховання є вирішальним чинником психічного розвитку;
- 8) зв'язок мови і мислення;
- 9) центральне місце в освіті належить вивченню рідної мови;
- 10) ідея виховуючого навчання, виховання вільної самостійної і активної людини є необхідною умовою суспільного розвитку; справа виховання полягає в тому, щоб виховати таку людину, яка була б самостійною в стосунках з оточенням.

За К.Д. Ушинським, головною метою виховання є підготовка до праці. Щоб досягти мети, діти мають бути фізично здоровими і розумово зрілими. Вперше актуалізував проблему вживання дорослими певних частин мови з дітьми різного віку. Наприклад, підкреслював значущість дієслів для дошкільників, молодших школярів, які відзначаються значною руховою активністю. Цю ідею згодом активно впроваджував

К. Чуковський, призначення дитячих творів якого навіть Л.С. Виготський не міг зрозуміти, називаючи їх «тарабарщиною».

Постать К.Д. Ушинського є знаковою в психології, педагогіці. Якщо в працях І.М. Сеченова була запропонована інтерпретація значення фізіологічних основ і матеріальних установок в розробці психології, то в науковому доробку К.Д. Ушинського визначена значущість педагогічної практики для системи психологічних знань.

О.Ф. Лазурський (1874–1917). Організовував навчальну роботу з дітьми, де проводилися спостереження за проявами їхньої психічної діяльності. Створив власну психосоціальну класифікацію особистостей. Автор праць «Шкільні характеристики» (1908), «Про природний експеримент» (1911).

У наступні роки інтенсивна розробка цього методу здійснювалася *М.Я. Басовим, В.В. Артемовим.*

А.П. Нечаєв (1870-1948). Досліджував психофізичну природу дитячого розвитку; з'ясовував вікові індивідуальні особливості учнів. Вивчав дитячі інтереси в інтервалі 13-14 років. Засновник перших педологічних курсів в імперській Росії (Санкт-Петербург, 1904), на яких досліджувалася психофізична природа дітей, аналізувалися матеріали про особливості індивідуального розвитку в умовах навчання, та педагогічної лабораторії з вивчення дитячого розвитку.



**П.Ф. Кантерев
(1849–1922)**

Прихильник ідеї К.Д. Ушинського про на-родність виховання. Запропонував терміни «педагогічний процес» та «педагогічна пси-хологія», вважаючи завданням останньої з'ясування закономірностей та механізмів освітнього процесу. Наголошував на значенні різнопланової педагогічної діяльності вчи-теля, яка спрямована на саморозвиток дитячої особистості. Учителю повинен любити дітей, бути прикладом трудової дисципліни і наполегливості. Автор праць «Діти кінця XIX ст.» (1894), «Педагогічна психологія» (1914).

Початок ХХ ст. в імперській Росії відзначався активністю педагогічної громадськості, що пояснюється передусім загальною кризою науки, невизначеністю суспільних перспектив, соціально-політичною, соціально-економічною напруженістю. Необхідно було виробити стратегію розробки проблем психології навчання і виховання, у зв'язку з чим у 1906 р. відбувся *перший Всеросійський з'їзд з педагогічної психології*, а в 1909 р. – *другий*. Відбулися також три з'їзди з експериментальної педагогіки (1910, 1913, 1916). Було прийнято термін Е. Меймана «експериментальна педагогіка» (1907), який тривалий час вважався синонімом педагогічної психології.

З того часу таких подій в історії вітчизняної педагогічної психології, як з'їзди, більше не було.

Радянська педагогічна психологія в тлумаченні психолого-педагогічного змісту навчально-виховного процесу виходила з матеріалістичного розуміння особистості як сукупності суспільних відносин, що було покладено в основу досліджень єдності свідомості і діяльності (*Г.С. Костюк, О.М. Леонт'єв, Д.Ф. Ніколенко, Л.М. Проколієнко, С.Л. Рубінштейн та ін.*), ролі праці в розвитку і формуванні особистості (*П.П. Блонський*), провідної ролі навчання і виховання в розвитку дитини (*Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, А.С. Макаренко, О.М. Леонт'єв та ін.*).

Витоки наукового інтересу до педагогічної психології в СРСР пов'язуються з працею *В.П. Кащенко* (1870–1943) «Педагогічна корекція» (1922), в якій проводилася залежність між виховним процесом та суспільно-економічними і політичними процесами. Видаються педагогічні енциклопедії (*А.Г. Калашников, М.С. Епштейн, 1930*).

Особливе місце в педагогічній психології належить науковій спадщині *А.С. Макаренка* (1888–1939).



**А.С. Макаренко
(1888–1939)**

- Напрямки діяльності А.С. Макаренка:
- 1) учення про формування особистості в колективі;
 - 2) заперечення біогенетичних та соціогенетичних поглядів, які претендують на одноосібну значущість у становленні особистості;
 - 3) виховання є вирішальним чинником розвитку та формування особистості;
 - 4) дослідження мотиваційної сфери дітей;
 - 5) концепція розвитку особистості (закон руху колективу, можливості самоуправління);
 - 6) проблема формування нової людини;
 - 7) особливості становлення особистості в системі групових стосунків.

Поставив завдання формування «нової людини», яке має здійснюватися в колективі, з використанням, зокрема, методу природного експерименту О.Ф. Лазурського («Вихователь повинен сприймати вихованця не як об'єкт вивчення, а як об'єкт виховання»). Постать А.С. Макаренка є дуже неоднозначною. Його наукові праці потребують переосмислення, багато ідей залишаються сумнівними, наприклад про роль таланту, який начебто не залежить від біології людини, а визначається впливом суспільства. Як наслідок, активно виступав проти педологічних ідей про біологічну причинність психічного розвитку, відіграв не останню роль у занепаді педологічної концепції. Його теорія ще в 1928 році критикувалася Українським науковим інститутом педагогіки, зокрема ідея про колективну відповідальність за вчинки окремої особистості. Як відомо, ця ідея в 1930-1950-х роках широко впроваджувалася в трудовій діяльності арештантів ГУЛАГу, ставши для багатьох із них фатальною.

Однак неможливо заперечити багатогранність наукової спадщини А.С. Макаренка, її значення для роботи з дітьми, які схильні до проявів асоціальної поведінки.

Друга половина ХХ ст. в розвитку педагогічної психології відзначалася посиленою увагою до проблем самостійності

і активності особистості учня в навчально-виховному процесі. Досліджувалися і перевірялися на практиці шляхи і способи формування особистості як суб'єкта пізнавальної діяльності, праці та поведінки. Одними з центральних були питання з'ясування психологічного змісту програмування і алгоритмізації навчання, проблемного навчання тощо. Як наслідок, у 1970-1980-х роках виникає суб'єктний підхід до навчання і виховання, який застосовувався прихильниками розвивального навчання (*В.В. Давидов, Л.В. Занков, Т.В. Кудрявцева, О.М. Матюшкін, М.І. Махмутов, В. Оконь, Д.Б. Ельконін*), особистісно орієнтованої педагогіки (*Ю.К. Бабанський, І.С. Якиманська*), гуманістичної педагогіки (*Ш.О. Амонашвілі, О. Захаренко, В.О. Сухомлинський*). На жаль, подальша розробка цих ідей часто призупинялася у зв'язку зі смертю авторів, як це, наприклад, трапилося з ідеями Ю.К. Бабанського; розпадом СРСР, коли були зруйновані міжреспубліканські наукові зв'язки (*Ш.О. Амонашвілі*) тощо.

Окремої уваги потребує творчий доробок *В.О. Сухомлинського* (1918-1970), якого неодноразово звинувачували в пропагуванні «абстрактної педагогіки», що безпосередньо спричинило передчасну смерть відомого вченого, педагога-практика. Йому належить розробка ідей гуманізму в навчально-виховному процесі; без знання психології дітей неможливо побудувати повноцінний навчально-виховний процес; актуалізував естетичне, трудове виховання. Наголошував на значенні сім'ї у вихованні.

Наукова спадщина ученого дотепер залишається несправедливо недооціненою, її ґрунтовне вивчення може розв'язати окремі навчально-виховні проблеми, над якими працюють сучасні дослідники, особливо з питань сімейного виховання. Автор праць «Виховання особистості в радянській школі» (1965), «Серце віддаю дітям» (1969), «Народження громадянина» (1970), «Про виховання» (1973) тощо.

РОЗДІЛ 1



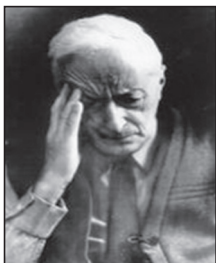
**Б. Г. Анан'єв
(1907–1972)**

Психологія в «новому синтетичному людинознавстві». Людина є суб'єктом діяльності. Педагогічна психологія — це педагогічне орієнтована психологія, суміжна дисципліна між педагогікою і різними антропологічними науками. Справа виховання — це питання життя. Визначення мети виховання — це пробний камінь філософських, педагогічних, психологічних теорій. Замість традиційних форм провідної діяльності необхідно розглядати проблему пізнання і спілкування. Засновник «онтопсихології», яка об'єднує вікову та диференціальну психологію з метою цілісного вивчення життєвого шляху людини. Розробка проблем формування розумової діяльності, свідомості, самосвідомості, характеру, волі в умовах навчання. Вивчення якостей учителя. Автор праці «Про систему вікової періодизації» (1957).



**Л.І. Божович
(1908—1981)**

Засновниця концепції розвитку особистості як активної суспільної істоти: особистість - це людина, яка досягає певного рівня психічного розвитку (на основі культурно-історичної теорії Л.С. Виготського). Вивчала самосвідомість, самооцінку, емпатію, афект неадекватності, конформізм, колективізм як комплекс альтруїстичних почуттів, доброти, співпереживання, співчуття). Запропонувала термін «емпатія». Вивчала особливості перебігу кризи 7 років, виникнення якої пов'язувала зі вступом до школи. У зв'язку з цим увела в науковий вжиток поняття «внутрішня позиція школяра» як особистісне новоутворення в молодшому шкільному віці. З'ясувала вікову динаміку поведінки дитини та особливості оволодіння нею поведінковими зразками (знайомство з моральними нормами на основі сформованих у дитини моральних почуттів і звичок).



**П.Я. Гальперін
(1902–1988)**

Автор праці
«Вступ до психології» (1976)

Розглядав два основних ракурси для розгортання психічних, «ідеальних» дій: внутрішнього і зовнішнього стану суб'єкта, тобто необхідно пізнавати зміст не лише зовнішніх, але і внутрішніх процесів. Будь-яка психічна діяльність орієнтувальна, оскільки головним життєвим завданням особистості є проблема адекватного орієнтування у своєму життєвому просторі у зв'язку з мінливими умовами життєдіяльності. Отже, необхідно з'ясувати особливості функціонування різнопланових орієнтовних систем дій, де важливе місце належить емоційно-вольовій сфері. Створив теорію поетапного формування розумових дій. Визначив параметри дії: рівень виконання, міра узагальнення, обсяг виконаних операцій, міра засвоєння (озвучення учнем дії свідчить про наявність її довільності).

Д.Ф. Ніколенко (1900–1993). Вивчав особливості розуміння дітьми молодшого шкільного віку наукових понять, психологію вольової діяльності, психологію комічного. Значний творчий доробок присвячений психології вчителя. В останні роки життя актуалізував педологічну проблематику (1993). Систематизатор інформації з педагогічної психології. Є автором першого в незалежній Україні україномовного посібника з педагогічної психології (разом з Л.М. Проколієнко) (1991).

В.Ф. Басєв (1923–1978). Досліджував проблеми внутрішнього мовлення, з'ясував його роль у навчальній діяльності; формування розумових дій, розвиток усного та писемного мовлення. Вивчаючи питання інтеріоризації мови, довів, що структурні особливості внутрішньої мови залежать від цілей, мотивів і характеру діяльності. З'ясував індивідуальні відмінності в навчальній діяльності.

Л.В. Занков (1901–1977). Досліджував особливості пам'яті, мислення, мовлення, співвідношення навчання і розвитку. Ввів

поняття «діти із затримкою розумового розвитку». У 1950-х роках розробив систему навчання в початкових класах, яка вважалася в СРСР однією з найкращих із розвивальних навчальних систем.

Л.М. Проколієнко (1927–1989). Вивчала психологічні аспекти програмування, алгоритмізації, комп'ютерного навчання, формування моральних якостей. Узгоджувала досягнення педагогічної психології з потребами школи. З'ясовувала психологічні основи формування гармонійно розвинутої активної особистості.

Є.О. Мілерян (1913–1983). Досліджував проблеми уваги, способи її збудження та відвертання, вікові та індивідуальні особливості. Родоначалник професійної психологічної діагностики.

О.В. Киричук (нар. 1929). Проблеми психології виховання та управління в педагогічній діяльності. Вивчав психологію спілкування в різновікових групах, механізми формування активної життєвої позиції в учнів, їх громадського самовизначення. Написав понад 200 публікацій (монографії, навчальні посібники тощо), наприклад «Формування в учнів активної життєвої позиції» (1983). Активно впроваджував методи дослідження в практику роботи вчителя, зокрема соціометричний метод.

І.Д. Бех (нар. 1940 р.). Основні наукові інтереси — психологія морального виховання. Один із розробників концепції особистісно зорієнтованого виховання. Організатор психолого-педагогічної науки. Автор праць «Від волі до особистості» (1996), «Особистісно зорієнтоване виховання» (1998) тощо.

С.Д. Максименко (нар. 1941). Проблеми психології навчання і психології морального виховання. Прихильник упровадження методів психолого-педагогічного дослідження в практику роботи вчителя. Організатор психолого-педагогічної науки. Автор праць «Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження» (1990), «Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури» (1998), першого україномовного посібника «Генетична психологія» (1998) тощо.

О.Л. Чебикін (нар. 1949). Засновник наукової школи з проблем емоційної регуляції в розвитку особистості. Наукові досягнення відображені більш як у 300 публікаціях. Започаткував науково-практичний часопис «Наука і освіта»

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ...

(1997), а для студентів-психологів і працівників психологічної служби створив міжвузівську лабораторію психодіагностики та психолого-педагогічної діагностики (1998).

У 1990-х роках у педагогічній психології актуалізуються такі проблеми:

- 1) дослідження наслідків впровадження в навчальний процес комп'ютеризованого навчання;
- 2) навчання дітей з 6-річного віку;
- 3) психологічна готовність учителя і дітей до спільної діяльності;
- 4) психологія сучасних учителів (передусім недавніх випускників педагогічних навчальних закладів 90-х років XX ст. — початку XXI століття);
- 5) можливості ефективної діяльності шкільної психологічної служби тощо.

Проблеми педагогічної психології сьогодні активно розробляються Інститутом психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Інститутом проблем виховання АПН України та іншими науковими закладами і кафедрами психології в системі Міністерства освіти і науки України, з ініціативи якого відбуваються наради з психолого-педагогічних проблем навчання і виховання. Інтерес становлять праці *І.Д. Бега, Г.О. Балла, І.С. Булах, О.І. Кульчицької, Т.М. Лисянської, В.О. Моляко, В.П. Москальця, Л.Е. Орбан-Лембрик, М.В. Савчина, Т.М. Титаренко* та ін.

Значний внесок у теорію та практику педагогічної психології здійснюється вченими районних державних педагогічних університетів, які знаходяться в райцентрах, а тому безпосередньо наближені до процесу навчання і виховання дітей.

РОЗДІЛ 1

В Україні різнопланові концепції навчання і виховання об'єднує особистісно-зорієнтована парадигма:

- 1) поважне та вимогливе ставлення дорослих до дитини;
- 2) рівноправність у стосунках між усіма суб'єктами процесу навчання і виховання;
- 3) ставлення до дитини як до суб'єкта, а не об'єкта виховання;
- 4) впровадження діалогу, а не монологу у практику міжособистісного спілкування суб'єктів навчання і виховання;
- 5) подолання впливу директивної педагогіки.

Подолання наслідків суспільних трансформацій у навчально-виховному процесі, локалізація несприятливих чинників соціального впливу на становлення підростаючої особистості, подолання «соціального дебілізму» та інфантилізму (особливо в сільській місцевості, адже село, а не місто, завжди було оплотом громадянської свідомості, духовності) складають основний комплекс прикладних завдань педагогічної психології.

КОНТРОЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ БЛОК

Завдання для самоперевірки

1. У чому полягають особливості предмета педагогічної психології?

2. Які основні групи соціально-психологічних явищ вивчає педагогічна психологія?

3. Охарактеризуйте основні принципи наукового вивчення у педагогічній психології?

4. Обґрунтуйте основні принципи наукового вивчення процесів навчання, виховання і розвитку особистості.

5. Які методи дослідження використовують при вивченні процесів навчання, виховання і розвитку особистості?

6. Охарактеризуйте основні ознаки наукового психологічного дослідження у педагогічній психології.

7. Які основні методологічні проблеми доводиться розв'язувати дослідникам у сфері педагогічної психології?

8. Чим відрізняється предмет педагогічної діяльності від предмета інших видів діяльності?

9. Дайте характеристику уявленням про розвиток і виховання людини, які існували у давньому світі.

10. Розкрийте погляди на душу та її розвиток у вченнях Геракліта, Демокріта, Сократа, Платона, Арістотеля.

11. У чому полягають особливості поглядів стоїків на природу психіки та її розвиток?

12. Проаналізуйте погляди епікурейців на природу психіки та її розвиток.

13. Що є спільного і відмінного між основними ідеями педагогічної психології в період середньовіччя та в епоху Відродження?

14. Як відбувалося становлення психологічної думки Нового часу?

15. Розкрийте ідеї педагогічної психології в епоху Просвітництва.

РОЗДІЛ 1

16. Як відбувалося становлення педагогічної психології у другій половині XIX ст.?

17. У чому полягають особливості виникнення і розвитку педагогічної психології в Україні?

18. Проаналізуйте методологічні засади педагогічної психології Г. Костюка.

19. Прокоментуйте особливості розвитку педагогічної психології в Україні на сучасному етапі.

Знайдіть єдину правильну відповідь на тестові запитання

1. Педагогічна психологія виникла:

- а) на початку XX ст.
- б) у середині XIX ст.
- в) у другій половині XIX ст.
- г) на початку XX ст.

2. Термін «педагогічна психологія» був запропонований:

- а) К. Д. Ушинським,
- б) П. Ф. Каптеревим,
- в) П. П. Блонським,
- г) Дж. Дьюї

3. Лонгитюдний метод дослідження (за Б. Г. Ананьєвим) відноситься до:

- а) організаційних методів,
- б) емпіричних методів,
- в) способів обробки даних,
- г) інтерпретаційних методів

4. Метод пізнання, що обмежується реєстрацією виявлених фактів у психолого-педагогічних дослідженнях, називається:

- а) спостереженням,
- б) формувальним експериментом,
- в) констатувальним експериментом,
- г) бесідою

5. Найбільш висока точність результатів дослідження забезпечується при:

РОЗДІЛ 1

- а) теоретична педагогічна психологія,
- б) практична педагогічна психологія,
- в) дошкільна педагогічна психологія,
- г) педагогічна психологія середньої освіти

11...функція полягає у виробленні практичних рекомендацій для реалізації педагогічного впливу на розвиток особистості:

- а) прикладна,
- б) контрольна,
- в) синтезуюча,
- г) теоретико-пізнавальна

12. ...функція полягає у систематизації знань інших наук про становлення особистості (філософія, педагогіка, соціологія) та галузей психології (соціальна психологія, експериментальна психологія, психологія індивідуальних відмінностей, історія психології тощо) з метою реалізації диференційованого підходу до суб'єктів навчання і виховання:

- а) прикладна,
- б) контрольна,
- в) синтезуюча,
- г) теоретико-пізнавальна

13.Принцип...полягає у становленні причинно-наслідкових зв'язків у навчально-виховному процесі, унаслідок чого з'ясовуються особливості його перебігу, рівень результативності, можливості та способи вдосконалення:

- а) детермінізму,
- б) розвитку,
- в) суб'єктності,
- г) соціальної доцільності

14. Принцип...полягає у створенні освітніх систем, які сприяють вихованню самостійної, самодостатньої, творчої особистості:

- а) детермінізму,
- б) розвитку,
- в) суб'єктності,
- г) соціальної доцільності

МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ...

15. Принцип...полягає у неповторності людини, урахування її індивідуальності, заперечення «безстатевої педагогіки», авторитаризму в навчанні і вихованні, директивної педагогіки:

- а) детермінізму,
- б) розвитку,
- в) суб'єктності,
- г) соціальної доцільності

16. Галузь психології, яка вивчає закономірності психічної діяльності людини у процесі розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, навчання і самонавчання.

- а) педагогічна психологія,
- б) вікова психологія,
- в) загальна психологія,
- г) акмеологія

17. Л. І.Божович зазначала, що педагогічна психологія вивчає:

а) закономірності розвитку людини в умовах навчання і виховання,

б) закономірності оволодіння знаннями, уміннями і навичками, досліджує індивідуальні відмінності в цих процесах,

в) факти, механізми, закономірності оволодіння соціокультурним досвідом людиною,

г) людину на всіх вікових періодах.

18. В.А. Крутецький зазначав, що педагогічна психологія вивчає:

а) закономірності розвитку людини в умовах навчання і виховання,

б) закономірності оволодіння знаннями, уміннями і навичками, досліджує індивідуальні відмінності в цих процесах,

в) факти, механізми, закономірності оволодіння соціокультурним досвідом людиною,

г) людину на всіх вікових періодах.

19. І.О.Зимня зазначала, що педагогічна психологія вивчає:

а) закономірності розвитку людини в умовах навчання і виховання,

РОЗДІЛ 1

- б) закономірності оволодіння знаннями, уміннями і навичками, досліджує індивідуальні відмінності в цих процесах,
- в) факти, механізми, закономірності оволодіння соціокультурним досвідом людиною,
- г) людину на всіх вікових періодах.

20. Об'єктом педагогічної психології є:

- а) дитина,
- б) дорослий,
- в) людина,
- г) учитель.

Література до розділу

1. *Выготский Л.С.* Развитие высших психических функций. – М.: 1960.
2. *Гончарук П.А.* Психологія навчання. – К., 1985.
3. *Давыдов В.В.* Структура учебной деятельности младшего школьника // Возрастная и педагогическая психология. – М.: 1979, с. 76.
4. *Занюк С.* Психологія мотивації та емоцій. – Луцьк, 1997.
5. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1997.
6. *Ильясов И.И.* Структура процесса учения. – М.: 1986.
7. *Ю.Кабанова-Меллер Е.Н.* Учебная деятельность и развитие обучения. – М.: Знание, 1981.
8. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения. Т. 2, – с. 290.
9. *Лефрансуа Ги.* Прикладная педагогическая психология. – СПб., Прайм-Еврознак, 2005. – 416с.
10. *Логвинов Й., Сарычев С., Симаков А.* Педагогическая психология в схемах и комментариях. К.; Х.; Минск, 2005.
11. *Маркова А.К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983.
12. *Машбиц Е.И.* Психологические основы управления учебной деятельностью. – К., 1987. – С. 106.
13. Педагогічна психологія / За ред. Л.М. Проколієнко і Д.Ф. Ніколенка. – К.: Вища школа, 1991.
14. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе / Под ред. А. Коссаковски и др.; Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1981.
15. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. – М., 1946. – с. 162.
16. *Скрипченко О.В., Кривов'яз О.І., Скрипченко Л.О.* Атлас з психології навчання і дидактики. – К., 1995.
17. *Скрипченко О.В.* Спецсеминар з проблеми «Ставлення учнів до навчання» / Методичні рекомендації- К.: КДШ, 1989.
18. *Талызина Н.Ф.* Теоретические аспекты программированного обучения. – М.: 1969.

РОЗДІЛ 1

19. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.

20. *Цетлин В.С.* Предупреждение неуспеваемости учащихся. – М.: Знание, 1989.

РОЗДІЛ 2

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЛОК

2.1. Психологічні особливості учіння і научіння

Існують різні види та рівні научіння, що забезпечується різними механізмами. Учіння розвивається та набуває характеру навчальної діяльності.

! **Учіння** – стихійний або цілеспрямований процес засвоєння людиною знань, вироблення вмінь і навичок, розвиток особистості, інтелекту, що відбувається в умовах індивідуальної або спільної діяльності, спілкування з ровесниками або старшими шляхом спостереження за поведінкою та діяльністю інших людей, їх наслідування, а також у процесі сприймання та аналізу інформації у засобах масової інформації.

Процес учіння, що здійснюється під впливом інших людей, називається научінням. Це може відбуватися стихійно та цілеспрямовано. Чіткої межі між самостійним учінням і научінням не існує.

РОЗДІЛ 2

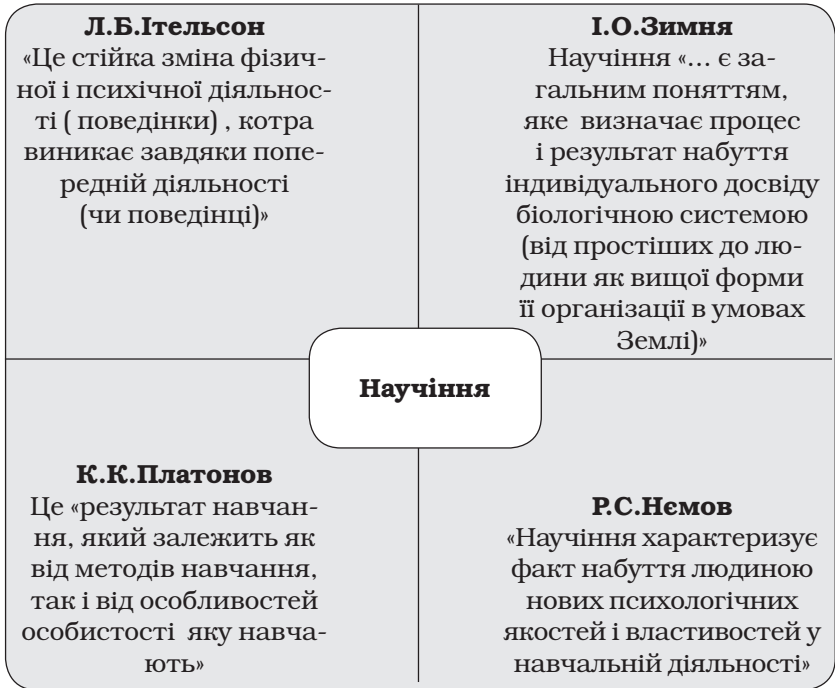


Рис. 2.1.1. Підходи до визначення поняття научіння

Учіння є особливою формою активності людини, її взаємодії з об'єктами дійсності, регуляції різних його систем відповідно до певної програми, потреб індивіда. Результат учіння відрізняється від змін, зумовлених фізіологічними властивостями організму, його дозріванням, функціонуванням, станом тощо.

Учіння залежне від дозрівання. Воно завжди опосередковане певним рівнем біологічної зрілості організму і без неї не може здійснюватися. Так, не можна навчити дитину розмовляти доти, доки у неї не дозріють необхідні для цього голосовий апарат, відповідні відділи головного мозку.

Результатом учіння є навченість школяра, яка виявляється у розвитку його особистості, інтелекту, засвоєння ним знань, оволодіння вміннями і навичками. Вона виникає завдяки діяльності, безпосередньо не зумовленої вродженими фізіологічними реакціями організму.

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

Між процесами учіння і дозрівання є і зворотна залежність. Так, учіння певною мірою впливає на дозрівання організму. Проте учіння сильніше залежить від дозрівання, ніж дозрівання від навчання, бо можливості зовнішнього впливу на генетично зумовлені процеси і структури в організмі досить обмежені.

Види, рівні і механізми учіння і навчання

Існують різні види учіння та навчання, що здійснюються на різних рівнях (сенсорному, сенсомоторному, когнітивному) та реалізуються через різні навчально-інтелектуальні та соціальні механізми.

Імпринтинг – (англ. *imprinting* – закарбування) швидке, автоматичне, майже миттєве пристосування організму до умов його життя з використанням готових від народження форм поведінки

- Властиве воно всім істотам, що мають розвинуту центральну нервову систему. Так, достатньо каченяті, яке щойно вилупилося з яйця, побачити матір'ячку, що рухається у певному напрямку, воно починає йти за нею. Це відбулося б і тоді, коли каченя побачило б інший предмет, який рухається. Або якщо торкнутися твердим предметом до внутрішньої поверхні долони новонародженого, у нього автоматично стискаються пальчики руки.

Умовно-рефлекторне навчання – виникнення нових форм поведінки як умовних реакцій на нейтральний стимул, який раніше специфічної реакції не викликав

- Щоб спричинити умовно-рефлекторну реакцію організму, стимул повинен бути сприйнятий організмом, в якому запрограмовані основні елементи майбутньої реакції. Завдяки умовно-рефлекторному навчінню реакції поєднуються у нову систему, що забезпечує реалізацію складнішої форми поведінки, ніж елементарні вроджені реакції. Засвоюючись, вони стають основою для становлення нових форм поведінки;

метод проб і помилок (оперантне навчання)

- Ситуації, в яких опиняється людина, породжують у неї інстинктивні, безумовні, умовні реакції. Організм послідовно випробовує кожну з них й автоматично оцінює досягнутий результат. Реакція чи їх поєднання, що забезпечує найкращий результат (оптимальне пристосування організму до ситуації), виокремлюється серед інших і закріплюється у досвіді. Таким шляхом людина часто виробляє досить складні вміння та навички.

Рис. 2.1.2. Види учіння і навчання

РОЗДІЛ 2

Описані вище види учіння та научіння є основними способами набуття життєвого досвіду живими істотами. Людині доступні й особливі, вищі способи научіння. Такими є:

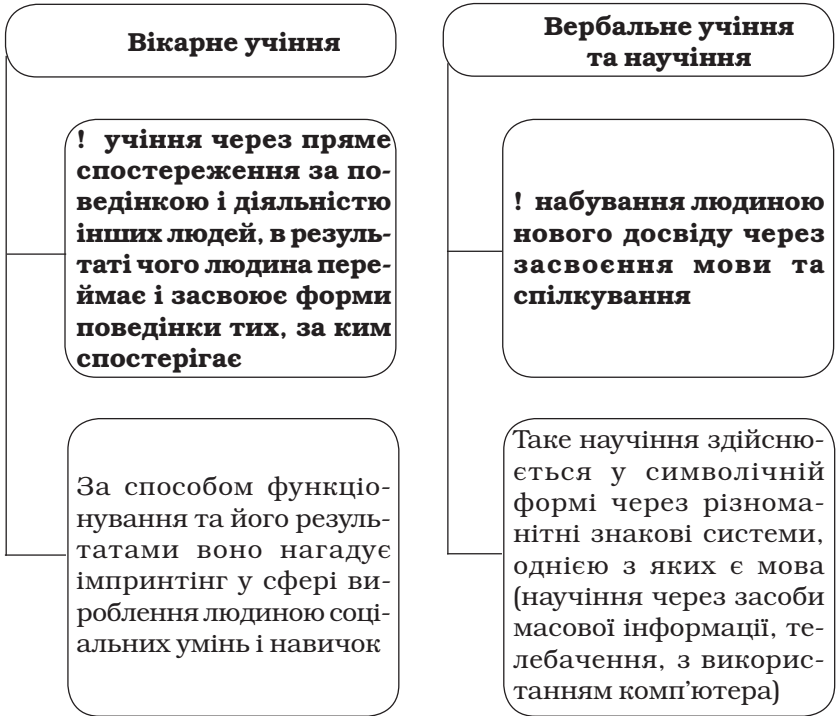


Рис. 2.1.3. Вищі способи научіння

Учіння людини відбувається на таких рівнях:

- сенсорному (формується здатність до розрізнення і розпізнавання образів сприймання, наприклад кольорів, звуків);
- моторному (вибір і об'єднання рухів у певні програми, а також їх диференціація, генералізація і систематизація, наприклад складних рухів з ракеткою у грі в теніс);
- сенсомоторному (синтез сенсорного і моторного рівнів), на якому під контролем образів сприймання формуються рухові програми);

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

- когнітивному (виявлення, аналіз, відбір, узагальнення та закріплення суттєвих властивостей і зв'язків предметів, доцільні дії з виявлення цих властивостей і зв'язків);
- метакогнітивному (осягнення знань про свій інтелект та інтелектуальну діяльність, пам'ять, мислення) рівнях.

Усі вони взаємопов'язані, однак кожен з них має свої особливості. Попередні рівні не зникають і не втрачають свого значення, а перебудовуються, підпорядковуються учінню наступного рівня, поступово влітаючи у його структуру.

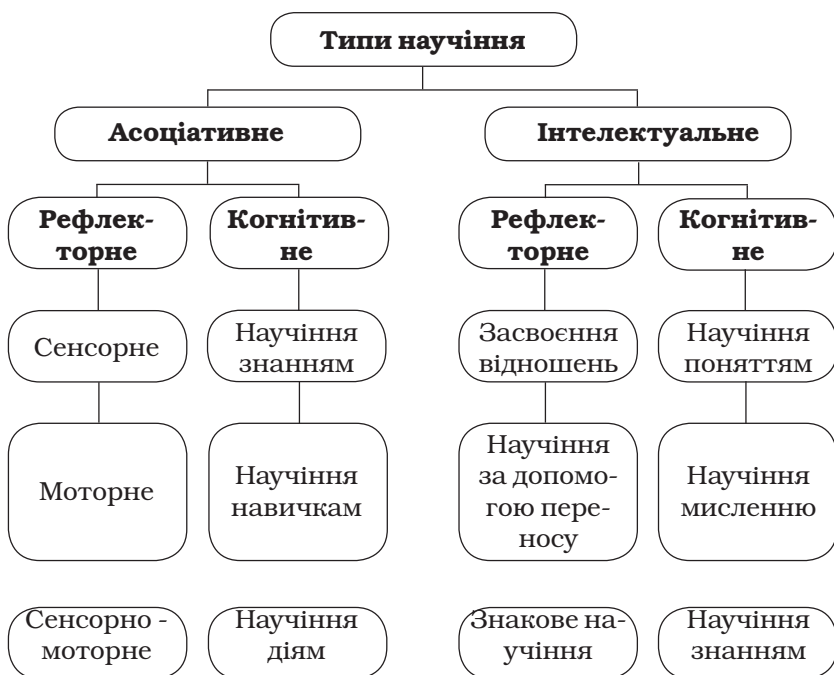


Рис. 2.1.4. Типи навчіння

Учіння та навчіння можуть бути і стихійними, тобто відбуватися у результаті спілкування, взаємодії людини з іншими людьми і навколишнім світом внаслідок включення в різні види діяльності, накопичення досвіду дій з різними предметами тощо. Водночас із спонтанним учінням і навчінням освоєння знань і

РОЗДІЛ 2

вмінь може відбуватися і в спеціально організованих умовах як цілеспрямований процес. Це навчіння є **навчанням**.

! **Навчання** – спільна діяльність педагога і дитини, зорієнтована на засвоєння знань, умінь і навичок, способів пізнавальної діяльності

Процеси учіння та навчіння реалізуються через такі навчально-інтелектуальні та соціальні механізми:

Формування асоціацій	• встановлення тимчасових зв'язків між окремими фрагментами знання чи досвіду
Наслідування	• відтворення рухів, вчинків інших людей
Розрізнення і узагальнення	• об'єднання предметів і явищ за їх спільними істотними ознаками, що пов'язані переважно з формуванням понять
Здогад	• (безпосереднє сприймання нової інформації, чогось невідомого в уже відомому, знайомому з минулого досвіду). Він (інсайт) є раціональною основою для розвитку інтелекту дитини
Творчість	• створення нових знань, нових предметів, вироблення умінь і навичок, не представлених у готовому вигляді для засвоєння через наслідування
Зворотний зв'язок	• зворотна інформація про учіння і навченість: діагностика і самодіагностика
Підкріплення	• (фіксування індивідом своїх успіхів і невдач, створення різних видів мотивацій учіння)
Закріплення	• (фіксація досвіду)

Рис. 2.1.5. Механізми процесу учіння і навчіння

Для ефективного учіння та научіння важливо задіяти всі механізми, їх успіх залежить від багатьох факторів, передусім від психологічних. Ними є: мотивація учіння, довільність пізнавальних процесів, сприймання, пам'яті, мислення, уваги, довільність уваги і мовлення, володіння необхідними вольовими та іншими якостями особистості (наполегливість, цілеспрямованість, відповідальність, дисциплінованість, свідомість, акуратність та ін.), вміння взаємодіяти з людьми у спільній діяльності.

Учіння розвивається разом зі зміною типу, форми та інших характеристик діяльності. Перетворення учіння на навчальну діяльність, а научіння – на навчання зумовлене необхідністю підготовки людини до висококваліфікованої праці. Адже способи використання нею знарядь не фіксуються і не передаються механізмами біологічної спадковості. Тому учіння є і цілеспрямованим засвоєнням індивідом історично сформованих способів діяльності, суспільного досвіду.

Глумачення поняття «навчальна діяльність» – у словнику

Учіння, що відбуваються в умовах організованого навчання, набуває характеру навчальної діяльності .

Позитивними чинниками научіння є відкритість досвіду, володіння педагогічними задатками, доступні пояснення, вдале демонстрування способів роботи, постійне позитивне підкріплення, створення сприятливого емоційного фону. **Наслідком несприятливого для особистості учіння** є неоптимальне підкріплення, перевага негативного, невротичні стосунки між дорослим і дитиною, акцентування уваги на одній зі сторін учіння (наприклад, на виробленні практичних умінь та навичок без засвоєння відповідних знань); несистематичність знань дорослого; неоптимальність стилю його діяльності, закритість досвіду тощо.

Учіння може відбуватися у процесі діяльності, яка має іншу мету, (наприклад, ігрової чи трудової). Його результатами, як правило, є розрізнені, безсистемні знання, неоптимальні емпіричні уміння і навички, оскільки за цих умов людина засвоює лише те, що стосується її актуальних потреб, інтересів і прагнень.

Учіння регулюється школярем, який складає програму оволодіння знаннями і способами пізнання. Але воно хаотичне,

непослідовне і непостійне, бо до нього учень звертається несистематично, а тому не може визначати процес навчання. Отже, учіння та научіння не завжди мають соціальне організовану форму, на відміну від навчальної діяльності, яка організовується у суспільних інститутах (дитячому садку, школі, вищому навчальному закладі та ін.).

Учіння є стійкою, доцільною зміною фізичної і психічної діяльності (поведінки), що виникає завдяки попередній діяльності і не залежить від вроджених фізіологічних реакцій організму.

2.2. Загальні психологічні особливості навчальної діяльності

Ефективна організація навчального процесу неможлива без розуміння психологічної суті навчальної діяльності школяра. Цій діяльності притаманні своя психологічна структура, механізми, закономірності перебігу і розвитку, а також адекватні умови розгортання, вплив вікових та індивідуальних особливостей дитини. Вищою формою навчальної діяльності є самостійна робота.

Від інших форм учіння навчальна діяльність відрізняється спеціальною спрямованістю на оволодіння навчальним матеріалом і розв'язання навчальних завдань, засвоєння загальних способів дій і формування наукових понять. У ній оволодіння загальними способами дій випереджає розв'язання завдань. Навчальна діяльність зумовлює, зміни психічних та особистісних властивостей суб'єкта, які залежать від результатів його дій.

Навчальна діяльність має суспільну значущість за змістом (спрямована на засвоєння надбань культури і науки) і за формою (відповідає суспільним виробленим нормам навчання і здійснюється у спеціальних суспільних установах: школах, гімназіях, коледжах, університетах, академіях), їй притаманні суб'єктивність і суб'єктивність, активність, предметність, цілеспрямованість, усвідомленість, певна структура і зміст.

Навчальна діяльність не тотожна засвоєнню навчального матеріалу, хоч воно є її основним змістом і залежить від її структури

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

і рівня організації. Залежить вона від специфіки предметного змісту і зовнішньої структури, в яких особлива роль належить навчальному завданню і навчальним діям, спрямованим на його розв'язання.

Соціальні вимоги до навчальної діяльності мають конкретно-історичний характер, залежать від оточення її суб'єкта та соціального оточення (учителів, батьків, ровесників).

Будь-яка діяльність є єдністю внутрішньої (психофізіологічної, психологічної, ціннісно-орієнтаційної, духовної) і зовнішньої (фізичної, комунікативної, маніпулятивної) складових: спонукальної (потреби, мотиви, цінності, смисли тощо), цільової (цілі, завдання); засобів (дії, операції, уміння, навички, рухи, звички тощо); результативної (матеріальні та ідеальні результати); саморегулятивної (самодіагностика, самооцінка, планування, самопрогноз, самокорекція тощо). Усі вони притаманні навчальній діяльності школяра, мають специфічний характер.

Отже, навчальна діяльність має специфічну спрямованість, особливий предмет, притаманні лише їй психологічну структуру, організацію, результати.

Предметом навчальної діяльності є:

очікуваний результат (матеріальний, ідеальний) цієї діяльності який спонукає суб'єкта діяти задля його досягнення. **Метою і результатом** навчальної діяльності є зміни суб'єкта, а не зміна предметів, на які спрямовані дії, хоч без цього не обійтися. Зміни суб'єкта неможливі без здійснення ним предметних дій.

Основною метою суб'єкта навчальної діяльності є розширення, збагачення його можливостей, розвиток здібностей, засвоєння нових способів дій з науковими поняттями і матеріальними предметами.

Навчальна діяльність має:

Особливості змісту та результатів навчальної діяльності залежать від потреб суспільства, конкретизованих у цілях освіти. Основним джерелом змісту освіти є здобутий попередніми поколіннями соціальний досвід.

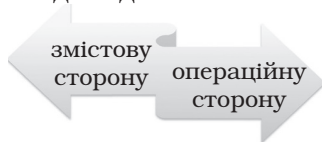


Рис. 2.2.1. Сторони навчальної діяльності

РОЗДІЛ 2

Більшості навчальних предметів відповідає певна галузь наукових знань. У зміст, що підлягає засвоєнню у межах конкретної дисципліни, необхідно проектувати не лише знання, але й способи оперування ними.

Особливість навчальної діяльності зумовлюється місцем у ній навчального завдання, яке є не метою, а засобом досягнення навчальної мети (засвоєння теоретичних знань про предмет, вироблення вмій і навичок, розвиток інтелекту, здібностей тощо). Там, де вчитель систематично створює у класі проблемно-пошукові ситуації, умови для експериментування і творчого пошуку, школярі є повноцінними суб'єктами навчальної діяльності.

Основною структурною одиницею навчальної діяльності є навчальне завдання, у розв'язанні якого полягає її суть. Опановані при цьому способи розв'язування учні згодом використовують у розв'язуванні споріднених завдань. Ці завдання задаються в певних навчальних ситуаціях і передбачають певні навчальні дії – предметні, контрольні, допоміжні (технічні), розумові (аналіз, узагальнення, схематизація, систематизація, порівняння, класифікація тощо), особистісні (самоконтроль, самооцінка, самодіагностика, самокорекція).

Мотивація навчальної діяльності

Визначальним компонентом організації навчальної діяльності є мотивація. Вона може бути внутрішньою або зовнішньою щодо діяльності, однак завжди є внутрішньою характеристикою особистості як суб'єкта цієї діяльності. Передумовою успіху в ній є сформованість спонукальної сфери, розвиток якої потребує цілеспрямованого педагогічного впливу.

▼ **Мотив** (франц. *motif*, лат. *motus* – рух) – спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб людини

Пов'язаний він із задоволенням наявних потреб суб'єкта діяльності, а тому відіграє спонукальну функцію, зумовлює предметну спрямованість активності людини. Розрізняючи мотиви, учень розуміє, чому потрібно вчитися, але це може і не спонукати його до навчальної діяльності.

! **Мотивація** – система спонукань які зумовлюють активність організму і визначають її спрямованість

*Залежно від мотивації навчальної діяльності ставлення учнів до навчання може бути **негативним, нейтральним і позитивним.***

Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань. Потреба не визначає характеру діяльності, її предмет окреслюється тоді, коли людина починає діяти. Спонукальна (мотиваційна) складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Важливою умовою учіння є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та самовираження. Емоційне переживання пізнавальної потреби постає як інтерес.

Типи мотивації навчальної діяльності.

Знання, які учень здобуває у школі, можуть бути для нього лише засобом досягнення інших цілей (одержати атестат, уникнути покарання, заслужити похвалу тощо). У такому разі його спонукають не інтерес, допитливість, прагнення до оволодіння знаннями, вміннями, захопленість процесом засвоєння знань в результаті навчання. Залежно від очікуваних результатів учні можуть виявляти такі типи мотивації навчальної діяльності:

РОЗДІЛ 2

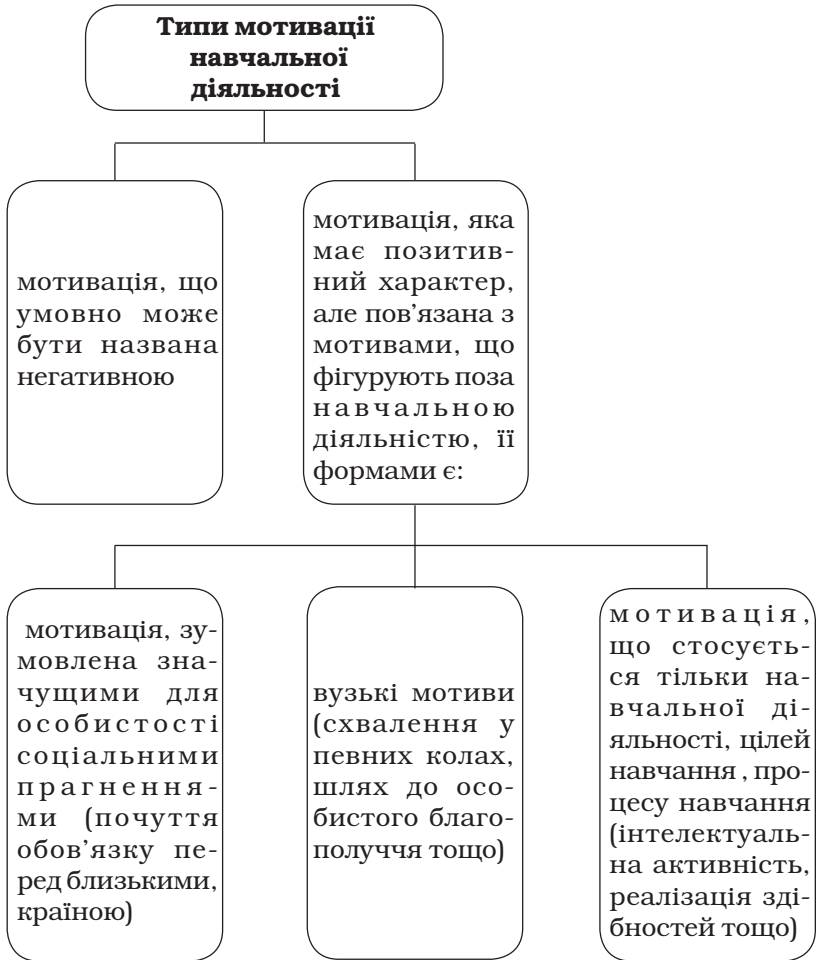


Рис. 2.2.2. Типи мотивації навчальної діяльності

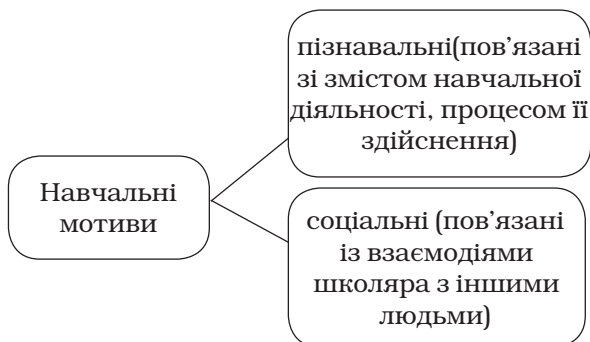


Рис. 2.2.3. Різновиди навчальних мотивів

Спонування до навчання може бути:



ситуативним, коли спонуками є мотиви, пов'язані з необхідністю виявити, продемонструвати певні знання, вміння та навички у конкретній ситуації (на контрольній роботі, при складанні іспиту). Вони є зовнішніми, оскільки не стосуються глибинних основ особистості. Такими можна вважати мотиви-стимули (одержати нагороду, уникнути покарання тощо);



особистісним, пов'язаним з потребою учня в самовдосконаленні, досягненні духовних цілей, ідеалів, безпосередньо спрямованих на розвиток його особистості, на духовне, моральне й інтелектуальне зростання, а також на повноцінне функціонування його як суб'єкта життєдіяльності.

РОЗДІЛ 2

З огляду на особливості навчальної ситуації, можливості учня розрізняють

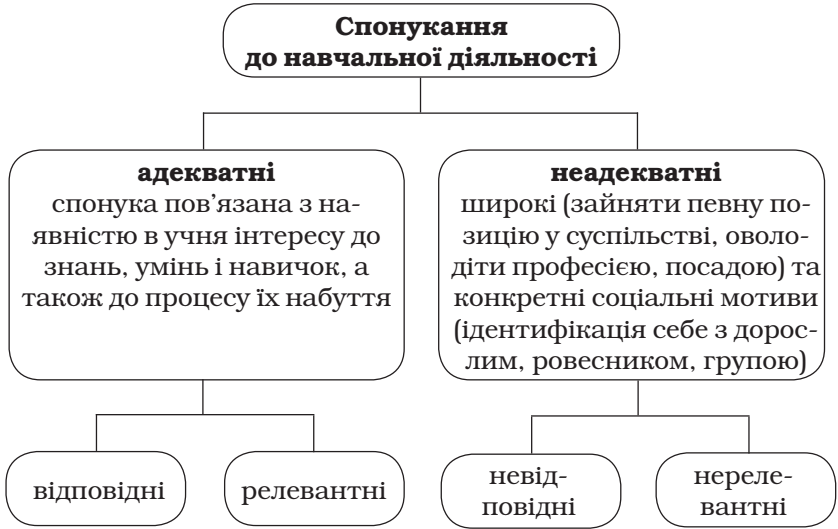


Рис. 2.2.4. Спонування до навчальної діяльності

Найдадекватнішим мотивом навчальної діяльності є пізнавальний інтерес.

! Пізнавальні інтереси – група мотивів, пов'язана зі змістом і процесом учіння, спрямована на опанування способом певної діяльності

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

За змістом, спрямованістю і масштабом пізнавальних мотивів розрізняють:

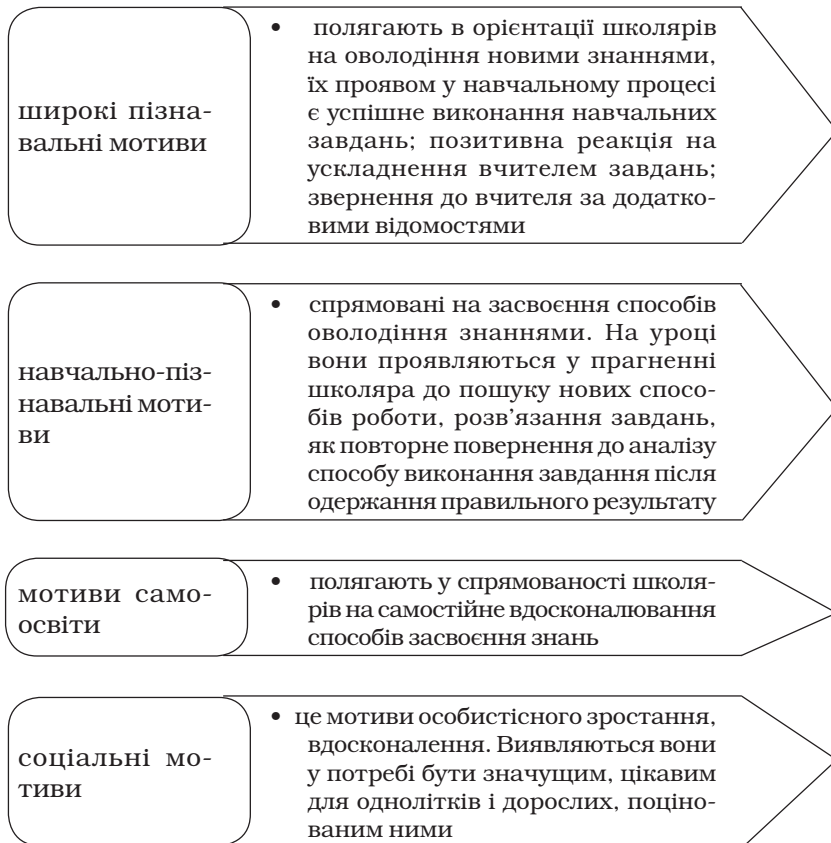


Рис. 2.2.5. Різновиди пізнавальних мотивів

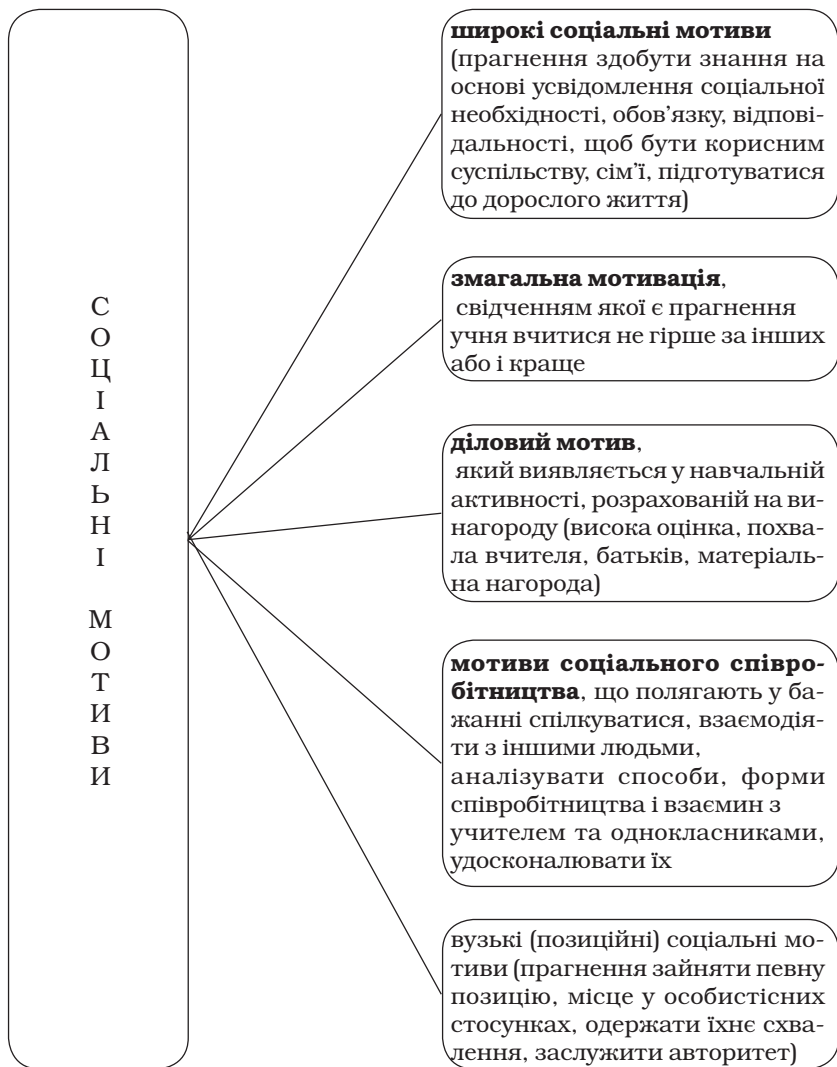


Рис. 2.2.6. Різновиди соціальних мотивів

Отже, мотивація – важлива складова психологічної структури пізнавальної, навчальної діяльності, від якої залежить ефективність її перебігу.

Сутність і розвиток навчальної мотивації

Навчальна мотивація має свою структуру і характеризується спрямованістю, стійкістю, динамічністю.

Структуру навчальної мотивації утворюють:

Навчальну діяльність школярів спонукає комплекс мотивів, у якому можуть домінувати внутрішні *мотиви*, пов'язані з її змістом і виконанням, або широкі соціальні мотиви, пов'язані з потребою зайняти певну позицію у системі суспільних відносин. З віком потреби і мотиви та їх структура зазнають відповідних змін.

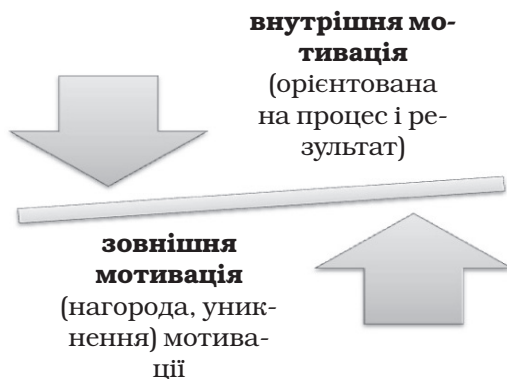


Рис. 2.2.7. Структура навчальної мотивації

Мотиви навчальної діяльності розрізняють за змістом і динамічними характеристиками. **Змістовими характеристиками мотивації навчання** є наявність особистісного смислу навчання для учня; дієвість мотиву (його реального впливу на навчальну діяльність і поведінку дитини); місце мотиву у структурі мотивації; самостійність виникнення і прояву мотиву; рівень усвідомлення мотиву; ступінь поширення мотиву на різні

РОЗДІЛ 2

типи навчальної діяльності, види навчальних предметів, форми навчальних завдань.

Основними динамічними параметрами мотивів є стійкість (учень натхненно вчиться навіть всупереч несприятливим зовнішнім умовам, перешкодам, він не може не вчитися, його навчальна діяльність високопродуктивна у нормальних і в екстремальних умовах); модальність (емоційне забарвлення), яка може бути позитивною і негативною.

Прояви мотивів виражаються також у їх силі, виразності, швидкості виникнення тощо. Про них свідчить час, який школяр затрачає на виконання завдань, кількість завдань, які він може виконати під впливом певного мотиву тощо.

У процесі навчання тип навчальної мотивації учня змінюється. На це впливають нові самонастанови учня (наприклад, прагнення обходити або переборювати труднощі), тривалі успіхи або невдачі під час навчальних занять, вибір життєвого шляху та ін.

Спершу навчально-пізнавальний мотив починає діяти, потім стає домінуючим, самостійним і, нарешті, усвідомлюється. Передумовою його становлення є організація, становлення навчальної діяльності. Дієвість мотивації сильніша, якщо вона спрямована на способи, а не на результати діяльності.

Високий рівень розумового розвитку є найважливішою умовою реалізації наявної мотивації дитини, формування позитивної мотивації у навчальній діяльності. При цьому простежується залежність між високим рівнем розумового розвитку та позитивними мотиваційними тенденціями, і навпаки.

Про навчальну мотивацію опосередковано свідчить рівень реальної успішності навчальної діяльності: показники шкільної успішності, відвідуваності, сформованість навчальної діяльності школярів.

Навчальна діяльність передусім мотивується внутрішнім мотивом, коли пізнавальна потреба особистості спрямовується на предмет діяльності, а також зовнішніми мотивами (самоутвердження, престижу, обов'язку, необхідності, досягнення тощо).

2.3. Психологічна характеристика навчальних дій, операцій і способів навчальної діяльності

Засвоєння учнями дій, під час виконання яких відбувається розв'язування навчальних завдань, є стрижнем навчальної діяльності. З психологічної точки зору, центральною проблемою навчання є виокремлення відповідних дій і навчання школярів виконувати їх.

Навчальні дії розглядають з різних позицій



Рис. 2.3.1. Види навчальних дій за суб'єктом навчальної діяльності

Для учня навчальна дія є способом відкриття певних закономірностей, взаємозв'язку особливих і одиничних явищ. Виокремлюють такі етапи: прийняття чи самостійне визначення навчально-пізнавального завдання; перетворення (аналіз) його

РОЗДІЛ 2

умови з метою знаходження ідеї розв'язання; складання плану розв'язання завдання; розв'язування задачі; аналіз розв'язку.

За функціональними ознаками розрізняють практичні (по-слідовні акти, необхідні, наприклад, для виконання лабораторних робіт) та інтелектуальні (розумові, перцептивні, мнемічні, метакогнітивні) дії, які є результатом внутрішньої психічної діяльності суб'єкта. Кожна з них розпадається на дрібніші дії (операції): розумові (логічні) дії – на порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікацію та ін.; перцептивні – сприймання, ідентифікацію тощо; мнемічні – запам'ятовування, збереження, попередження забування, відтворення, фільтрацію, структурування, збереження, актуалізацію інформації; метакогнітивні – вміння аналізувати особливості своїх мислення, пам'яті, уяви тощо. Кожна складна навчальна дія, що передбачає інтелектуальні зусилля, потребує багатьох перцептивних, мнемічних і розумових операцій.

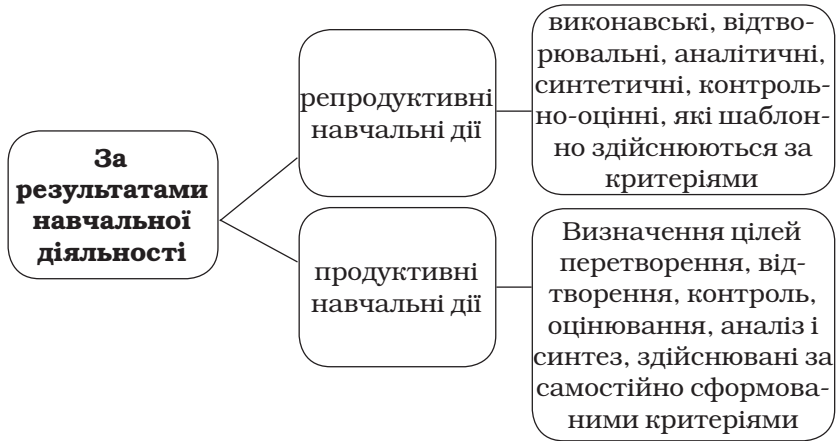


Рис. 2.3.2. Види навчальних дій за результатом навчальної діяльності

Навчальна діяльність реалізується через систему навчальних дій (практичні, інтелектуальні дії, самоконтроль, самооцінка та ін.). Формування у школярів цих дій – одне із найважливіших завдань педагога.

Операції і способи навчальної діяльності

Навчальна діяльність складається з операцій, які виконують відповідно до певних умов.

▼ **Операції навчальної діяльності** – свідомі цілеспрямовані дії, які в результаті багаторазового повторення включаються у більш складні дії, поступово з об'єкта свідомого контролю перетворюються на спосіб виконання складнішої дії

Засвоєна дія стає умовою виконання наступної, складнішої, переходячи на рівень операції, тобто техніки виконання незалежно від умов діяльності. Поряд із відомими операціями в діяльності існують такі, що раніше не усвідомлювалися як цілеспрямовані дії.

▼ **Спосіб дії** – сукупність операцій планування, організування умов, необхідних перетворень і контролю за виконанням дії, що забезпечує її результат

Знання способів дії забезпечує результат діяльності, який стимулює активність і підтримує стійку мотивацію. Спосіб навчальної діяльності означає спосіб отримання знань: як вчитися, отримувати знання, виробляти уміння та навички. **Існують такі способи навчальної діяльності:**

- **Репродуктивні**
- **Проблемно-творчі**
- **Дослідницько-пошукові**

У структурі способу дії виокремлюють:

виконавську, орієнтаційну, контрольну частини.

Виконавська частина способу дії забезпечує зміну об'єкта, тобто перехід його з одного стану в інший. **Орієнтаційна** охоплює модель об'єкта і модель дії з ним; алгоритми операцій; засоби випереджувального, поточного і підсумкового контролю операцій; об'єднання різних моментів у загальний план діяльності, вибір оптимального варіанта. **Контрольна частина** способу дії передбачає перевірку правильності результатів дії та способу здійснення, ставлення учня до її виконання. **Контрольна частина способу дії поєднує:**

РОЗДІЛ 2

1) оцінювання виконаної операції (вимірювання показників результату, кількісна характеристика яких передбачена певними критеріями та показниками).

2) зіставлення результатів, вимірювання показників продукту з еталонним їх значенням відповідно до певних критеріїв.

Основними параметрами дії є її форма, узагальненість, розгорнутість; другорядними – доцільність, усвідомленість виконання, абстрактність і міцність засвоєння.

Ефективне виконання навчальної діяльності передбачає оволодіння школярем навчальними операціями, способами дії, діяльності загалом.

Загальною характеристикою психічного та особистісного розвитку, яка забезпечує досягнення вищого рівня у формуванні узагальнених принципів і способів дії, є здатність до навчання.

! **Здатність до навчання** – система властивостей особистості і діяльності школяра, яка характеризує його можливості у засвоєнні навчальної програми (знань, понять, умінь, навичок тощо)

Про специфічні здібності свідчить навченість школяра. Від рівня її розвитку залежать швидкість, обсяг, міцність, гнучкість засвоєної інформації. Психофізіологічно вона зумовлюється рухливістю (динамічністю) нервової системи, тобто швидкістю утворення тимчасових зв'язків, що сприяє оволодінню новими знаннями, визначає зону найближчого розвитку.

Здатність до навчання характеризується продуктивністю (якість, темп, обсяг роботи в одиницях часу, відсутність напруги і стомлення протягом тривалого часу, задоволеність результатом праці).

! **Продуктивність навчальної діяльності** – швидкість і якість засвоєння знань, формування узагальнених способів дій

На психофізіологічному рівні ефективність навчальної діяльності забезпечується будовою і функціями нейрона, зокрема процесами взаємного збудження та гальмування завдяки впливу нейромедiatorів, які виділяються у сфері синапсів

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

Систему показників здатності до навчання утворюють темп засвоєння нового матеріалу, легкість (відсутність напруги і стомленості, переживання задоволення від засвоєння знань), формування умінь, гнучкість у переключенні на нові способи і прийоми роботи, тривалість збереження засвоєного матеріалу.

Здатність до навчання виявляється у процесі засвоєння школярами понять, оволодіння прийомами розумової діяльності.

Суттєвою характеристикою навчальної діяльності школяра є навченість.

! **Навченість** – відносно стійка властивість особистості, суттєвим компонентом якої є здатність до навчання

Високий розумовий розвиток може поєднуватися із відносно низькою навченістю, яка компенсується великою наполегливістю.

Із віком розумовий розвиток підвищується, а навченість школяра упродовж тривалого часу може бути відносно постійною. Показники розумового розвитку (запас знань, міра їх систематизації, володіння раціональними прийомами розумової діяльності) засвідчують не так результат, як процес формування знань, прийомів (легкість і швидкість здобуття знань, оволодіння прийомами розумової діяльності).

2.4. Соціально-психологічні механізми, типи та види навчання

Ефективність навчання опосередковується співвідношенням зовнішніх (соціально-психологічних) і внутрішніх (психологічних) умов і чинників, їх співвідношення є специфічним механізмом навчання.

РОЗДІЛ 2

Основними механізмами навчання є



Рис. 2.4.1. Механізми навчання

Враховання основних механізмів навчання є необхідною умовою його ефективності.

Отже, психологічними основами оптимізації навчання є забезпечення функціонування його повноцінної структури в єдності ефективного викладання навчального матеріалу і керівництва вчителем розвитком школярів та їх навчальною діяльністю. Для цього педагог використовує відповідні методи навчання, організовує навчання у співробітництві та актуалізує механізми навчання.

Психологія типів і видів навчання

Специфіка навчального матеріалу, навчальних завдань, особливості пізнавальної, навчальної діяльності учнів на різних етапах життя є передумовою вибору типів і видів навчання з огляду на їх доступність і результативність.

Психологічна характеристика типів навчання

На результативність навчання впливає тип навчання. Він визначається характером прямого і непрямого його результату і залежить від того, яка частина способу дії є прямим результатом навчання. Успішне формування розумових дій ґрунтується на орієнтувальній основі діяльності (ООД).

▼ **Орієнтувальна основа діяльності (ООД)** – система орієнтирів і вказівок, за допомогою яких учень виконує засвоювану дію

Зважаючи на орієнтувальну основу, П.Я. Гальперін виокремив такі типи навчання:

1. Навчання, результатом якого є виконавча частина способу дії.

За такої організації навчання учням дають неповну систему вказівок і орієнтирів, необхідних для правильного виконання дії. Пояснення її зводиться до одноразової демонстрації зразка і словесного його опису під час демонстрації. Учень вчиться виконувати дію за методом спроб і помилок. Сформована дія

є не цілком усвідомленою, обмеженими є її можливості щодо перенесення на нові об'єкти і використання для розв'язання нових завдань.

Усвідомлення і засвоєння способу розв'язання, орієнтування під час такого навчання здійснюють самі учні, діючи в режимі спроб і помилок. Вони часто не можуть співвіднести запропоноване завдання з аналогічним, навіть із тим, яке щойно було розв'язане. Тому нерідко намагаються застосувати один і той самий спосіб для розв'язання різних за структурою і типом завдань.

Таке навчання не сприяє формуванню в учнів предметної та особистісної рефлексії, самоконтролю, саморегуляції і самокорекції дій. Вони важко знаходять помилки та їх причини. З'ясувавши, що результат не відповідає зразкові, повторно виконують ту саму дію замість того, щоб шукати нові способи діяльності.

2. Навчання, продуктом якого є власне орієнтування учня у виконавчій частині дії.

Учням дають повну орієнтувальну основу діяльності, в якій кожна дія (операція) співвіднесена з об'єктивними умовами їх виконання. Вони звільняються від впливу несуттєвих змін умов, сфера використання ними знань та умінь розширюється, діти економлять час, сили і матеріальні ресурси. При цьому перед ними постає проблема, пов'язана із способом конструювання орієнтувальної основи дії. Учням пропонують відповідні алгоритми і детальні вказівки щодо виконання дії, шляхів пошуку відповідної дії в конкретній ситуації.

3. Навчання, продуктом якого є власне орієнтування учня, що забезпечує високий рівень аналізу ним завдання.

При цьому постає необхідність залучення додаткового змісту навчання і використання відповідних розумових дій. Орієнтувальну основу діяльності учень формує самостійно з допомогою засвоєного ним загального методу. Оволодіння способами дій, сутністю якого є власне орієнтування, потребує від нього засвоєння принципу побудови матеріалу, що вивчається, вміння аналізувати, що дає змогу знайти цей принцип у навчальному завданні. Йому доводиться самостійно (під керівництвом вчителя) визначати систему розумових дій, адекватних змістові мате-

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

ріалу, який вивчається, з урахуванням особливостей навчальної діяльності (структури, рівня сформованості).

У такому навчанні аналіз умови задачі та пошук її розв'язку відбувається принципово інакше, ніж у навчанні за першим і другим типами. Учні не обмежуються поверховим аналізом умови завдання, не застосовують стратегію пошуку розв'язку за методом проб і помилок. Аналіз вони починають з ретельного дослідження об'єктів, що входять до складу умови, співвідносять відомі та шукані величини, самостійно встановлюють властивості об'єктів, необхідні для вирішення завдань. Завдяки цьому долається шаблонність у пошуках розв'язку. Учні прямо не застосовують раніше використані прийоми розв'язування задач, відмінних за структурою, але схожих зовні. Вони самостійно шукають шляхи розв'язування завдань, оцінюють їх оптимальність.

Тип навчання визначає особливості активності школярів у навчальній діяльності та її результати. Різні типи навчання мають неоднакову ефективність і результативність.

Психологічна характеристика видів навчання

Залежно від змісту та організації навчання виокремлюють різні види навчання. Для цього використовуються різні критерії:

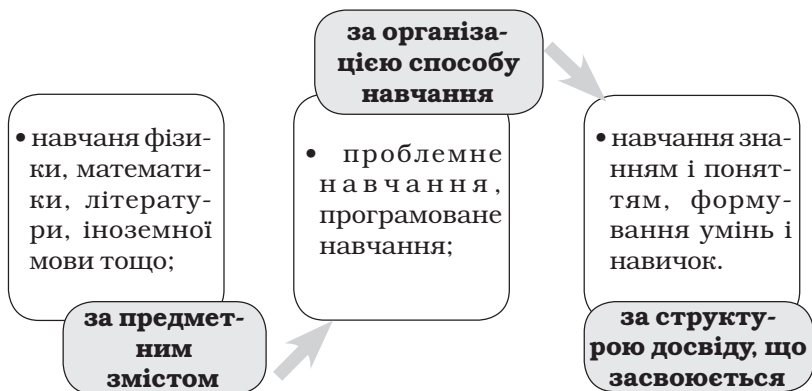


Рис. 2.4.2. Критерії визначення видів навчання

Проблемне навчання

▮ **Проблемне навчання** – система методів, засобів, що шляхом розв'язування проблемних завдань у процесі засвоєння нових знань формують в учнів творче мислення та пізнавальні інтереси

Воно має за мету одержання нових знань, формування теоретичних і практичних умінь учнів через розв'язування завдань, що виникають у проблемних ситуаціях. У ньому долаються недоліки методів, що передбачають стихійне тренування і механічне запам'ятовування навчального матеріалу без його розуміння. Тому проблемне навчання називають сократівським, евристичним методом, дослідницьким навчанням тощо.

Основна ідея проблемного навчання полягає у забезпеченні розвитку творчих здатків учнів через розв'язання проблемних завдань. Виникла вона у гештальт-психології

Проблемне навчання передбачає імітацію творчого процесу пізнання, моделювання головних його ланок: створення проблемної ситуації та керівництва пошуком шляху розв'язання її. Знання не передаються учням у готовому вигляді, а здобуваються внаслідок самостійної пізнавальної діяльності у проблемній ситуації. Вчитель ставить учня в проблемну ситуацію, в якій наявні знання не дають йому змоги розв'язати завдання, що змушує актуалізувати своє мислення. Якщо учень засвоїв загальний спосіб розв'язання навчальних завдань цього класу, то завдяки репродуктивному мисленню легко знайде вихід з такої ситуації. Незнання такого способу робить для нього пізнавальну ситуацію проблемною.

▮ **Проблемна ситуація** – пізнавальна ситуація, за якої учневі недостатньо наявних знань для розв'язання, виконання теоретичного чи практичного завдання, що породжує суб'єктивну потребу в нових знаннях, стимулює пізнавальну активність школяра

Для учня проблемна ситуація виникає тоді, коли в нього є пізнавальна потреба та інтелектуальні можливості розв'язати

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

завдання. Він усвідомлює суперечності між, відомим і невідомим, даним і шуканим, умовами і вимогами.

Методика проблемного навчання ґрунтується на стимулюванні роботи мислення (репродуктивного, продуктивного). Найвищий рівень проблемності навчальної ситуації свідчить, що учень сам формулює проблему (завдання), знаходить розв'язок, здійснює його і контролює правильність розв'язання. За низького рівня проблемності учень реалізує тільки третій компонент цього процесу (розв'язування), а все інше здійснює педагог.

У проблемній ситуації учень має справу з незрозумілим, невідомим, тобто діє в об'єктивних обставинах, в яких проблема вимагає від нього розумових, нерідко і практичних зусиль і дій. Коли в діяльність школяра включається мислення, проблемна ситуація перетворюється на завдання. Воно виникає з проблемної ситуації, тісно пов'язане з нею, однак і суттєво відрізняється (виникає як наслідок аналізу проблемної ситуації).

Отже, проблемна ситуація є особливим станом учня, що свідчить про його пізнавальну потребу в пошуку нових знань або принципів дії, а також побудови нових способів дії.

Проблемні ситуації можуть бути:



Рис. 2.4.3. Різновиди проблемних ситуацій

На практиці проблемне навчання реалізується через систему проблемних завдань. Джерелами таких завдань є історія науки і техніки, екстремальні ситуації професійної діяльності, життєві факти, альтернативні методи розв'язування професійних завдань.

РОЗДІЛ 2

Для створення і розв'язання проблемної ситуації необхідні: проблеми, труднощі, суперечності між старим і новим, відомим і невідомим, недостатність стандартних засобів діяльності; наявність пізнавальної потреби; фізичні, інтелектуальні, операціональні можливості діяльності. Учень опиняється в інтелектуально складній ситуації, з якої повинен знайти вихід. Як правило, про проблемну ситуацію свідчать запитання: «Чому?», «Як?», «У чому причина?», «Який зв'язок між цими явищами?» та ін.

У процесі навчання виникають також проблемні завдання, особливість яких полягає у тому, що їх розв'язок ґрунтується на минулому досвіді учня, передбачає пошук відповіді за аналогією або подібністю.

У проблемній ситуації знайти відповідь на основі досвіду неможливо, необхідно побудувати новий спосіб розв'язання або виявити нову закономірність. Тому важливими умовами її появи є ступінь новизни пізнавального елемента і рівень його узагальненості. Проблемні ситуації бувають основними, частковими, допоміжними. Інтелектуальна діяльність у проблемній ситуації зумовлює новий рівень узагальнення, відкриває нові можливості розвитку.

Етапами інтелектуальної діяльності є:

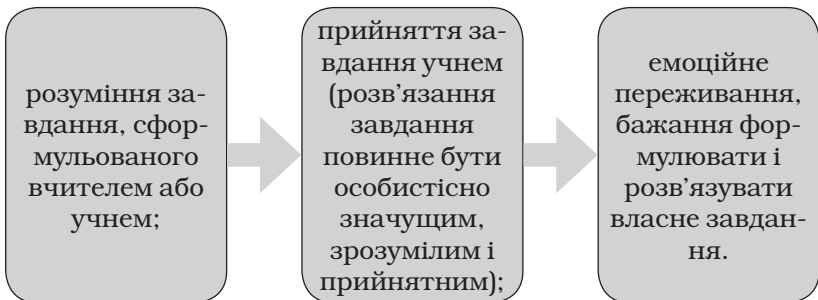


Рис. 2.4.4. Етапи інтелектуальної діяльності

Проблемне засвоєння знань можливе за наявності послідовної системи проблемних ситуацій, спрямованих на збагачення знань і дій.

Залежно від теоретичної підготовленості учнів і готовності вчителя до проведення проблемних уроків може здійснюватися на таких рівнях:



Рис. 2.4.5. Рівні проведення проблемних уроків

Проблемне навчання передбачає засвоєння знань, творчу активність особистості. Його елементи застосовуються у виробленні професійних умінь і навичок.

Умовою успішності проблемного навчання є високий творчий потенціал, інтелектуальна працездатність, професійна майстерність учителя. Він повинен ставити проблеми відповідно до пізнавальних можливостей школярів, організовувати їхню пізнавальну активність, дозувати свою допомогу, фіксувати стадії розв'язання проблеми.

Загалом у проблемному навчанні засвоєння знань відбувається як суб'єктивне відкриття їх учнями з допомогою педагога. Головними його умовами є виникнення у кожного учня пізнавальної потреби в навчальному матеріалі; суб'єктивне відкриття ними нових знань, необхідних для розв'язання теоретичних і практичних завдань. Системне використання проблемного навчання сприяє розвитку в учнів мотивів до творчого навчання.

РОЗДІЛ 2

Програмоване навчання

Варіантом керівництва пізнавальною діяльністю учнів є програмоване навчання. Цей вид навчання ґрунтується на певних дидактичних принципах, сприяючи індивідуалізації навчальної діяльності. Виділяють лінійне, розгалужене і змішане програмування.

■ **Програмоване навчання** – система подавання теоретичного матеріалу та організованих форм навчальної роботи учня, що сприяють йому у самостійному здобуванні знань, оволодінні вміннями і навичками

Ґрунтується програмоване навчання на загальних і специфічних дидактичних принципах (послідовності, доступності, наступності, систематичності, самостійності), які реалізуються у процесі виконання головного його елемента – навчальної програми. Головною проблемою програмованого навчання є моделювання, конструювання навчальних програм, підручників, навчальних посібників, евристичне програмування та ін.

Принципи програмованого навчання

а) поділ матеріалу на окремі порції-кадри, що відповідають одному кроку у процесі засвоєння;	б) активність процесу засвоєння (необхідність виконання завдань, запропонованих у кожному кадрі);	в) наявність зворотного зв'язку (самоконтролю) у виконанні кожного завдання;	г) можливість індивідуалізації процесу навчання.
--	---	--	--

Рис. 2.4.6. Принципи програмованого навчання.

Реалізація цих принципів призвела до створення програматеріалів і використання навчальних машин. **Найпоширенішими системами навчального програмування є лінійне, розгалужене і змішане.**

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

Лінійне програмування

- важливий послідовний виклад навчального матеріалу, що сприяє безпомилковому засвоєнню. Навчальний матеріал поділяють на порції, що охоплюють завдання мінімальної складності; дозують на найменші порції, орієнтуючись на рівень знань відстаючого школяра. Пропуск у кадрі (кроці) слова є основним завданням (знайти слова, поняття, що становлять частину матеріалу, який необхідно засвоїти). Учні мають послідовно виконувати ті самі дії. Лінійні програми розраховані на чітке уявлення про розумові можливості учнів у вивченні певної теми

Розгалужене програмування

- зорієнтоване не стільки на безпомилковість дії, скільки на з'ясування вчителем та учнем причин, що зумовили помилку, вимагає певних розумових зусиль, керує процесом мислення. Підтверджує правильну відповідь зворотний зв'язок, а не тільки позитивне підкріплення
- Розгалужена програма є великим текстом, що містить багато відповідей на запитання до нього. Пропоновані у рамках (віконцях) розгорнуті відповіді відразу ж оцінюються як правильні або відхиляються

Змішане програмування

- У змішаних системах програмованого навчання поєднуються лінійна і розгалужена (сітчаста) програми

Рис. 2.4.7. Системи навчального програмування

Отже, програмоване навчання – це така організація навчального процесу, що забезпечує можливості самостійного засвоєння учнями (студентами) предмету, поділ його на фрагменти (кроки) навчального матеріалу (знань, вмінь і навичок), постійний зворотний зв'язок для учня (педагога) про успішність його засвоєння.

Алгоритмізоване навчання

Із психологічного погляду алгоритмом є загальнозрозумілий опис певної послідовності інтелектуальних операцій, необхідних і достатніх для розв'язання завдань певного класу. Учні, які добре знають правила, роблять помилки через невміння їх використовувати, недостатнє володіння методами дій і послідовності суджень.

! **Алгоритмізоване навчання** – система прийомів, методів розв'язання завдань у визначеній послідовності

Прийоми розв'язання одного і того самого завдання різними учнями можуть бути різними. Наприклад, одне речення він аналізує одним способом, наступне – іншим, хоч метод дії в обох випадках повинен бути однаковим. У зв'язку з цим в учнів часто виникає невпевненість у власних діях і розв'язках. А помилки з'являються через те, що учні знають і виконують лише частину операцій, необхідних для розпізнання певного граматичного явища, або користуються ними не в тій послідовності, що необхідно. На прикінці 60-х — початку 70-х років ХХ ст. програмоване навчання отримало новий імпульс до розвитку у роботах Л. Ланді, який запропонував алгоритмізувати цей процес.

Існують різні види навчання, застосування яких на практиці зумовлене змістом навчального предмету, обставинами навчального процесу тощо. Педагог повинен вміло їх використовувати у практичній діяльності задля досягнення навчальної мети.

2.5. Психологія засвоєння і розуміння знань і понять

У процесі навчання учень повинен засвоювати насамперед теоретичні, а не емпіричні знання

Засвоєння знань є складним процесом, який охоплює механізм, шлях формування людиною індивідуального досвіду, що відбувається упродовж усього життя в результаті спостереження, узагальнення, прийняття рішень

і власних дій, стихійно чи у спеціальних освітніх умовах; є складною інтелектуальною діяльністю людини, що поєднує в собі всі пізнавальні процеси (сенсорно-перцептивні, мнемічні, мислительні та метакогнітивні знання), які забезпечують прийом, значеннєву обробку, збереження та відтворення матеріалу; це результат навчання, навчальної діяльності (міцно, системно, якісно засвоєні знання).

Психологічні особливості засвоєння учнями знань

Шляхом розв'язання навчальних розумових завдань, сходження від абстрактного до конкретного, від загального до індивідуального відбувається засвоєння наукових знань.

Обравши шлях сходження від абстрактного до конкретного, діти спочатку повинні засвоїти основні поняття – складові теорії науки (навчального предмета), що дає розуміння його загальних ознак, допомагає розкриттю часткових виявів. Одночасно цей шлях, особливо для молодших школярів, повинен поєднуватися із зворотним: від конкретного до загального.

Засвоєння є процесом приймання, значеннєвої переробки, збереження отриманих знань, застосування їх у розв'язанні практичних і теоретичних завдань. Воно має складну внутрішню структуру, яка охоплює отримання нової інформації; перетворення (трансформація); пристосування інформації до розв'язання завдань, перевірку і контроль результатів.

РОЗДІЛ 2

Психологічними компонентами засвоєння є:

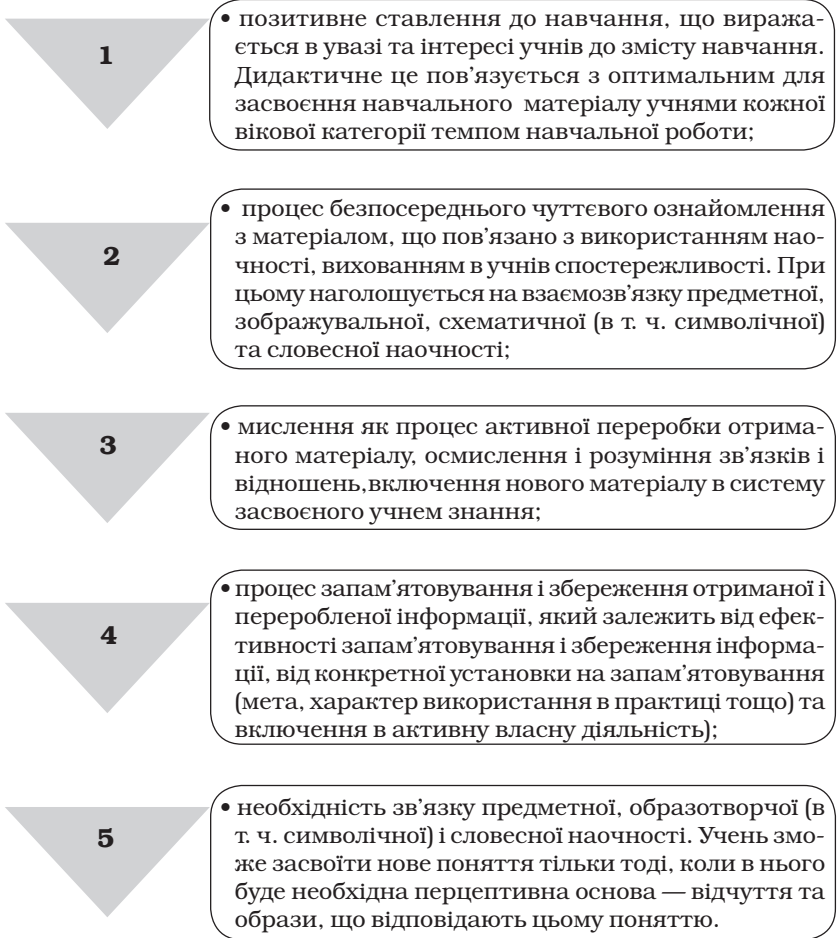


Рис. 2.5.1. Психологічні компоненти засвоєння знань

Усі компоненти засвоєння формуються у двосторонньому процесі навчальної взаємодії, де вони взаємопов'язані і взаємозумовлені системою:

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...



Рис. 2.5.2. Навчальна взаємодія

Ці психічні процеси взаємозалежні і взаємопроникні. Найбільша їх ефективність зумовлюється конкретністю настанови на запам'ятовування (час, мета, характер використання у практиці тощо); включеністю учня в активну самостійну діяльність. Так, за настанови на важливість навчального правила (закону) можливість використання його у житті, у порівнянні з іншими правилами, буде зафіксоване, утримане в пам'яті міцніше, ніж коли б довільно заучувалося. У процесі засвоєння відбувається формування усіх процесів сприймання, запам'ятовування, мислення. Основними його стадіями є первинне ознайомлення з матеріалом (сприйняття); осмислення; закріплення; оволодіння (оперування матеріалом у різних умовах – на практиці, у процесі розв'язування завдань).

Сприймання матеріалу пов'язане з його осмисленням, яке випереджує сприймання, включається в нього, надбудовується над ним. Осмислення – другий етап сприймання, який входить у перший і є основою третього – запам'ятовування, що виступає не тільки постійним осмисленням, включенням у нові значеннєві зв'язки, але і переосмисленням цього матеріалу. Головне, щоб постійно відбувалося не тільки «повторювальне», але й вільне відтворення навчального матеріалу.

Важливим етапом засвоєння є застосування навчального матеріалу на практиці, коли оволодіння знаннями спрямоване вже не на навчання, а на практичну мету.

РОЗДІЛ 2

Відповідно до цієї моделі процес засвоєння складається з таких етапів:

- 1** • ознайомлення, під час якого учні отримують необхідні роз'яснення про цілі дії, їм показують, на що необхідно орієнтуватись, як її слід виконувати, у них виникає необхідна мотивація
- 2** • матеріальна (матеріалізована) дія, тобто виконання її в матеріальній, розгорнутій формі. Це сприяє освоєнню учнями змісту дії (складу операцій, правил виконання), об'єктивному контролю вчителя за виконанням кожної операції
- 3** • зовнішнє мовлення, у процесі якого всі елементи дії реалізуються в усному чи писемному мовленні. На цьому етапі відбувається узагальнення дії, яка ще не є автоматизованою, «згорнутою»
- 4** • зовнішнє мовлення, під час якого дія виконується у формі проговорювання «про себе». З дією продовжують відбуватися зміни у напрямі узагальнення і згортання
- 5** • виконання дії у формі внутрішнього мовлення, внаслідок чого вона максимально згортається і автоматизується

Рис. 2.5.3. Етапи засвоєння знань

Основними характеристиками засвоєння є:

а) **міцність** (незалежність використання засвоєних знань і вироблених умінь від часу, різноманітність ситуацій та умов їх застосування). Вона суттєво залежить від системності, смислової організації сприйнятого навчального матеріалу, його

Характер засвоєння залежить від вікових можливостей учнів, використовуваних засобів, співвідношення репродуктивних і продуктивних дій, здатності узагальнювати

особистісної значущості і того емоційного відгуку, який цей матеріал викликає в учня.

б) **керованість (активність учня у засвоєнні) та особистісна зумовленість засвоєння** (зворотний вплив засвоєння та формування особистості школяра: нових мотивів, цілей, стратегій засвоєння, оцінювання тощо);

в) **узагальненість на рівні принципу, програми** (розуміння учнем основного правила, закономірності, основної стратегії дії) і способу дії (розуміння шляху її здійснення);

г) **готовність (легкість) актуалізації знань, повнота і системність**. Характер дії свідчить про всі характеристики засвоєння, які можуть бути не тільки безпосередніми, але й опосередкованими через дії.

Психологічні особливості засвоєння учнями наукових понять

! **Поняття** – логічна форма мислення, в якій відображаються загальні, істотні і відмінні ознаки предметів і явищ дійсності

Формування понять забезпечується, різними видами діяльності. Так, предметна діяльність (маніпуляції, переміщення) сприяє пізнанню властивостей предметів і явищ; перцептивна (сприймання і спостереження) забезпечує відображення цих властивостей в образах та уявленнях людини; мисленнева (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, типізація) спрямована на порівняння цих властивостей і виокремлення з них загальних, суттєвих; мовна закріплює ці загальні властивості у слові, абстрагуючи їх від предметів та узагальнюючи як ознаки певного класу.

Засвоїти знання з навчального предмета означає оволодіти системою наукових понять: математичних, історичних, біологічних та ін.

Педагогові важливо знати особливості розуміння учнями суті нового поняття, процесу його засвоєння. На початковій стадії розуміння має недиференційовано узагальнений характер. Згодом учень починає розрізняти специфічні ознаки предмета, відбуваю-

РОЗДІЛ 2

ється розчленування, розуміння цілого, розмежування суттєвих і несуттєвих ознак поняття.

Педагог має передбачати труднощі, які можуть спіткати школярів під час засвоєння понять, спричинені недостатнім розвитком у них аналітико-синтетичної діяльності, проблемами перетворення розумових дій із зовнішніх, матеріальних, на внутрішні, ідеальні.

Формування наукових понять вимагає організації спеціального засвоєння школярами прийомів розумової роботи, через які здійснюється виявлення, виокремлення та об'єднання суттєвих ознак предметів і явищ, що вивчаються. У цьому одна з суттєвих відмінностей засвоєння понять у навчальній діяльності від традиційного навчання. За такого підходу вчитель демонструє не зміст поняття, а лише спосіб його виведення. Спочатку його розтлумачують учням у матеріальних (на різних предметах) або матеріалізованих (на різних моделях) діях, виконуючи які, учень засвоює поняття, а не запам'ятовує готове визначення терміна. Сформоване поняття є результатом мисленнєвої діяльності учня, здійсненої у формі предметних чи ідеальних (математичних, граматичних та ін.) дій, спрямованих на виконання відповідних навчальних завдань. Здійснюючи їх, учень використовує систему раніше засвоєних операцій, включається у предметну діяльність, подібну до тієї, в якій свого часу виникла необхідність створення поняття як загального способу її виконання. Загальний спосіб дії (поняття) фіксується у предметній графічній або словесній формі. Далі засвоєне поняття застосовується у розв'язанні певного конкретно-практичного завдання. За такого підходу до організації процесу навчання загальні знання передують частковим, а конкретні способи дій розкриваються учнями у процесі «сходження» від загального до часткового. У результаті в учнів формується теоретичний підхід до об'єктів та явищ дійсності. Не менш важливим є перехід від часткового до загального.

П.Я. Гальперін і його співробітники в експериментах з формування поняття здійснювали такі дії: виписували його ознаки на картку, якою учень користувався на першому етапі використання цього поняття. Зазначалися ознаки, необхідні і достатні для застосування поняття на визначеному рівні навчання. На-

приклад у роботі з третьокласниками, для поняття «підмет» виокремлювали такі ознаки: підмет — це слово, що відповідає на питання «хто?», «що?» і вживається у називному відмінку. Школяр повинен був, спираючись на виокремлені ознаки поняття, відповісти на запитання, до яких слів у реченні вони застосовані (пропонувалися різноманітні речення, в яких підмет виражався різними частинами мови). Спочатку учень користувався картою, згодом виконував завдання без картки, називаю чи ознаки вголос, потім – про себе, уявно. Так відбувалося поетапне формування понять.

Кожен із цих етапів містить елементи інших, необхідних у загальному процесі засвоєння поняття. Для успішно го засвоєння важливо, щоб не був пропущений етап зовнішньої («матеріалізованої») дії (робота з картою). Можливість користуватися картою на початку формування поняття значно підвищує активність учнів. Беручи картку, дитина починає самостійно працювати, за її відсутності можливе лише пасивне виконання чужих вказівок. Завдяки цьому поняття не засвоюється формально. Засвоєння не обмежувалося практичними діями, учень завжди міг обґрунтувати, чому, на його погляд, застосоване непридатне поняття. Отже, засвоєння відбувалося свідомо.

2.6. Психологічні засади формування умінь і навичок

Успіх певної діяльності залежить від уміння. Як системне утворення уміння містить знання, прийоми, навички, інші компоненти індивідуального досвіду (чуттєвого, практичного, інтелектуального, емоційного, рефлексивного) суб'єкта. Воно ґрунтується на знаннях і навичках людини, а також на її готовності успішно виконувати певну діяльність.

▼ **Уміння** – здатність використовувати наявні знання, поняття, оперувати ними для виявлення суттєвих властивостей об'єктів і явищ, успішного розв'язання теоретичних і практичних завдань

РОЗДІЛ 2

Учень повинен володіти різноманітними специфічними та узагальненими вміннями.

Знання стає основою вміння, якщо воно адекватне реальності (відповідає об'єктивним властивостям предметів і явищ), властивості предметів і явищ суттєві для цілей, що переходять у дію, а дії забезпечують використання цих властивостей для досягнення мети.

Уміння формується легко за умови глибокого розуміння дітьми суті понять, властивостей, закономірностей зв'язків. Розв'язок може ускладнювати маскування суттєвих зв'язків багатьма другорядними даними чи відомостями, настанова школяра на використання певного способу розв'язання завдання. Виокремлення суттєвих для завдань характеристик залежить від вміння учня зрозуміти ситуацію цілісно, а не окремі її елементи. Велику роль, відіграє тут попередній досвід учня.

Научіння вмінням відбувається завдяки постановці перед учнями завдань, що вимагають використання засвоєних ними знань. Діти займаються пошуковою діяльністю у різний спосіб: наприклад, шляхом спроб і помилок, цілеспрямовано, творчо використовуючи евристичні методи. За іншим підходом учні вивчають ознаки, які відрізняють один тип завдань від інших. У процесі розв'язування вони визначають тип завдання і засвоюють відповідні операції, призначені для їх розв'язання. Нерідко учнів спеціально навчають розумовій діяльності, необхідній для використання знань. На практиці педагоги використовують різні шляхи формування вмінь, часто це відбувається стихійно.

На перших етапах формування вмінь учень послідовно обґрунтовує свої дії, усвідомлює всі прийоми, операції і теоретичні положення, на яких вони ґрунтуються. Учителю спонукає його розгортати міркування і операції, вимагаючи, щоб учень думав вголос і пояснював, чому саме так робить. На вищому рівні деякі ланки міркувань втрачають свою актуальність, удосконалюються вміння, але ще не всі операції усвідомлюються. Показником сформованості вміння на вищому рівні є свідоме перенесення способу розв'язання старих завдань на нові. Чим ширше перенесення, тим вищий рівень вмінь виявляє школяр.

Для виконання певної дії потрібне попереднє орієнтування – врахування багатьох умов (властивостей матеріалу й

інструмента, послідовності операцій тощо). Сама дія (його виконавча частина) може бути дуже простою.

Головними умовами успішного формування вмінь є усвідомлення мети завдання, розуміння його змісту і способів виконання. Цьому сприяє пояснення змісту завдання, демонстрування кращих виконаних раніше завдань та самого виконання. Для формування вмінь важливі свідоме ставлення, готовність учня до вироблення умінь, інтересу з метою ефективного виконання дій, спрямованих на розв'язання завдання. Не менш важливу роль відіграють тип нервової системи, попередній досвід, теоретичні знання, нахили і здібності учня тощо.

Формування вмінь залежить і від умов навчання, організації процесу управління – послідовності засвоєних дій, переходу від простіших до складніших завдань, від повільного до швидкого темпу їх виконання. Тривале, безперервне вправління, як і тривалі перерви у ньому, не сприяють успішному формуванню вмінь.

Знання про навколишній світ допомагають у виконанні дій, роблять їх досконалішими, усвідомленішими, підвищують упевненість людини у правильності діяльності. Школярі повинні засвоїти різні способи дії з навчальним матеріалом (обчислювати, вимірювати, розв'язувати задачі, грамотно писати, зв'язно викладати думки автора своїми словами тощо). Правильно реалізовані структурні компоненти навчальної діяльності (навчальне завдання, навчальні дії, контроль за засвоєнням, оцінка міри засвоєння) стимулюють розумову активність учнів, привчають їх цілеспрямовано спостерігати, шукати в предметах, знаках, фігурах, словах спільне і відмінне, робити висновки й узагальнення. Уміння формується як синтез знань і навичок, оволодіння людиною сукупністю операцій, що забезпечують успішну діяльність. Інтелектуальні вміння допомагають дітям добре засвоювати предмети, безпомилково розв'язувати нові типи завдань, оволодівати навчанням як діяльністю. Вони формуються на основі навичок розумової роботи. Володіння вміннями знімає напруження у дитини, підвищує її працездатність (стомлення настає не так швидко, як за відсутності умінь).

РОЗДІЛ 2

Психологічні умови формування навичок

Засвоєння знань і умінь у процесі навчання поєднується з оволодінням учнями відповідними навичками.

! **Навичка** – стійка, удосконалена у результаті багаторазових, цілеспрямованих вправ дія

Вона характеризується відсутністю спрямованого контролю свідомості, оптимальним часом виконання, якістю.

Вироблення навичок графічно можна зобразити у вигляді кривої наuczіння (кривої вправи). Усі криві вправи поділяють на два типи: криві з негативним прискоренням (формування навички відбувається швидко, а потім сповільнюється, наближаючись до певного граничного рівня швидкості, кількості помилок); криві з позитивним прискоренням (оволодіння дією відбувається повільно, а потім пришвидшується).

Взаємовплив навичок реалізується як їх **трансфер (перенесення)** – позитивний вплив раніше виробленої навички на наступну, та **інтерференція** – негативний вплив раніше виробленої навички. У результаті виконання вправ змінюється структура дії, до неї входять контроль і характер регулювання виконання рухів. Ці зміни характеризуються злиттям окремих рухів у складніший єдиний акт, вилученням зайвих, проміжних, поєднанням кількох рухів у часі, що фіксує загальна програма побудови довільних рухів. У результаті прискорюється темп і підвищується якість їх дій, змінюється характер контролю за ними: від зовнішнього зорового до внутрішнього м'язевого, кінестетичного (внутрішнього м'язевого відчуття), а також характер центрального регулювання дією. Увага від сприймання способів дії переключається на умови її виконання.

Основні етапи розвитку навички

Етапи розвитку навички	Характер навички	Мета навички	Особливості виконання дій
1. Ознайомлювальний	Осмислення дій і їх уявлення	Ознайомлення з прийомами виконання дій	Чітке розуміння мети, але неясне - способів її досягнення; дуже грубі помилки при дії
2. Підготовчий (аналітичний)	Свідоме, але невміле виконання	Оволодіння окремими елементами дій; аналіз способів виконання	Чітке розуміння способів виконання дій, але неточне і нестійке їх виконання; багато зайвих рухів, дуже напружена увага; зосередженість на своїх діях; поганий контроль
3. Стандартизований (синтетичний)	Автоматизація елементів дій	Сполучення і об'єднання елементарних рухів у єдину дію	Підвищення якості рухів, їх злиття, переборення зайвих, переключення уваги на результат; покращання контролю, перехід до м'язового контролю
4. Варіючий (ситуативний)	Пластичне пристосування до ситуації.	Оволодіння довільним регулюванням характеру дій	Плунке, цілеспрямоване виконання дій; контроль на основі спеціальних сенсорних синтезів; інтелектуальні синтези (інтуїція)

Рис. 2.6.1. Етапи розвитку навички

РОЗДІЛ 2

Процес формування навички залежить від цілеспрямованості; внутрішньої мотивації і зовнішнього інструктування, які створюють установку; правильного розподілу вправ за періодами (етапами) навчання; включення тренованої навички в значущу навчальну ситуацію; поінформованості учня про результати виконання дії; розуміння учнем загального принципу, схеми дії, в яку включено дію, що тренується; врахування впливу трансферу та інтерференції.

Об'єктивними показниками сформованості навички є: правильність і якість її реалізації (відсутність помилок); швидкість виконання операцій або їх послідовності (зовнішні критерії); відсутність спрямованості свідомості на спосіб виконання дії, напруженості і швидкої стомлюваності, випадання проміжних операцій, тобто редукування дії (внутрішні критерії).

На ефективність вироблення навички впливають: правильний розподіл вправ у часі; розуміння, осмислення принципів, що засвоюються, основного плану виконання дій; знання результатів виконаної дії; вплив раніше засвоєних знань і вироблених навичок на момент навчання; раціональне співвідношення репродуктивності і продуктивності.

У процесі формування навичок педагог повинен: цілісно представити сформовану навичку; попередити негативне перенесення уже сформованих навичок на нову; забезпечити різноманітні умови (обсяг, порядок представлення) тренування навички; знайти спосіб тренування (механічне тренування менш ефективне); забезпечити розуміння принципу побудови дії (пояснення принципу дає кращі результати, ніж самостійні пошуки учня).

Умови для вироблення, формування і закріплення навичок:

Чітка постановка мети

Викликати позитивні мотиви

Створити певні умови

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

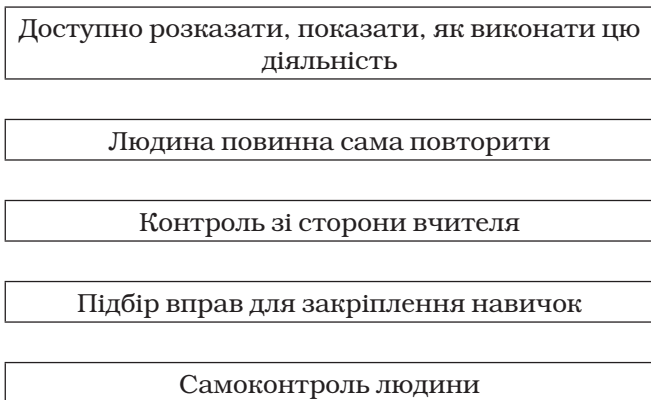


Рис. 2.6.2. Умови для вироблення навички

Різні типи навчання мають специфічні особливості (співвідношення активності вчителя та учнів, організація, зміст, методи і результати). У процесі засвоєння знань учителю необхідно забезпечити формування в учнів основних умінь і навичок.

2.7. Завдання виховання особистості

Виховання дітей, підлітків, молоді – одне із найважливіших завдань людства, оскільки воно є передумовою збереження і примноження цінностей і потенціалу суспільства, розвитку людини. Цій меті підпорядковуються зусилля сім'ї, школи, позашкільних виховних установ і багатьох інших суспільних інститутів. Виховна діяльність є фаховим завданням педагогічних працівників.

Виховання, як і навчання, реалізується у процесах співпраці дорослих і дітей або спільної діяльності однолітків, пов'язаної із презентацією, засвоєнням норм культури, цінностей, смаків, ідеалів, поглядів тощо. За цих умов вихованці є не лише об'єктами, а й суб'єктами виховання.

З погляду педагогічної психології виховання є педагогічним процесом, спрямованим на створення умов для розвитку самосвідомості спонукальної сфери особистості, відображення в її сві-

РОЗДІЛ 2

домості смислів і мотивів людської діяльності, результатом чого є прагнення (дитини) до оволодіння власною життєдіяльністю. Ця діяльність потребує усвідомлення її цілей, знання чинників, умов, механізмів становлення і розвитку різнобічно розвиненої, гармонійної, психічно здорової особистості; цілеспрямованого управління вихованням особистості, вмотивованого використання виховних впливів; конструктивної взаємодії вихованців; опанування вихованцем навичок суб'єкта самовиховання. При цьому важливо враховувати такі принципи виховання:

включення особистості у значущі види діяльності, які обов'язково містять добродійні дії

зміни соціальної позиції особистості в референтній групі

врахування домінуючої мотивації особистості в організації виховного процесу

систематичного аналізу вихованцем вчинків (власних, інших людей), виявлення їх наслідків для іншої людини чи референтної групи

використання співпереживання, ідентифікації особистості з позитивним ідеалом і зразками поведінки

використання співпереживання, ідентифікації особистості з позитивним ідеалом і зразками поведінки

цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій, залучення у них дітей

Рис. 2.7.1. Принципи виховання

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

Пізнання психологією законів розвитку, становлення особистості на різних вікових етапах онтогенезу з урахуванням перспективи найближчого розвитку та особливих сензитивних періодів стало передумовою формування принципово нової системи виховання дітей, якісної зміни діяльності виховних установ, інститутів суспільства, забезпечення єдності суспільного і сімейного виховання.

Вони виникають у процесі життя, регулюють дії і вчинки особистості у різноманітних проблемно конфліктних ситуаціях морального вибору. На формування ціннісної сфери особистості впливають цінності авторитетних для неї осіб (для учнів – батьки, однолітки, друзі, учителі та ін.), а також традиції, звичаї, заботи тощо.

Головним психологічним об'єктом виховання є спонукальна сфера особистості:		
особистісні сенси	сміслові установки	цінності

Рис. 2.7.2. Спонукальна сфера особистості

За словами Л.С. Виготського, «з наукової точки зору не можна виховувати іншого... Дитина виховується сама». Це означає, що рушійною силою розвитку психіки і розвитку особистості є власна діяльність індивіда.

Педагог є організатором і керівником соціального виховного оточення, а також його складовою, підпорядковує могутні сили виховної мети.

Елементи оточення можуть включати і шкідливі, згубні впливи. Невідповідність дорослого оточення завданням розвитку ціннісної сфери особистості дитини, складність і суперечливість його впливів змушують відмовитися від стихійності у виховному процесі. Це досягається завдяки раціональній організації виховних умов. Тому вчитель повинен створювати, впорядковувати, поєднувати елементи оточення відповідно до мети і завдань виховання.

Отже, оптимальний виховний процес передбачає активність учня, вчителя, створеного оточення.

РОЗДІЛ 2

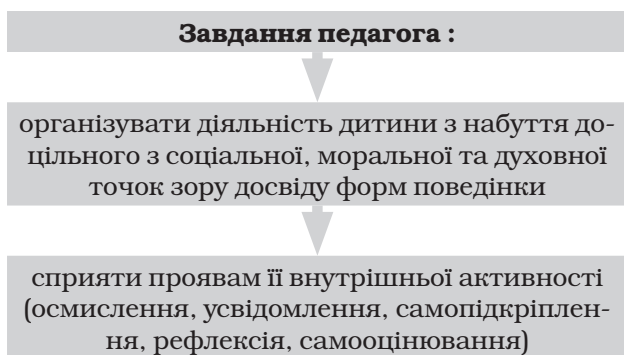


Рис. 2.7.3. Завдання педагога

Дитину, учня виховує не вчитель безпосередньо, а педагогічне організоване ним соціальне оточення, де учень самовиховується.

Об'єктом роботи вихователя має бути самосвідомість дитини.

При цьому слід враховувати, що від самооцінки (адекватність, рівень, стійкість) дитини залежить її піддатливість виховним впливам, наполегливість у самовихованні.

У процесі виховання виробляється певний зміст психічного, соціального, морального і духовного життя дитини, який іншим шляхом не може виникнути. Дитина пізнає навколишній світ не безпосередньо, а з допомогою дорослих.

Засвоєння нею досвіду попередніх поколінь є необхідною умовою розвитку здібностей, формування вищих форм свідомості та самосвідомості.

Одночасно відбувається формування індивідуальної своєрідності дитячої особистості, що постійно змінюється, розвивається. Індивідуальні відмінності психічного розвитку дітей на кожному віковому етапі є результатом їхнього життя і діяльності.

Виховання спрямовується на реалізацію сутнісної природи особистості, якій відповідають цінності служіння людям, коли основним життєвим ставленням стає любов до оточуючих. Завдяки цьому людина виходить за межі своїх актуальних можливостей у сферу потенційного, коли вона перевершує себе.

Конкретними цілями виховання є :

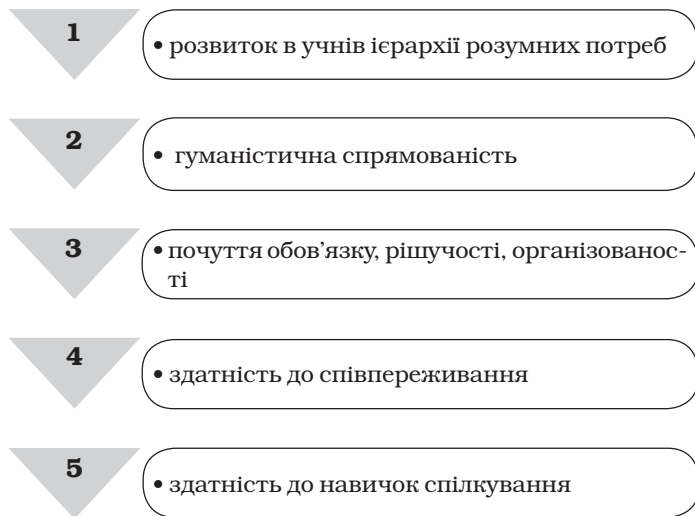


Рис. 2.7.4. Цілі виховання

В результаті такого виховання відбувається налаштованість дитини на цінності творення добра і боротьби зі злом, а не лише на соціальні досягнення і володіння, коли основним ставленням до життя стає суперництво, що породжує тривожні настрої, невпевненість у собі, часто заважає успішному особистісному розвитку.

Виховання особистості передбачає взаємопов'язану діяльність сім'ї, школи та інших соціальних інститутів, реалізується у процесах діяльності особистості, сприяє шануванню людиною власної життєдіяльності.

2.8. Сутність критеріїв вихованості і виховного впливу

Для кожного вікового періоду притаманні відповідні показники і критерії вихованості. Важливим критерієм вихованості є особистісні якості, передусім духовні та моральні, в яких найвиразніше виявляється сутність її внутрішніх, суб'єктивних ставлень до явищ суспільного життя, людей, праці, до себе, до трансцендентних цінностей.

Критеріями вихованості слугують лише ті якості особистості, що сформувалися в єдності мотиву та дії. Саме сформованість соціально цінних мотивів дій і вчинків, передусім морально мотивованої активності, є одним із надійних критеріїв вихованості особистості, який свідчить про ефективність усіх видів виховання.

Показниками вихованості вважають такі важливі якості особистості, як патріотизм, гуманізм, відповідальність, чуйність, сумлінне ставлення до праці, дисциплінованість, активність, принциповість, цілеспрямованість, допитливість, естетичний розвиток, прагнення до фізичної досконалості.

Одним із критеріїв моральної вихованості є рівень сформованих моральних потреб, почуттів, звичок. Здатність діяти під впливом власного наміру, переборювати всі інші спонукання, бажання, які заважають його реалізації, свідчить, що дитина свідомо керує своїми мотивами та поведінкою. Морально вихованим вважається не той, хто може діяти морально, а той, хто не може чинити аморально. Для цього потрібні не лише знання у сфері моралі, а й моральні почуття, мотиви поведінки.

Визначення рівня вихованості учня передбачає безпосереднє оцінювання його якостей, цілеспрямоване спостереження за поведінкою та діяльністю, інші методи.

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

- моральні ідеали та системні спроби співвіднести себе з ними
- здатність до глибинних переживань (співпереживання, альтруїзм)
- здатність до творчої праці
- здорове суперництво (відсутність заздрощів, ревнощів, прагнення до самовдосконалення)
- єдність слова і дій
- знання етичних поведінкових норм
- різноплановість інтересів
- здатність і прагнення до самовиховання

Рис. 2.8.1. Критерії вихованості

Виховний вплив

Одним із завдань педагогічної психології є вивчення психологічних основ інтегральних і ситуативних виховних впливів.

! **Виховний вплив** – процес організації спільної активної діяльності педагога і учнів з метою зміни моральних, соціально-психологічних характеристик та перебудови поведінки об'єктів виховного впливу

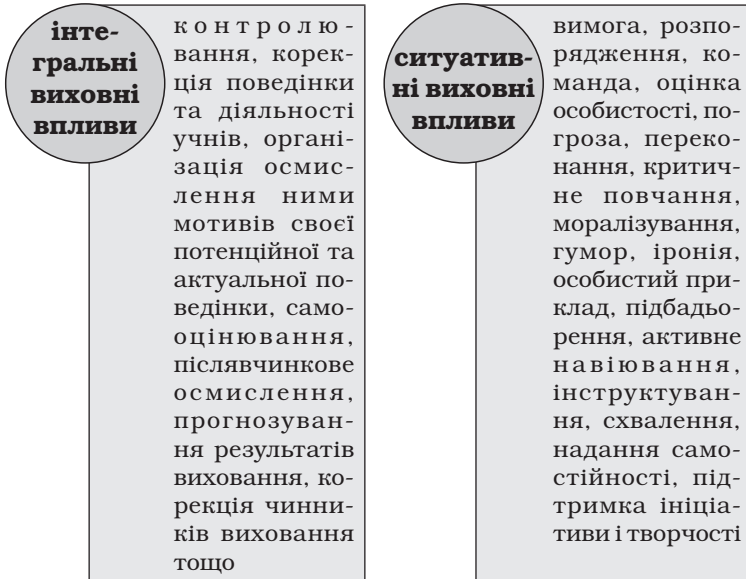


Рис. 2.8.2. Різновиди виховних впливів

У вихованні педагоги частіше використовують імперативні (наказові) та маніпулятивні виховні впливи, дуже рідко – розвивальні. Один і той самий вплив може породжувати різні мотиви поведінки учня. Багато з них залишаються нейтральними, не впливаючи на дитину.

Виховання передбачає вплив на свідомість і самосвідомість, емоційну і спонукальну сфери. Вплив має проектуватись на всю особистість, увесь її суб'єктивний гніт, спонукати до переживань. Однак неможливо викликати в дитини почуття, не схвилювавши її, як і неможливо звеліти їй відчутти ненависть до ворогів чи любов до рідного краю. Хоча, за словами К. Станіславського, «почуттю наказувати не можна», але, використовуючи певні впливи, у школяра можна виховати здатність до переживань.

Провідна роль у виховному процесі належить педагогу, який керує ним, створює умови для самовиховання, застосовуючи переконання, вимоги, педагогічне навіювання, санкції, приклад, управління та ін.

Ефективний виховний вплив забезпечують такі психологічні передумови:

- доброзичливі стосунки між педагогом і вихованцем (авторитет вчителя, гуманне ставлення до вихованця)
- актуалізування педагогом внутрішніх передумов і зовнішніх умов для реалізації виховного впливу
- врахування дії соціально-психологічних механізмів захисту Я
- знання педагогом закономірностей вікового розвитку дитини та його сензитивних періодів
- реалізація принципу проблемності у вихованні, коли дитина самостійно відкриває для себе моральні цінності, вибудовує адекватні вчинки, випробовує їх
- високий рівень емпатії, знання особистості дитини
- оптимальне співвідношення у реагуванні вчителя на вчинок учня оцінки, інтерпретації вчинку, підтримки і заспокоєння, з'ясування стану учня з метою отримання додаткової інформації, розуміння його
- врахування детермінант виховання (спадковості, здоров'я дитини; умов і стосунків у сім'ї; впливу класу, еферентної групи; індивідуальних та вікових особливостей
- оптимальне співвідношення у структурі виховного впливу контролю, вимог до дитини, умов для вияву ею самостійності, творчості, ініціативи, емоційної підтримки, способів спілкування з нею (переконання, обґрунтування свого погляду, готовність до обговорення проблем, увага до аргументації дитини тощо)

Рис. 2.8.3. Передумови виховного впливу

РОЗДІЛ 2

Успіх виховного впливу залежить від смислу, який вбачає вихованець у вимогах педагога. Нерідко найкращі наміри, правильні впливи, вимоги вчителя сприймаються учнями навпаки.

Між ними виникають **смислові бар'єри** – ситуації, коли одне і те саме явище має різний смисл для педагога і учня: те, що педагог вважає позитивним, ученя – негативним, і навпаки. Вони ніби розмовляють різними мовами.

Найчастіше трапляються такі варіанти прояву смислових бар'єрів:

Різне тлумачення педагогом та учнем змісту вимоги	Немотивоване, нерациональне використання форми пред'явлення вимоги	Особливе сприйняття конкретної людини
<p>Дорослий і дитина вкладають різний смисл в одну і ту саму вимогу, внаслідок чого вихованець не може зрозуміти вимог дорослого, інакше сприймаючи певні факти</p>	<p>Проявами цього є: Іронічна, груба, принизлива форма пред'явлення вимоги. Надто часте пред'явлення вимоги, внаслідок чого вона втрачає свою спонукальну силу; Непосильність вимоги, відсутність у дитини необхідних умов чи можливостей для її виконання; Ігнорування контролю за виконанням вимоги; Ситуативне (наприклад, залежить від настрою педагога) пред'явлення вимоги</p>	<p>На підставі одного або кількох впливів у дитини складається певне уявлення про ставлення до неї вихователя, і вона починає упереджено реагувати на них</p> <p>Виникає він здебільшого з таких причин: Різні ставлення педагогів до дій дітей: один і той самий вчинок учня може бути схвалений, непомічений або осуджений різними педагогами; Вплив стосунків з учителем на розуміння його вимог: постійне негативне оцінювання педагогом дитини та її діяльності; Безпеліційне наповнення педагогом на своїй вимозі (неправильно переборює бар'єр першого типу); Неправильний вибір педагогом форми вимоги; Психологічна несумісність учня і вихователя</p>
<p>Для подолання смислового бар'єру цього типу потрібно знати ставлення дитини до певного явища, намагатися перебудувати його</p>	<p>Для уникнення потрібно перебудувати способи пред'явлення вимог, змінити їхню форму, виголошувати тільки суттєві, посилювати вимоги, не повторювати їх безкінечно і перевіряти їхнє виконання;</p>	

Рис. 2.8.4. Варіанти смислових бар'єрів

Для подолання смислових бар'єрів між педагогом і дитиною необхідно дбати, щоб зміст інформації відповідав можливостям дитини у її сприйнятті і розумінні; володіти широким арсеналом мовленнєвих і немовленнєвих способів її передавання; розвивати здатність вихованця усвідомлювати небажані наслідки його вчинків; залучати з метою реалізації впливу вимог педагога авторитетних для вихованців особистостей; сприяти педагогові в організації самовиховання і перевиховання; викликати у виховному процесі глибокі емоційні переживання.

Смисловий бар'єр виникає і внаслідок впливів на учня без урахування його потреб, уявлень про дійсність і себе. Тому необхідно дбати не лише про вибір впливів, а й про розуміння мотивів дій, вчинків учня.

Педагогічно доцільними є виховні впливи, які знімають конфлікти між різними актуалізованими спонуками особистості та обмеженнями, що накладаються на них психологічними, соціальними, моральними і духовними умовами, а також вимогами особистісних стосунків і конструктивної соціальної інтеграції.

Впливи педагога повинні бути гуманними, зважати на гідність дитини, не травмувати її, відповідати провідним психічним функціям, враховувати її моральний досвід.

2.9. Психологічні впливи і стратегії у вихованні та основи організації самовиховання і перевиховання

Психологічні впливи дають змогу педагогові проникати у дію найпотаємніших механізмів психіки людини, управляти дитиною навіть усупереч її бажанням. Психологічний вплив передбачає, що одна людина намагається підтримати, схвалити, прийняти (скоригувати) поведінку іншої. Психологічна взаємодія можлива завдяки фізичному контакту, передавальному імпульсу руху (наприклад, фізичний дотик тощо), а також повідомленню інформації, наділеної певним сенсом (дистантна психологічна взаємодія).

Результат психологічного впливу проявляється у зміні емоційних станів, поведінки людини.

РОЗДІЛ 2

Психологічна взаємодія здійснюється відповідно до таких стратегій:

Співпраця вчителя і учнів будується на принципах довіри, віри у найкраще і творче начало в іншому. За спостереженням психологів, особливу функцію впливу на дитину здійснюють оцінки. **Позитивні оцінки** підкреслюють досягнення, підбадьорюють, стимулюючи особистісне зростання.

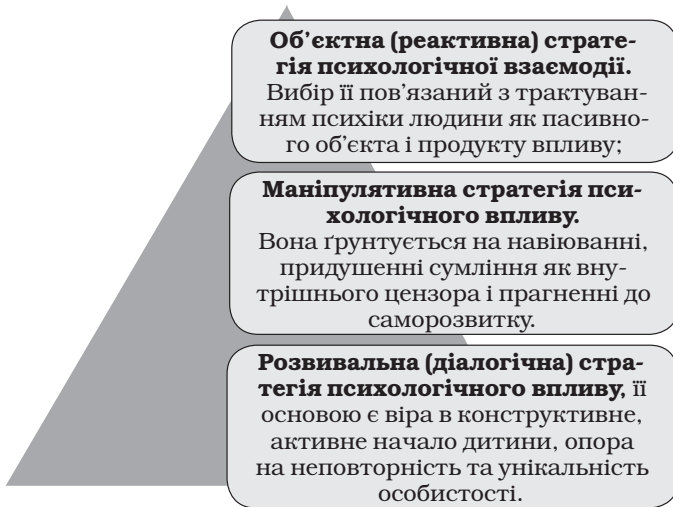


Рис. 2.9.1. Стратегії виховних впливів

Відсутність оцінок здійснює протилежний вплив, є найгіршою. Якщо при цьому вчитель одних дітей оцінює, а інших – ні, то це дезорганізовує окремих учнів, провокує невпевненість, пригноблює активність, уповільнює особистісний розвиток дітей. Крім того, це свідчить про неоднакове ставлення педагогів до дітей, невміння виявляти до них чуйність, розуміти їх.

Розвивальна стратегія виховання ефективна, якщо педагог враховує вікові та індивідуальні особливості дітей. Завдяки цьому він зможе уникнути помилок у вихованні: використовувати яскраві приклади, не моралізувати; переконувати, але не змушу-

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

вати; рідше вдаватися до покарання; розвивати мотиви поведінки; впливати на дитину за мінімальної емоційної напруженості.

Психологічні основи організації самовиховання

Виховання досягає успіху за умови, що воно переростає у самовиховання, коли учень перетворюється з об'єкта на суб'єкт виховання.

▼ **Самовиховання** – управління суб'єктом своєю діяльністю, спілкуванням, поведінкою, переживаннями, спрямованими на зміну своєї особистості відповідно до усвідомлених цілей, ідеалів і переконань задля самовдосконалення

Самовиховання починається із запитань: «Хто я? Чому хотів зробити так, а вийшло по-іншому? Може, спробувати зробити в такий-то спосіб?», закінчується прийняттям відповідного рішення.

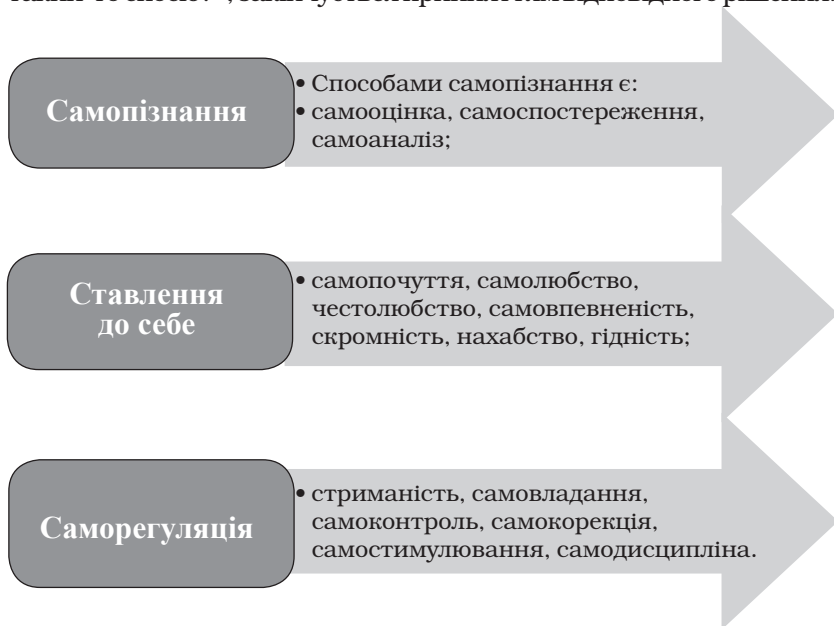


Рис. 2.9.2. Способи самопізнання

РОЗДІЛ 2

Психологи виокремлюють такі форми самовиховання:

1. виховання у собі нової якості, якою особистість ще не володіє, наприклад акуратності;
2. подолання старої, негативної якості, наприклад безвольності, лінощів тощо;
3. поглиблення недостатньо сформованої якості, наприклад розвиток здібностей.

Важливими психолого-педагогічними умовами самовиховання є:

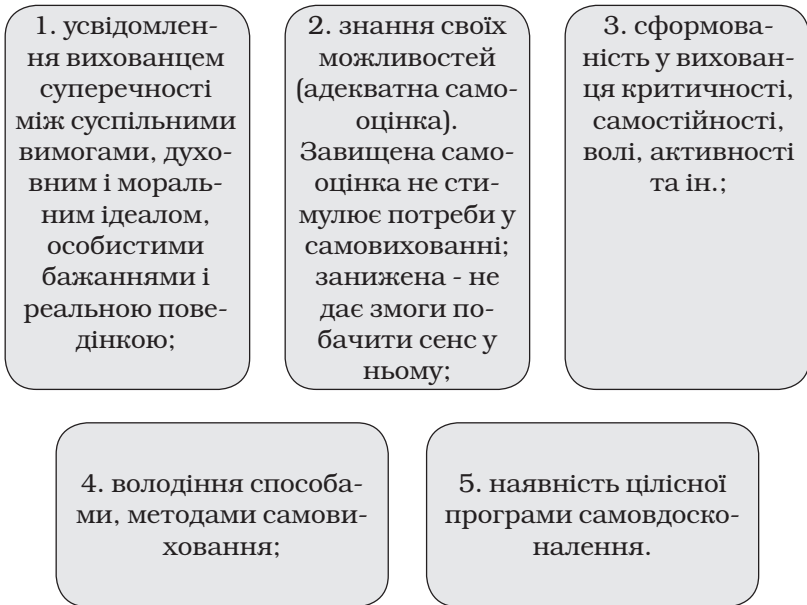


Рис. 2.9.3. Умови самовиховання

Програма самовиховання має визначати не лише справи, до яких прагне школяр, а й шляхи зміни особистості. Для ефективного самовиховання дитина має брати участь у реальних справах (навчанні, спорті, суспільно-корисній діяльності). Якщо прагнення особистості до удосконалення не підкріплюється зу-

силями щодо подолання труднощів на шляху до мети, це може спричинити розчарування у своїх здібностях, зупинку в розвитку, зосередження на тому, чого можна досягти без особливих зусиль.

У самовихованні важливою є його внутрішня («інтимна») сторона: пізнавальне та емоційно-вольове самоствавлення і самопізнання (самооцінка, самоконтроль, самодисципліна, самокритика, самопримус та самовизначення). Учень, який займається самовихованням, самовдосконаленням, завжди має глибинні спонуки до постійного розвитку.

Ідеалом самовиховання є різнобічно розвинена, внутрішньо несуперечлива, психічно здорова і духовно багата особистість, яка творить добро на землі, бореться зі злом.

Психологія перевиховання

У педагогічній практиці доводиться займатися не лише вихованням, але й перевихованням.

Передумовами перевиховання є незадовільні прояви у поведінці, негативна мотивація, деструктивна спрямованість особистості. Перед вихователем постає завдання сформулювати позитивну спрямованість особистості і відповідні позитивні норми і звички.

Звичні форми поведінки є міцним, сформованим динамічним стереотипом. Однак перевиховання передбачає не руйнування існуючого стереотипу, а заміну його новим. Це відбувається у боротьбі старого і нового, тобто за одночасного гальмування негативних звичок і створення умов для формування досвіду позитивних стосунків.

Особливої уваги педагога потребують учні, в яких вже сформувалися значні відхилення у розвитку особистості (аморальні мотиви поведінки, негативні норми і звички, емоційна нестійкість).

Важковиховувані школярі характеризуються певними якостями і вимагають індивідуального підходу.

Виділяють такі групи важковиховуваних школярів:

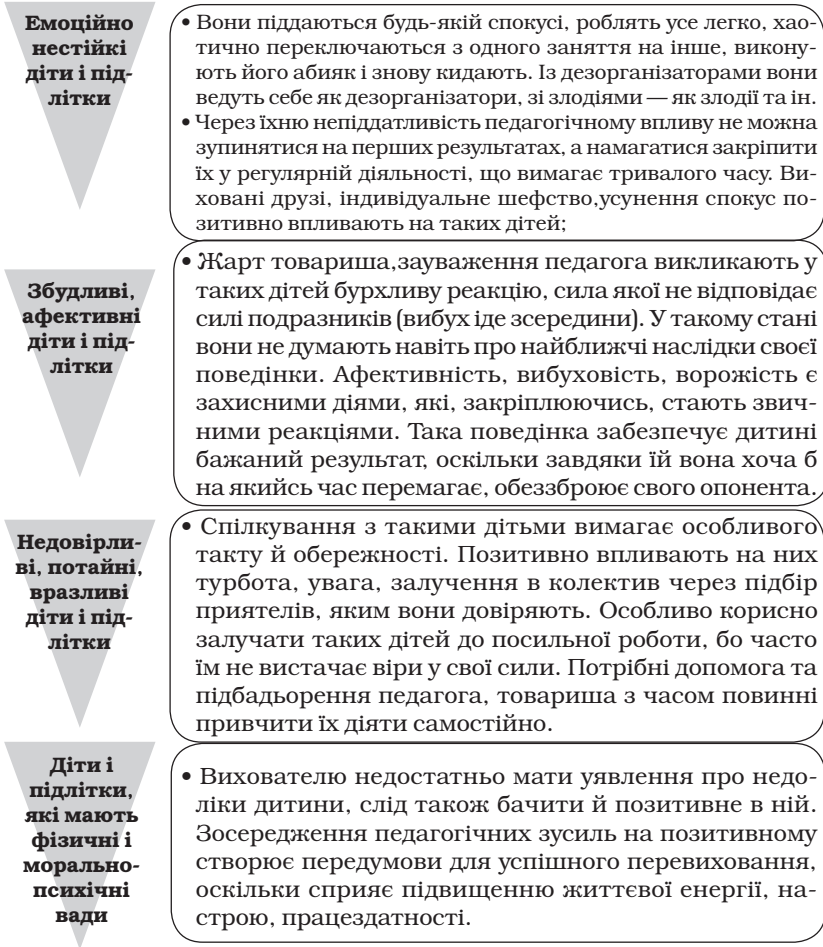


Рис. 2.9.4. Групи важковиховуваних підлітків

Велике значення має тип спілкування вихователя з вихованцем (учень і вчитель, батьки і діти). Один тип спілкування характеризується доброзичливою вимогливістю, відвертою за-

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

цікавленістю успіхами, особистим контактом, умінням вислухати, не перериваючи підлітка образливими репліками. Інший – наданням переваги низьким балам, записам у щоденнику, нотаціям, що вселяє відразу до навчання, школи, вихователів, байдужність до критики, покарань. Такий стиль спілкування поширюється, як правило, на недисциплінованих, невстигаючих. До певного часу вони терплять усе це, а в 12-13 років починають протестувати у школі, деякі доходять до розпачу, вдаються до більш радикальних вчинків.

Ефективний педагогічний вплив у процесі перевиховання забезпечить успішну інтеграцію важковиховуваних у соціум, прийняття таких дітей суспільством і одночасне прийняття важковиховуваними суспільних, моральних норм та обов'язків.

КОНТРОЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ БЛОК

Питання до обговорення на семінарах

1. Які є типи та види навчальної мотивації?
2. Які існують основні види соціальних мотивів навчання?
3. У чому полягає роль навчальних впливів у структурі методів викладання?
4. Сформулюйте психологічні вимоги до методів навчання.
5. Які існують основні механізми навчання і в чому полягає їх суть?
6. Назвіть особливості, що простежуються в різних типах навчання?
7. Розкрийте сутність проблемних ситуацій та визначте їх типи.
8. Чому у створенні проблемних ситуацій слід дотримуватися принципу послідовності?
9. У чому полягає специфіка кожного етапу засвоєння знань?
10. Що є показниками сформованості учня як суб'єкта навчальної діяльності?
11. Як відбувається виховання у процесі спілкування?
12. Сформулюйте основні критерії і показники вихованості дитини.
13. Які існують види виховних впливів?
14. Дайте характеристику зовнішніх умов ефективного виховного процесу.
15. У чому полягають психологічні основи ефективного виховного впливу?
16. Чому в доборі методів виховання педагог має враховувати індивідуальність учня?
17. У чому полягає суть педагогічного керівництва процесом самовиховання школярів?
18. Які основні психологічні умови забезпечать успішне перевиховання.

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

19. Охарактеризуйте основні позиції вихователя щодо вихованця.

20. Які завдання вчителя в організації виховного оточення?

21. Які психологічні умови сприяють встановленню доброзичливих стосунків вчителя з класом?

22. Чому громадська думка класу є важливим чинником виховання?

Знайдіть єдину правильну відповідь на тестові запитання

1. Навчання як адаптаційний процес, де вивчаються спадковість, середовище, пристосування, регуляція та ін., досліджується в:

- а) фізіології,
- б) соціології,
- в) біології,
- г) психології

2. Навчання як фактор соціалізації, як умова зв'язку індивідуальної й суспільної свідомості, розглядається в:

- а) фізіології,
- б) соціології,
- в) біології,
- г) психології

3. Система спеціальних дій, необхідних для проходження основних етапів процесу засвоєння – це:

- а) навчання,
- б) учіння,
- в) викладання,
- г) научіння

4. Сенсорне научіння є різновидом:

- а) асоціативно-рефлекторного научіння,
- б) когнітивно-асоціативного научіння,
- в) інтелектуально-рефлекторного научіння,
- г) інтелектуально-когнітивного научіння

5. Научіння, де знання, уміння й навички здобуваються по так званому методі проб і помилок, – це:

- а) імпринтинг,
- б) умовно-рефлекторне научіння

РОЗДІЛ 2

- в) оперантне навчання,
- г) вікарне навчання

6. Вид навчання, характерний для людини й рідко або майже не зустрічається в інших живих істот, – це:

- а) імпринтинг,
- б) вікарне навчання,
- в) оперантне навчання,
- г) умовно-рефлекторне навчання

7. Роботи Е. Торндайка можна класифікувати в рамках:

- а) біхевіористських теорій навчання,
- б) діяльнісних теорій навчання,
- в) когнітивних теорій навчання,
- г) асоціативних теорій навчання

8. Навчання у вітчизняній науці Д.Б. Ельконін і В.В. Давидов трактували як:

- а) надбання знань, умінь і навичок,
- б) засвоєння знань на основі дій, які виконує суб'єкт,
- в) специфічний вид навчальної діяльності,
- г) вид діяльності

9. Один з концептуальних принципів сучасного навчання – «Навчання не плететься у хвості розвитку, а веде його за собою» – сформулював:

- а) Л. С. Виготський,
- б) С. Л. Рубінштейн,
- в) Б. Г. Ананьєв,
- г) Дж. Брунер

10. Активність орієнтування в нових умовах характеризує:

- а) вид навченості,
- б) рівень навченості,
- в) етап навченості,
- г) форму прояву навченості

11. Навчальна діяльність є провідною діяльністю в:

- а) молодшому шкільному віці,
- б) підлітковому віці,
- в) дошкільному віці,
- г) юнацькому віці,

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

12. Психолого-педагогічні фактори готовності дітей до шкільного навчання виявлені:

- а) Л. А. Венгером, Д. Б. Ельконіним ,
- б) Л. І. Божович,
- в) Д. Н. Богоявленським,
- г) В. В. Давидовим

13. Навчальна діяльність стосовно засвоєння виступає як:

- а) одна з форм прояву засвоєння,
- б) різновид засвоєння,
- в) рівень засвоєння,
- г) етап засвоєння

14. Дії, спрямовані на аналіз умов ситуації, на співвіднесення її зі своїми можливостями й, що приводять до постановки навчального завдання, називаються:

- а) орієнтовними,
- б) виконавчими,
- в) контрольними,
- г) оцінними

15. Навчальні дії співвідносяться з навчальною діяльністю як:

- а) частина – ціле,
- б) вид – рід,
- в) форма прояву навчальної діяльності,
- г) функціональні відносини

16. Властивість дії, що полягає в умінні обґрунтувати, аргументувати правильність виконання дії, визначається як:

- а) розуміння,
- б) усвідомленість,
- в) міцність,
- г) засвоєння

17. Самостійна постановка учнями навчального завдання є етапом засвоєння:

- а) орієнтовних дій,
- б) виконавчих дій,

РОЗДІЛ 2

- в) контрольних дій,
- г) оцінних дій

18. Поняття «мотив» і «мотивація» співвідносяться в такий спосіб:

- а) поняття «мотив» вужче за поняття «мотивація»,
- б) поняття «мотивація» вужче за поняття «мотив»,
- в) ці поняття – синоніми,
- г) поняття «мотив» є родовим стосовно «мотивації»

19. Вид мотивів навчання, що характеризується орієнтацією учня на оволодіння новими знаннями – фактами, явищами, закономірностями, називається:

- а) широкими пізнавальними мотивами,
- б) широкими соціальними мотивами,
- в) учбово-пізнавальними мотивами,
- г) вузькими соціальними мотивами

20. Прагнення до контактів з однолітками й до одержання їхніх оцінок характеризує :

- а) широкі соціальні мотиви,
- б) вузькі соціальні мотиви,
- в) мотиви соціального співробітництва,
- г) учбово-пізнавальні мотиви

21. Звертання до вчителя за додатковими відомостями є формою прояву :

- а) широких пізнавальних мотивів,
- б) учбово-пізнавальних мотивів,
- в) мотивів самоосвіти,
- г) мотивів соціального співробітництва

22. Чотири поняття з наступних п'яти слів – дізнання, розуміння, поняття, оцінювання, відтворення – можна об'єднати в одну групу. Зайвим є:

- а) дізнання,
- б) розуміння,
- в) поняття,
- г) оцінювання

РОЗДІЛ 2

- в) соціалізація,
- г) виховання

30. Цілеспрямована діяльність, покликана сформувати в учня систему якостей особистості, поглядів і переконань, трактується в педагогічній психології як виховання:

- а) у широкому розумінні слова,
- б) у вузькому розумінні слова,
- в) у локальному розумінні слова,
- г) у переносному значенні слова

31. Людина як типовий представник суспільства, що сформувало його, розуміється як:

- а) суб'єкт діяльності,
- б) індивід,
- в) особистість,
- г) індивідуальність

32. Поняття «задатки» характеризує:

- а) властивості індивіда,
- б) суб'єктні властивості,
- в) особистісні властивості,
- г) властивості індивідуальності

33. Згідно ...підходу, особливості особистості обумовлені структурою суспільства, способами соціалізації, взаєминами з оточуючими людьми:

- а) біогенетичному,
- б) соціогенетичному,
- в) психогенетичному,
- г) двофакторному

34. Вивчення можливостей, що виховують, змісту утворення відбиває наступний підхід до цілісності педагогічного процесу:

- а) єдність процесів навчання й виховання,
- б) єдність не тільки процесів навчання й виховання, але й, у свою чергу, виховання як єдності «часток» виховних справ,
- в) характер взаємодії педагогів і учнів,
- г) діяльність педагога

35. Одним з перших принцип «культуровідповідності» запропонував:

- а) Я. А. Коменський,
- б) А. Дістервег,
- в) К. Д. Ушинський,
- г) П. Ф. Каптерев

36. Одним з перших принцип «природовідповідності» запропонував:

- а) Я. А. Коменський,
- б) А. Дістервег,
- в) К. Д. Ушинський,
- г) Ж. Ж. Руссо

37. Формуванню наукового світогляду учнів у найбільшій мірі сприяє:

- а) традиційне навчання,
- б) проблемне навчання,
- в) програмоване навчання,
- г) догматичне навчання.

Спираючись на опрацьований зміст розділу, сформулюйте відповіді на проблемні питання

1. Дайте визначення понять «учіння», «навчання», «навчальна діяльність», «навченість», «научіння» і охарактеризуйте їх.

2. Визначте цілі навчальної діяльності.

3. Охарактеризуйте основні методологічні принципи та закономірності процесу виховання.

4. Обґрунтуйте провідну роль педагога у процесі виховання.

5. Проаналізуйте основні психологічні механізми виховання.

6. Проаналізуйте основні чинники виховання.

7. Розкрийте суть смислового бар'єру між вихователем і вихованцем?

8. Охарактеризуйте основні типи стратегій психологічної взаємодії.

9. Сформулюйте основні вимоги до індивідуального підходу у вихованні.

РОЗДІЛ 2

10. Назвіть особливості, що простежуються в різних типах навчання?

11. Розкрийте сутність проблемних ситуацій та визначте їх типи.

12. Охарактеризуйте основні види навчальних дій і їх складові.

12. Обґрунтуйте принципи програмованого навчання, його переваги і недоліки.

13. Проаналізуйте психологічні умови розуміння учнями навчального матеріалу.

14. Охарактеризуйте основні шляхи та етапи формування вмінь.

15. Розкрийте сутність внутрішніх та зовнішніх факторів навчання.

16. Сформулюйте основний психологічний критерій індивідуалізації навчання.

17. Охарактеризуйте молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності.

18. Доведіть взаємозв'язок процесів навчання, виховання і розвитку?

19. Охарактеризуйте основні методологічні принципи та закономірності процесу виховання.

20. Сформулюйте основні критерії і показники вихованості дитини.

Розв'яжіть психолого – педагогічні задачі

Задача 1

Учителька О.В. перейшла працювати у нову школу, її призначили класним керівником 5-го класу. Необхідно знайомитись з вихованцями. Вирішила піти з ними у вихідний день до лісу за 6 кілометрів. Узяли рюкзаки, казанки, намет, їжу, аптечку та інші речі, необхідні для одноденного походу.

Стомлені, але веселі і задоволені повернулися школярі додому. Багато цікавого дізналася О.В. про своїх вихованців.

Які методи психолого-педагогічних досліджень мала використати вчителька для знайомства з учнями?

Задача 2

На уроці природознавства вивчали овочі. Учителька принесла у клас і поклала на столі картоплю, буряк, моркву, редьку, перець, баклажан, цибулю, часник, помідор, брюкву. Учні із захопленням розглядали різноманітність овочів, які були зібрані разом. Вони не знали назву окремих овочів. Учителька запропонувала дітям записати у зошитах назву кожного овоча. Коротко ознайомились де і як вирощують кожний овоч, для чого його використовують, що можна приготувати з окремих овочів.

Робота продовжувалася і на другому уроці. Учителька читала невеличкі оповідання про «життя» тих чи інших овочів. Учні запропонували написати оповідання-казку про улюблений овоч («Як картопля поріднилася з квасолею», «Чому почервонів помідор» та ін.)

1. Проаналізуйте, яким чином вивчення овочів відповідало вимогам процесу пізнання.

2. Якою мірою на цих уроках були реалізовані структурні компоненти процесу учіння?

Задача 3

У шкільному курсі фізики учні важко запам'ятовують назви кольорів, на які розкладається спектр світла, а також порядок їх розміщення. Тому дидактики століття пропонують учням запам'ятати вислів: «Каждый охотник желает знать, где сидят фазаны».

1. У чому полягає сутність такого прийому?

2. Проаналізуйте його сутність з психологічного погляду.

Задача 4

На уроці ботаніки у 5-му класі вивчали тему «Будова насіння».

Наводимо фрагмент цього уроку.

Учитель. Діти, тема нашого уроку – «Будова насіння». Пояснювати цього матеріалу не буду. Думаю, що ви самі зможете впоратися з ним. Відкрийте підручник на сторінці 36. Що написано вгорі сторінки? («Насіння і посів»). А нижче, дрібнішим, але жирним

РОЗДІЛ 2

шрифтом? («Будова насіння»). Що нижче? («Будова насіння квасолі»). Ось цей матеріал вам і необхідно вивчити. Читайте уважно, не кваплячись. Розгляньте малюнок. На ньому відшукайте усе, про що описується в підручнику. Коли закінчите опрацьовувати матеріал, намагайтеся відповісти на запитання. Ось вони записані на дошці.

1. Із чого розвивається росток рослини?

2. Чим відрізняється насіння різних рослин одне від іншого?

3. Як можна побачити внутрішню будову насіння, наприклад, квасолі або гороху?

4. Чому половина насіння квасолі називається сім'ядолею?

5. Де на малюнку росток, стебельце і брунька?

6. Чому їх так називають?

7. Для чого потрібні сім'ядолі?

8. Які ще, окрім квасолі, ви знаєте дводольні рослини? Учні уважно працювали з підручником, час від часу поглядаючи на запитання, що були на дошці.

9. Які методи навчання були використані у цьому фрагменті уроку?

10. Розкрийте сутність кожного з використаних методів. У чому полягає ефективність кожного з них з погляду психології?

Задача 5

Олег у початковій школі навчався відмінно попри свою зовнішню неквапливість. У 5-му класі з явилось багато нових предметів. Дмитро Данилович, учитель історії, вимагав відповідати швидко. Олег, якому був потрібний час, щоб обміркувати відповідь, одразу викликав у історика неприязнь. Олег почав приносити задовільні, а іноді й незадовільні оцінки. Часом він навіть просив: « Мені треба подумати». Проте Дмитро Данилович відповідав: «Якщо не можеш швидко – значить, не готувався до уроку». Хлопчик почав втрачати віру у власні сили, хоча вчив історію старанно і глибоко. Тепер загальноосвітня школа перейшла на 12-бальну систему оцінювання. Батьки звернулися до класного керівника по допомогу.

Якими принципами виховання знехтував Дмитро Данилович?

Задача 6

Відомий американський лікар Бенджамін Спок розповідав російському педагогу Юрію Азарову, що його мати, маючи п'ятьох дітей, була надзвичайно суворою з ними, однак виховала прекрасних людей і громадян. Ставши батьком, доктор Спок вирішив виховувати своїх дітей по-іншому, а саме на засадах свободи, відкритої любові до дітей, дружби та співробітництва з ними. І також виховав не менш прекрасних людей і громадян.

Значить, авторитарна і гуманна системи виховання рівноцінні? Визначіть і обґрунтуйте свою позицію.

Задача 7

У сім'ї Сергійка високо підносять культ навчання. Хлопчика уже з 5 років готували до занять у школі. За оцінкою учителів Сергійко кмітливий, добре розвинена увага (як для першокласника), вчиться із захопленням. На уроках праці має відмінні оцінки. Але вкрай негативно ставиться до самообслуговуючої праці, не любить фізичної праці, дома не виконує і не хоче виконувати ніяких обов'язків.

Які помилки допущенні у трудовому вихованні Сергійка?

Задача 8

А.С. Макаренко писав: «Насправді головні основи виховання закладаються до п'яти років, і те, що все зробили до п'яти років, - це 90 % усього виховного процесу, а далі виховання людини триває, обробка людини триває, але загалом ви починаєте вкушати ягоди, а цвіт, який ви доглядали, був до п'яти років».

Практичні дослідницькі завдання

1. Виділіть основні методи психолого-педагогічних досліджень (назвіть цифру, до якої сходяться лінії від обраної вами групи), розкрийте сутність окремих з них.

РОЗДІЛ 2



2. Доберіть приклади з власного життя стосовно ролі і впливу мотивів навчання на вашу власну пізнавальну діяльність.

3. Визначте послідовність виконання дій у структурі діяльності вчителя. (Біля опису кожної дії поставте її порядковий номер.)

- Попередня організація навчальної роботи вчителя.
- Аналіз досягнутих результатів.
- Стимулювання активності учнів.
- Планування діяльності.
- Поточний контроль, корекція.
- Організація діяльності учнів.

4. До якої групи належать компоненти структури процесу учіння? Розмістіть їх у логічній послідовності.

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

Сприймання Розуміння Мислення Відчуття Діяльність	Практика Проблемна ситуація Розуміння Тренування Формування умінь	Застосування Розуміння Сприймання Узагальнення Систематизація Запам'ятовування	Проблемна ситуація Практика Вправи Наочне сприймання Систематизація Запам'ятовування
---	---	---	---

5. Які типи навчання характеризують вказані ознаки?

1. Учитель залучає учнів до виокремлення навчальної задачі.
2. Учні самостійно вивчають навчальний матеріал.
3. Школярі використовують знання на практиці

1. Учитель повідомляє учням аксіомні знання.
2. Учні завчають інформацію, не заглиблюючись у суть.
3. Учні по пам'яті відтворюють знання

1. Учитель «подає» навчальний матеріал.
2. Учні усвідомлено завчають навчальний матеріал.
3. Учні інформують вчителя про рівень своїх знань

6. Побудуйте опорну схему і відтворіть у ній структуру проблемного навчання. Поясніть логічний взаємозв'язок між компонентами цієї структури.

7. Доведіть істинність висловів. Доберіть приклади, які ілюструють названі положення.

1. Проблемне навчання розвиває аналітичне мислення.

РОЗДІЛ 2

2. Проблемне навчання забезпечує міцність знань.
3. Проблемне навчання робить процес навчання більш привабливим і цікавим.
4. Проблемне навчання навчає застосовувати знання в практичній діяльності.
5. Проблемне навчання стимулює творче зростання вчителя.

8. Розкрийте сутність концепцій виховання і висловіть своє ставлення до них.

9. Назвіть потреби, які впливали і продовжують впливати на формування мотивів виховання у становленні вас як особистості.

10. Відтворіть структурну схему виховання й обґрунтуйте зв'язки між його компонентами.

11. У чому ви вбачаєте взаємозв'язок і відмінні особливості між вихованням, самовихованням і перевихованням?

12. Із наведених факторів виховання визначте, в яку групу включені об'єктивні фактори, а в яку – суб'єктивні.

Організуючий вплив партій.
Удосконалення виробництва і виробничих технологій.
Рівень розвитку науки.
Кількість дітей у сім'ї.
Прискорення фізичного розвитку дітей.
Розвиток засобів масової інформації

Організаційна діяльність владних структур держави.
Діяльність дошкільних, виховних закладів, загальноосвітніх навчально-виховних закладів.
Вплив сімейних стосунків.
Вплив засобів масової інформації.
Вплив педагогічної науки

Розвиток і становлення української державності.
Прискорення науково-технічної революції.
Піднесення добробуту населення.
Розвиток і становлення національної свідомості.
Тенденції міждержавної інтеграції

Поліпшення матеріального добробуту людей.
Розвиток бізнесу і ринкових відносин.
Діяльність громадських організацій.
Вплив екологічного середовища.
Особливості впливу біологічного успадкування.
Наявність принципів виховання

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

13. Визначте ті складові частини, які мають забезпечити всебічне виховання особистості. Назвіть цифру, до якої сходяться лінії від обраних вами компонентів.



Література до розділу

1. *Выготский Л.С.* Развитие высших психических функций. – М.: 1960.
2. *Гончарук П.А.* Психология навчання. – К., 1985.
3. *Давыдов В.В.* Структура учебной деятельности младшего школьника // Возрастная и педагогическая психология. – М.: 1979, с. 76.4.
4. *Занюк С.* Психология мотивації та емоцій. – Луцьк, 1997.
5. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1997.
6. *Ильясов И.И.* Структура процесса учения. – М.: 1986.
7. *Ю.Кабанова-Меллер Е.Н.* Учебная деятельность и развитие обучения. – М.: Знание, 1981.
8. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения. Т. 2. – с. 290.
9. *Лефрансуа Ги.* Прикладная педагогическая психология. – СПб., Прайм-Еврознак, 2005. – 416 с.
10. *Логвинов Й., Сарычев С., Симаков А.* Педагогическая психология в схемах и комментариях. – К.: Х.; Минск, 2005.
11. *Маркова А.К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983.
12. *Машбиц Е.И.* Психологические основы управления учебной деятельностью. – К., 1987. – С. 106.
13. Педагогічна психологія / За ред. Л.М. Проколієнко і Д.Ф. Ніколенка. – К.: Вища школа, 1991.
14. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе / Под ред. А. Коссаковски и др.; Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1981.
15. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. – М., 1946. – с. 162.
16. *Скрипченко О.В., Кривов'яз О.І., Скрипченко Л.О.* Атлас з психології навчання і дидактики. – К., 1995.
17. *Скрипченко О.В.* Спецсеминар з проблеми «Ставлення учнів до навчання» / Методичні рекомендації. – К.: КДШ, 1989.
18. *Талызина Н.Ф.* Теоретические аспекты программированного обучения. – М.: 1969.

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ЯК ФЕНОМЕНИ...

19. Хрестоматия по возрастной й педагогической психологии / Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.

20. *Цетлин В.С.* Предупреждение неуспеваемости учащихся. – М.: Знание, 1989.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ПСИХОЛОГІЯ ВЧИТЕЛЯ

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЛОК

3.1. Загальна характеристика педагогічної освіти

Педагогічна професія належить до типу «людина-людина», для якого необхідні: стійке позитивне самопочуття у роботі з людьми; потреба у спілкуванні, здатність уявляти себе на місці іншої людини, розуміти її наміри, думки, настрої; утримання знань про особистісні якості різних людей. Такі люди повинні вміти керувати, вчити, виховувати, слухати і вислуховувати, їм потрібні широкий кругозір, висока комунікативна культура. Широкий простір відкриває педагогічна професія і для реалізації якостей темпераменту, здібностей, характеру, самосвідомості, спрямованості особистості.

У педагогічній діяльності реалізується також відношення «людина-знак», оскільки знакові, зокрема мовні системи, є основним засобом передавання суспільно-історичного досвіду, предметом засвоєння учнів.

Оволодіння педагогічним фахом ускладнює відсутність у майбутніх вчителів природнозумовленої професійної придатності, оскільки не всім людям подобається вчити інших, не у всіх вистачає терпіння виховувати, не для кожного характерний цілеспрямований розвиток стійкого пізнавального інтересу до професії вчителя.

Професіоналізм вчителя полягає не лише у знанні свого предмету, володінні педагогічними технологіями, а й у різнобічному знанні дитини. Поза людинознавством, як і поза культурою, педагога немає. Тому його становлення пов'язане з освоєнням знань про свій предмет і про світ дитини, людини та суспільства.

Педагогічна діяльність у системі інших видів діяльності

Усі види педагогічної діяльності можна класифікувати на професійні та непрофесійні.

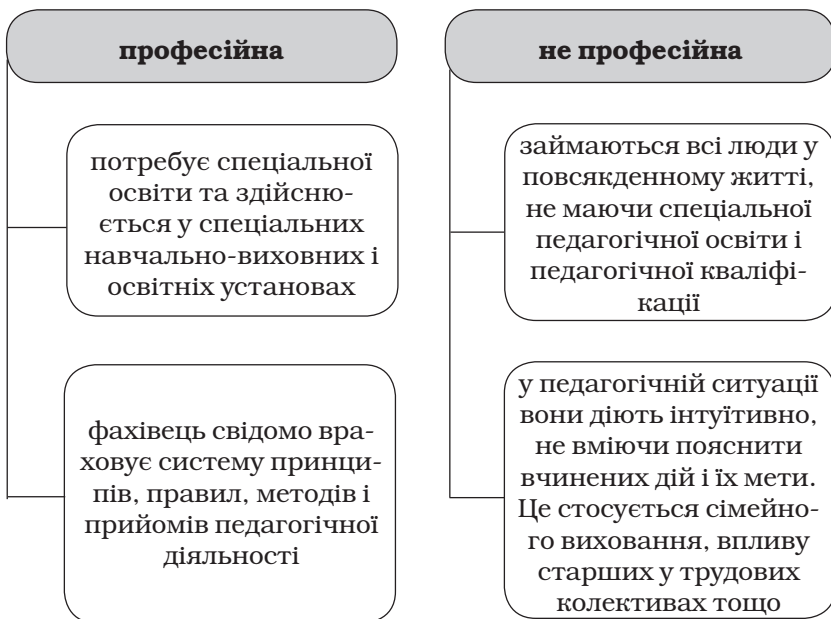


Рис. 3.1.1. Класифікація видів педагогічної діяльності

У сучасній педагогічній психології існує кілька підходів до аналізу педагогічної діяльності:

РОЗДІЛ 3



Рис. 3.1.2. Підходи до аналізу педагогічної діяльності

Найадекватнішим є підхід, який поєднує усі ці підходи.



Рис. 3.1.3. Особливості педагогічної діяльності

Діяльність вчителя поєднує такі основні напрями, як навчальна, виховна, розвивальна, організаційна робота, а також робота з батьками і громадськими організаціями школи, мікрорайону. Головне в педагогічній діяльності не окремий навчальний предмет, не знання загалом, не абстрактний об'єкт педагогічного впливу, а конкретна унікальна і неповторна дитина.

Психологічна характеристика функцій педагогічної діяльності

Педагог у своїй діяльності виконує безліч функцій, проте існують власне педагогічні, орієнтовані на особистість учня, важливі функції. Такою функцією вчителя є перетворення продуктів суспільного пізнання на акт індивідуального пізнання учнів. Чим вища відповідність між рівнем знань, загальною системою наукових знань з предмету і системою знань, включених у програму школи, тим більша гарантія того, що вчитель зуміє організувати діяльність учнів, спрямувати їх на осмислення, оволодіння цими знаннями.

Не менш відповідальна функція вчителя – перетворення школяра з об'єкта навчання і виховання на суб'єкт самонавчання, самовиховання, саморозвитку. Це зумовлює необхідність виховувати в учнів потребу у самовихованні, у самостійному формулюванні життєвих і пізнавальних завдань і розв'язання їх. Чим краще вчитель знає учнів, доброзичливіше до них ставиться, а цілі виховання більше відповідають цілям самовиховання, тим вища гарантія ефективного, опосередкованого управління процесами становлення та розвитку особистості.

Організаторська функція реалізується через організацію різних видів діяльності учнів, а також власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії з учнями.

Комунікативна функція передбачає становлення правильних стосунків з учнями, іншими вчителями, адміністрацією школи, практичним психологом, батьками.

Дослідницька функція має за мету розвивати уміння аналізувати, систематизувати, узагальнювати, класифікувати, оцінювати, структурувати явища, які досліджуються. Вона

ґрунтується на здатності людини адекватно сприймати, розуміти, оцінювати іншу людину і на реалістичності власної оцінки (самооцінки). Учитель сам є об'єктом вивчення, наприклад, у психологічному аналізі власного уроку, власної педагогічної діяльності, стосунків з колективом, учнями. Успішність реалізації дослідницької функції щодо себе обумовлюється його рефлексивністю, рівнем розвитку його рефлексивного мислення. Це потребує добре усвідомленого володіння всіма методами педагогічної психології (спостереженням, бесідою, експериментом, анкетуванням, соціо – та референтометрією тощо). Дослідницька функція передбачає вивчення змісту і способів впливу на інших людей; вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів; особливостей процесу і результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

Суттєвим аспектом у діяльності педагога є вміння конструктивно та ефективно взаємодіяти з учнями. Педагогічні впливи повинні здійснюватися з орієнтацією на вік, індивідуальні особливості школярів, стосунки у конкретному класі.

3.2. Психологічна структура педагогічної діяльності

Формальні психологічні характеристики педагогічної діяльності

Предметом діяльності вчителя є організація та забезпечення різнобічної зовнішньої (навчальна діяльність, спілкування, праця та ін.) і внутрішньої (осмислення, рефлексія, саморегуляція) активності учнів. Він діє на основі нормативних цілей і завдань навчання, виховання та розвитку, підпорядкованих формуванню різнобічно розвиненої та гармонійної особистості учнів.

Структуру педагогічної діяльності вчителя утворюють такі компоненти:		
педагогічні цілі і завдання, мотиви і предмет	педагогічні засоби і способи розв'язання завдань	аналіз оцінювання здійснюваних заходів і здобутих результатів

Рис. 3.2.1. Структура педагогічної діяльності

Зміст діяльності вчителя становить організація такої діяльності учнів, яка б сприяла розвитку їхніх моральних переконань, пізнавальних здібностей, засвоєнню духовних цінностей, системи знань, практичних умінь і навичок, формуванню світогляду.

Для педагога діяльність учнів є об'єктом управління, яке передбачає рефлексивний характер. Вчитель має допомогти учневі стати активним суб'єктом власної діяльності, здійснюваної у загальній системі колективної роботи, розвивати здатність школярів до самоуправління (саморегуляції, самоорганізації та самоконтролю).

Отже, **предмет педагогічної діяльності** – організація навчальної та самонавчальної діяльності учнів, самовиховання і саморозвитку, спрямованих на засвоєння ними предметного, соціокультурного, морального і духовного досвіду як основи й умови розвитку.

Засобами педагогічної діяльності виступають наукові (теоретичні, емпіричні) знання, соціальний, моральний і духовний досвід людства. Носіями знань є тексти підручників, уявлення учнів під час організованого вчителем спостереження (на лабораторних, практичних заняттях) про освоювані факти, закономірності, властивості предметної дійсності, а також технічні, комп'ютерні, графічні та інші засоби.

Способами передавання соціально-культурного досвіду в педагогічній діяльності є пояснення, показ (ілюстрація), спільна робота з учнями щодо розв'язання навчальних завдань, безпосередня її практика (лабораторна, польова), тренінги.

Педагогічна діяльність підпорядковується певній системі цілей, формулюванню прогнозування її результатів.

РОЗДІЛ 3

Спрямування діяльності учителя на особистість учня, вихованця, якому належить опанувати науковим, соціальним, моральним, духовним досвідом актуалізує проблему добору змісту цього досвіду, його якісних особливостей, бо лише те, що втілюється, інтегрується у внутрішній світ школярів, має сенс і визначає цінність педагогічної діяльності.

Крім передавання соціального досвіду, конструктивного впливу на формування нової особистості, метою педагогічної діяльності є забезпечення її відповідності певному еталону вчителя, професійно-рольовим очікуванням соціуму.

Педагогічну діяльність обумовлюють багато **зовнішніх** (наприклад, мотив досягнення) і **внутрішніх** (наприклад, орієнтація на процес і результат своєї діяльності) **мотивів**. Деякі зовнішні мотиви (престижність роботи у певній освітній установі, оплата праці) часто співвідносяться з мотивами особистісного і професійного зростання, самоактуалізації. Особливості спонукальної сфери педагогічної діяльності пов'язані з її спрямованістю на іншу людину. Головним критерієм педагогічної мотивації є репрезентування у ній інтересів учнів, тому адекватні мотиви діяльності вчителя завжди спрямовані на учня.

Особливості мотивації педагогічної діяльності вчителя визначають його професійну спрямованість, яку утворюють зосередженість педагога на егоїстичному (інтереси свого Я), бюрократичному (інтереси адміністрації, керівників), конфліктному (інтереси колег), авторитетному (інтереси, запити батьків учнів), пізнавальному (вимоги засобів навчання і виховання), альтруїстичному (інтереси, потреби учнів), гуманістичному (інтереси, прояви своєї сутності і сутності інших людей) спрямуваннях.

Для того щоб всі аспекти педагогічної діяльності ефективно впроваджувалися в практику, педагог повинен мати міцне здоров'я, зважати на те, що його діяльність супроводжується великими фізичними навантаженнями.

Педагогічна діяльність пов'язана з реалізацією педагогічних дій у певних педагогічних ситуаціях: перцептивних, мнемічних, комунікативних, предметно-перетворювальних, дослідницьких, контрольних (самоконтролювання), оцінювальних (самооцінювання) тощо. Ці дії підпорядковані певним цілям і спрямовані на розв'язання педагогічних завдань. Завдяки їм учитель реалізує психолого-педагогічні функції.

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...

Основним результатом педагогічної діяльності є сформований індивідуальний досвід учня у всій сукупності його складових: аксіологічних (ціннісних), моральних, естетичних, емоційно-значенневих, предметних, оцінних.

Результат педагогічної діяльності оцінюється на іспитах, заліках за критеріями розв'язування завдань, виконанні навчально-контрольних дій. Він позначається і розкривається у особистісному, інтелектуальному розвитку учня, удосконаленні, становленні школяра як особистості і суб'єкта навчальної діяльності тощо.

Основними етапами педагогічної діяльності є :

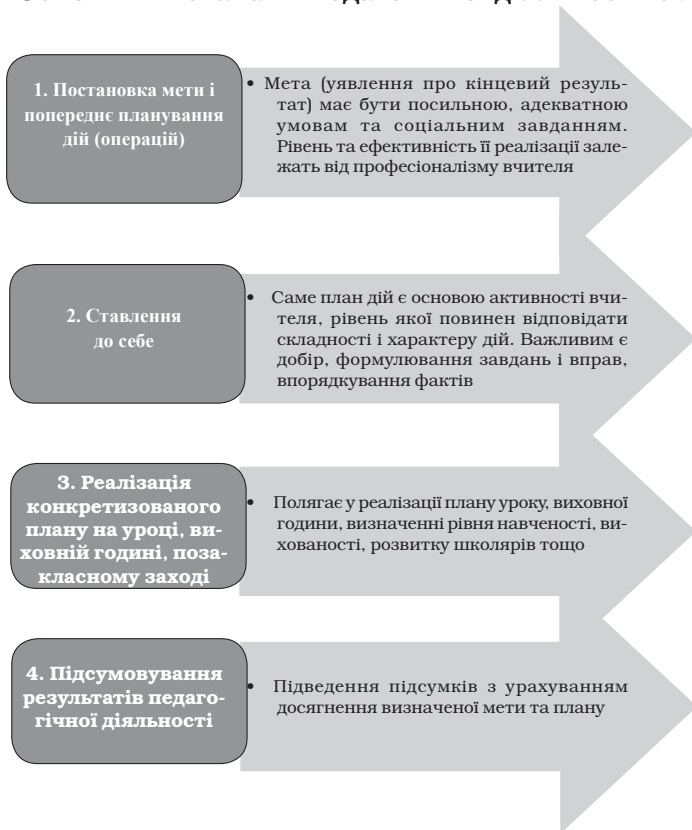


Рис. 3.2.2. Етапи педагогічної діяльності

РОЗДІЛ 3

Вибір засобів і способів педагогічних впливів орієнтується на учня як головну особу педагогічного процесу, на становлення його духовної, моральної, емоційно-вольової, інтелектуальної сфер, проектування нових рівнів його психічного розвитку, нових зон найближчого розвитку.

Щоб допомогти дитині стати повноцінною особистістю (духовною, моральною, творчою, незалежною, грамотною, ініціативною, самостійною), вчитель також повинен бути особистістю. Він має постійно шукати адекватних прийомів, способів реалізації власних можливостей у роботі з дітьми. Для цього обов'язкові його емоційна та особистісша розкритість; довірливість і щирість у вираженні почуттів і ставлень; психологічна налаштованість на оптимальну роботу з конкретним класом і його учнями.



Л.С. Виготський
(1896–1934)

Л.С. Виготський зауважував, що там, де вчитель «виступає в ролі простого ретротранслятора знань, він з успіхом може бути замінений підручником, словником, картою, екскурсією... Час поставити учня на власні ноги, примусити його ходити і падати, терпіти біль від ударів та вибирати напрям. Оптимальним є не диктат, не тиск на особистість школяра, а шанобливе ставлення до нього, визнання його значущості, відкритий діалог, теплота і дружнелюбність».

У сучасному світі, насиченому багатьма потоками інформації, сприймати, переробляти, використовувати її слід так, щоб вона пробуджувала і підтримувала дитячий інтерес, фантазію, вигадку, інтуїцію, почуття, розвивала у них інтерес до знань, формувала прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення.

3.3. Педагог як суб'єкт педагогічної діяльності

Найважливішою особистісною і професійною рисою вчителя є любов до дітей, бажання працювати і спілкуватися з ними, самовдосконалюватися, саморозвиватися, без чого неможлива ефективна педагогічна діяльність. Тому, як стверджував К.Д. Ушинський, вчитель живе доти, доки вчиться, як тільки він перестав вчитися, у ньому помирає вчитель.

Основними суб'єктними характеристиками педагога є:

спрямованість особистості
(основні потреби, інтереси, життєві цілі),
духовний потенціал

**рівень загальних і педагогічних здібностей
і професійна компетентність**

психологічна компетентність
(професійна самосвідомість, самопізнання,
саморозвиток, здатність протидіяти синдрому
емоційного вигорання, психофізичному
виснаженню)

Рис. 3.3.1. Характеристики педагога

Основними ознаками синдрому емоційного вигорання є: виснаження, втома; психосоматичні ускладнення; безсоння; негативні настанови щодо учнів; зневага до своїх обов'язків; прийом психостимуляторів (тютюн, кава, алкоголь, ліки); зниження апетиту або переїдання; негативна самооцінка; посилення агресивності (дратівливості, гнівливості, напруженості) або пасивності (цинізм, песимізм, відчуття безнадійності, апатія); почуття провини. Синдром емоційного вигорання проявляється сильніше у професійно непридатних вчителів. Якість опірності йому залежить від індивідуальних психофізіологічних і психологічних особливостей, що значною мірою зумовлюють і синдром вигорання.

У вчителів бувають нервові зриви, нервово-соматичні захворювання, які руйнують серцево – судинну, дихальну, опорно-рухову, травну системи, порушують голосовий апарат. Якщо вони ігнорують сигнали про негаразди власного організму, то рано чи пізно це негативно позначиться на їхньому здоров'ї, працездатності, якості й ефективності професійної діяльності.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія в педагогічній діяльності

Вчитель завжди діє як більш освічений, зрілий, відповідальний партнер учня. Ця відмінність виявляється навіть поза межами його професійної ролі. Із психолог о педагогічного погляду абсолютна рівність позицій між ними і небажана, оскільки неминуче призведе до негативних наслідків: панібратського, фамільярного ставлення учнів до вчителя, формування у них завищених, неадекватних самооцінок і рівнів домагань, відсутності поваги до авторитету і життєвого досвіду дорослих.

Статусна, рольова нерівність не заперечує рівності особистісної, оскільки найхарактернішою ознакою суб'єктності є здатність до вільної самореалізації на основі власного вибору. Взаємодіючи з учителем, учень виступає і суб'єктом, і об'єктом педагогічного впливу.

У педагогічному процесі недопустимо маніпулювати учнем, тобто незрілою, недосвідченою людиною, яка ще не знає своїх прав. Учня не можна змусити бути активним, навчити відповідати за свої вчинки і себе загалом, виявляти ініціативу тощо. Вчитель повинен надавати йому можливість самореалізуватися у навчальному процесі, сформувати у собі механізм самоуправління і саморегуляції, актуалізувати потребу в особистісному творенні власних цілей, усвідомленні засобів, дій, рефлексії, самоконтролю.

У кожній педагогічній ситуації рівень об'єктності та суб'єктності різний. У навчальній діяльності виникне чимало моментів, які потребують від учня обмеження активності, підкорення, вміння прийняти свою об'єктність як необхідність, дотримуватися запропонованої вчителем логіки поведінки.

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...

У непростих ситуаціях взаємодії педагогу слід мати на увазі, що довірливе спілкування не можна нав'язати, воно виникає на основі природного бажання іншої людини. Процес особистісної взаємодії повинен розгортатися послідовно, перехід до наступного її етапу відбувається за наявності ознак подолання попередньої стадії. На практиці більшість учителів прагнуть досягти бажаного результату, не фіксуючи особливостей процесу досягнення.

Взаємодія педагога та учня, як правило, проходить такі стадії:

1) досягнення згоди, що передбачає нейтралізацію настороженості, тривожності партнера, пошук того, що об'єднує. Педагог та учень прагнуть з'ясувати те, що їх цікавить, домогтися узгодженості у міркуваннях і висновках

2) пошук спільних інтересів. На цій стадії важливо нагромадити все, що підкреслює близькість, схожість позицій

3) взаємне прийняття особистісних якостей і принципів. До цього етапу спілкування вже набуло позитивних ознак, що дає підстави для пошуку ґрунтовнішої основи поглиблення стосунків

4) узгодженість взаємодії, яка дає змогу розпочати принципову розмову про проблеми. На цій стадії негативні установки вже нейтралізовано, взаємної довіри досягнуто; з'являються можливості для розмови без побоювання бути незрозумілим, неупереджено сприймати аргументи партнера; відсутні особистісні конфлікти і психологічні бар'єри

5) перехід до реалізації головної мети – виховного, навчального і розвивального впливів

Рис. 3.3.2. Взаємодія педагога і учнів

РОЗДІЛ 3

Важливою характеристикою педагогічної діяльності є її продуктивність, яка виявляється на таких рівнях:

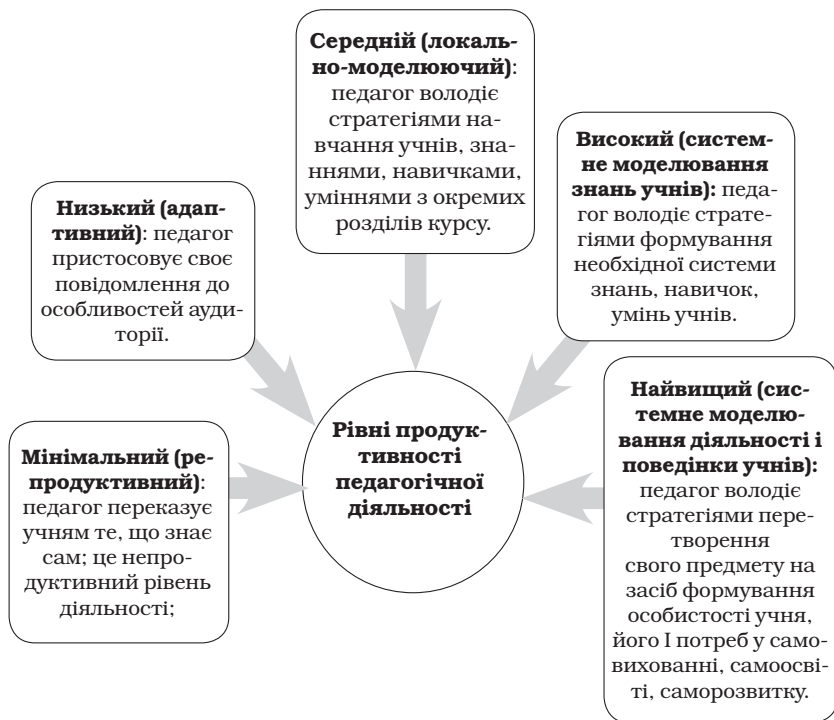


Рис. 3.3.3. Рівні продуктивності педагогічної діяльності

Отже, педагог як суб'єкт педагогічної діяльності поєднує в собі індивідуальні, особистісні, суб'єктні властивості, що забезпечує ефективність його діяльності.

3.4. Педагогічні здібності

Педагогічні здібності реалізуються на перцептивно – рефлексивному і проєктивному рівнях.

Педагогічні здібності характеризують розумові та емоційно-вольові якості особистості, які є взаємопов'язаними й утворюють єдине ціле.

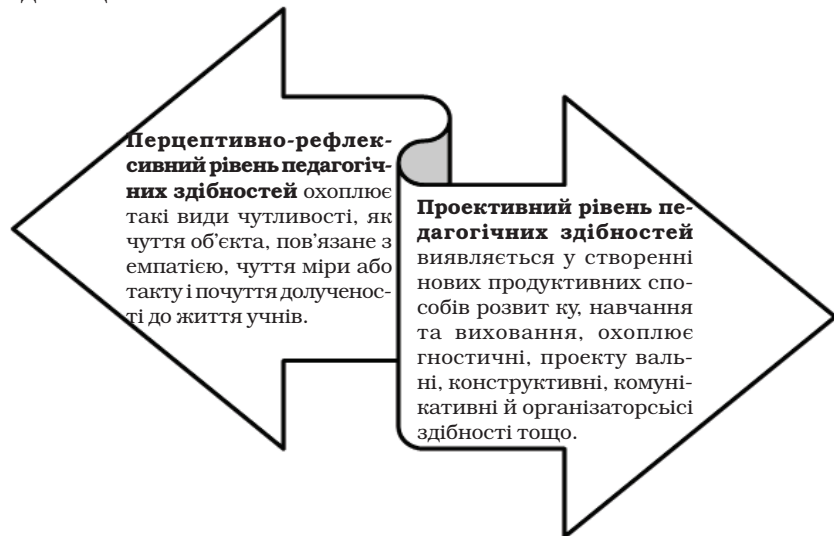


Рис. 3.4.1. Рівні педагогічних здібностей

Вони передбачають високий рівень розвитку загальних (спостережливості, мислення, уяви) та спеціальних здібностей. Талановиті педагоги захоплюються музикою, літературою, театром. Конкретні їх здібності включаються в педагогічну діяльність, підпорядковуються їй за наявності педагогічної спрямованості. За певних умов спеціальні педагогічні здібності можуть допомагати, нейтралізувати педагогічну діяльність або заважати їй.

Систему педагогічних здібностей утворюють такі здібності:

Дидактичні – здібності передавати учням навчальний матеріал доступно, зрозуміло, викликати у них активну самостійну думку, організовувати їх самостійну діяльність, керувати їх пізнавальною активністю. Проявляються вони у процесі передавання, використання засвоєних знань,

Тлумачення поняття «здібності» - у словнику

умінь і навичок, забезпеченні розвитку особистості, перевірці, контролі, оцінюванні результатів учіння.

Академічні – здібності до певної галузі науки (музики, математики, фізики, біології, літератури), що є предметом викладання вчителя у школі. Здібний педагог добре знає навчальний предмет, глибоко володіє матеріалом, має до нього стійкий пізнавальний інтерес, здійснює дослідницьку роботу, постійно знайомиться з новими досягненнями у своїй і суміжних галузях знань;

Гностичні – здібності до швидкого і творчого оволодіння методами навчання учнів, пошуку і творення способів навчання, збору інформації вчителем про учнів і себе;

Конструктивні – здібності до створення атмосфери співробітництва, спільної діяльності, чутливість до побудови уроку відповідно до мети розвитку і саморозвитку учня, встановлення педагогічне доцільних стосунків з ним;

Перцептивні – здібності педагога проникати у внутрішній світ вихованця, психологічна спостережливість, розуміння особистості учня і його психічних станів;

Мовні – здібності чітко висловлювати свої думки і почуття з допомогою мови та невербальних засобів (міміки, жестів, пантоміміки). Мовлення вчителя повинно бути переконливим, простим, зрозумілим, образним, виразним та емоційно забарвленим. Він має володіти чіткою дикцією, багатим словниковим запасом, уникати мовленнєвих помилок;

Комунікативні – здібності до спілкування з учнями, уміння знаходити правильний підхід до них, встановлювати з ними педагогічне доцільні стосунки, наявність педагогічного такту;

Експресивні – здібності, що виявляються в емоційній наповненості взаємодії з учнями. Елементами їх є правильна дикція, добре поставлений голос, дихання, узгодженість мови, міміки і жестикуляції.

Організаторські – здібності організовувати учнівський клас, згуртовувати його, оптимізувати власну діяльність (планування, контроль тощо). Робота вчителя завжди містить елементи організації і самоорганізації.

Сугестивні – здібності, що виражають здатність вчителя до безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів. Це пов'язано з вмінням педагога переконувати, рівнем його педа-

гогічної свідомості, цілеспрямованістю дій, сформованістю волевої сфери;

Прогностичні – здібності, що виявляються в передбаченні результатів дій, у виховному проектуванні особистості учнів, умінні прогнозувати розвиток їх якостей.

Вони пов'язані з педагогічним оптимізмом, з вірою в дитину, у можливості виховання;

Педагогічна рефлексія – здатність оцінити свою діяльність, її результати, власний індивідуальний стиль.

Педагогічна спостережливість – розподіл, обсяг і переключення уваги. Здібний, досвідчений вчитель уважно стежить за змістом і формою викладу матеріалу, розгортанням своєї думки і думки учня, тримає в полі уваги всіх учнів, чуйно реагує на ознаки їх втоми, неухважності, нерозуміння, фіксує порушення дисципліни, сліdkує завласною поведінкою (позою, мімікою, пантомімікою, ходою).

Педагогічні здібності включають багато особистісних якостей і розкриваються через певні дії, уміння. Виявляються педагогічні здібності в особливій чутливості до педагогічних цілей, засобів і результатів міжособистісних стосунків педагога та учнів, здатності запобігти настанню втоми при роботі з людьми, витримувати емоційні навантаження у процесі спілкування (соціальної працездатність і саморегуляція).

Ефективна діяльність учителя на уроці забезпечується його вмінням контролювати рівень знань учнів (отримувати інформацію про їх запити та успіхи у навчанні); усно і письмово викладати школярам навчальний матеріал; раціонально використовувати час, готувати і використовувати навчальні засоби, технічні і комп'ютерні засоби; вести діалог з учнями, здійснювати взаємодію з ними (насичувати спілкування з ними позитивними емоціями і почуттями); використовувати різні методи навчання.

3.5. Психологічна характеристика педагогічної майстерності і стилів педагогічної діяльності

! **Педагогічна майстерність** – оволодіння педагогом кращими зразками, еталонами та рівнем педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, професійної поведінки, що забезпечує високі результати навченості, вихованості і розвитку учнів

Учитель може здійснювати свою професійну діяльність на різних рівнях майстерності. Педагогічна майстерність виявляється у оволодінні вчителем кращими зразками, еталонами, рівнями діяльності, педагогічного спілкування та професійної поведінки. Майстерність позначається на результатах навченості, вихованості і розвитку школярів.

Вчителі з **високим рівнем педмайстерності** глибоко володіють предметом та методикою його викладання, мають широкий науковий і культурний кругозір, знають психологію дітей, вміло використовують методику викладання. Вони знають, як організувати групову та індивідуальну роботу учнів, згуртувати клас, у них щирі стосунки з дітьми. Педагоги **середнього рівня педмайстерності** знають предмет, володіють методикою, мають широкий культурний і науковий кругозір. Однак їх педагогічні уміння конструктивні, комунікативні, організаторські) недостатньо розвинені, такі вчителі мають середні здібності, люблять дітей, але не завжди розуміють і знають їх індивідуально психологічні особливості.

Низький рівень педагогічної майстерності свідчить, що педагоги задовільно знають предмет, не володіють методикою його викладання, мають обмежений науковий і культурний кругозір, не завжди здатні застосовувати свої знання. Психологію дітей знають слабо.

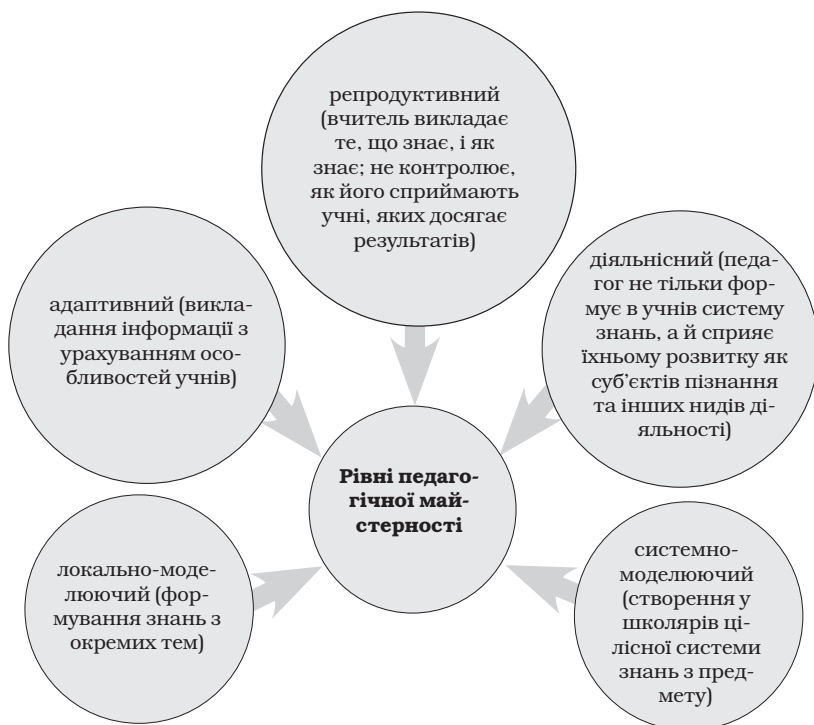


Рис. 3.5.1. Рівні педагогічної майстерності

- ! Сукупність загальних і спеціальних способів роботи, що дає змогу максимально використовувати цінні якості людини і компенсувати її недоліки, поєднує в собі **стиль педагогічної діяльності**

Динамічними характеристиками стилю є:

1. **Гнучкість – консерватизм** (здатність реагувати на зміну ситуації, переключатися з одного виду діяльності на інший, змінювати план уроку, виховного заходу або невміння пристосовуватися до мінливих ситуацій, педантичне дотримання плану);

РОЗДІЛ 3

2. **Імпульсивність – обережність** (імпровазія на уроці або ретельне дотримання наперед продуманих дій);

3. **Стійкість – нестійкість** (орієнтування не на ситуацію, а на власні цілі або залежність поведінки від ситуації на уроці);

4. **Емоційне ставлення до учнів** (доброзичливість, терпеливість у стосунках або різка втрата рівноваги, ситуативне оцінювання знань, діяльності учня, властивостей його особистості);

5. **Наявність – відсутність** особистісної тривожності (емоційна напруженість, неспокій, підвищена чутливість до невдач і помилок або врівноваженість, спокій, адекватне реагування на невдачі і помилки);

6. **Наявність – відсутність** рефлексивності (у несприятливій ситуації рефлексія спрямовується на себе, педагог визнає свою вину або виявляє позицію щодо певних обставин «Буває — обійдеться», звинувачує учнів, перекладає відповідальність на інших). **У педагогічній практиці найпоширеніші такі стилі діяльності педагогів:**



Рис. 3.5.2. Стили діяльності педагогів

Емоційно-імпровазіційний. Педагог, який дотримується його, орієнтується на процес навчання, нелогічно пояснює новий матеріал, звертається зазвичай до сильних учнів, опитуючи їх в швидкому темпі, задає неформальні питання, але надає мало можливості говорити, що ускладнює зворотний зв'язок.

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...

Основними характеристиками цього стилю є: орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування освітнього процесу, високої оперативності, переважання інтуїтивності над рефлексивністю.

Інтелектуально-імпровізаційний. Учитель, в діяльності якого домінують ознаки цього стилю, орієнтується на процес і результати навчання, адекватно плануючи освітній процес. У своїй діяльності проявляє меншу винихідливість у доборі та варіюванні методів навчання, не завжди здатний забезпечити високий темп роботи, рідше практикує колективні обговорення. Під час опитування він впливає на учнів опосередковано.

Інтелектуально-методичний. Ознаками його є орієнтування здебільшого на результати навчання, адекватне планування освітнього процесу, консервативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності.

За способом управління учнівською групою:

Авторитарний	Демократичний	Ліберальний
домінування власного Я; директивні способи управління; претензія на істину в останній інстанції; ставлення до дітей як до свідомих об'єктів навчально-виховного впливу	взаємодія власного домінуючого Я та Я інших; партнерські стосунки; ставлення до дітей як до свідомих суб'єктів навчально-виховного впливу	взаємодія власного Я та домінуючого Я інших; партнерські стосунки; ставлення до дітей як до невідомих суб'єктів навчально-виховного впливу
позитивний момент: висока виконавська дисципліна в класі. Негативний момент: боязнь авторитетів, комплекси неповноцінності, слабкі лідерські якості	позитивний момент: розвиток у дітей розкутості, невимушеності, відповідальності, лідерських якостей. Негативний момент: невміння учнів витримувати з учителем офіційну дистанцію, переоцінка власних можливостей, розвиток критиканства стосовно дорослих	позитивний момент: розвиток в учнів розкутості, невимушеності, відсутність страху. Негативний момент: панібратство, потенційні можливості для формування зневаги до вчителя

Рис. 3.5.3. Стилі діяльності педагогів за способом управління (К. Левін)

Кожен із цих стилів проявляється у ставленні до партнера по взаємодії і в характері взаємодії (підпорядкування, партнерство, відсутність спрямованого впливу), передбачає домінування монологічної або діалогічної форм спілкування. У ньому проявляються особливості управління, спілкування, поведінки і когнітивного стилю вчителя.

Отже, педагог як суб'єкт педагогічної діяльності володіє професійною спрямованістю особистості, педагогічними вміннями, розвиненими загальними і педагогічними здібностями, професійною та педагогічною компетентністю; забезпечує ефективну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, продуктивність діяльності, розв'язання навчальних, виховних і розвивальних завдань.

3.6. Психологія особистості вчителя

Психологічна характеристика особистості вчителя

Основним компонентом структури особистості педагога є педагогічна спрямованість (ПС) його діяльності, і яка визначає поведінку, ставлення до професії, до своєї праці вчителя, передусім до дитини (спрямованість на прийняття особистості дитини).

! Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя – інтерес до педагогічної діяльності і здатність нею займатися та емоційне ставлення до діяльності (любов, задоволення, інші потреби)

Спрямований на дитину вчитель завжди визнає унікальну неповторність кожного учня, дбає про розвиток його індивідуальних здібностей. Відсутність цієї професійно значущої якості особистості у вчителя призводить до знеособнення індивідуально – психологічного змісту дитини.

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя характеризується інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами. На підставі їхнього аналізу можна зробити висновок,

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...

наскільки значущі для нього педагогічна діяльність та її об'єкт, як глибоко він усвідомлює можливість правильного розв'язання педагогічних задач; як пов'язана педагогічна спрямованість з іншими видами спрямованості (наука, мистецтво, громадсько-корисна діяльність); наскільки вчитель задоволений своєю діяльністю; які труднощі трапляються в його діяльності і як він їх долає; як співвідносяться педагогічна спрямованість із самооцінкою особистості, рівнем домагань, здібностями, характером тощо.

Професійна педагогічна спрямованість – суттєва ознака та передумова справжнього авторитету вчителя, один із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення успіхів у професійно-педагогічній діяльності.

Педагогічна спрямованість може бути:

справжня	формальна	оманлива
<ul style="list-style-type: none">• полягає у стійкій мотивації на формування особистості учня засобами предмета, який він викладає, на переструктурування цього предмета з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей, на формування потреби учня у знанні, носієм якого є педагог	<ul style="list-style-type: none">• виявляється у відсутності адекватної мотивації міжособистісної взаємодії, переживань за результати своєї діяльності, неврахуванні нових та індивідуальних особливостей школярів. Учитель формально виконує свою професійну роль	<ul style="list-style-type: none">• характеризується відсутністю потреби у міжособистісних контактах, байдужим ставленням до учнів, незацікапленістю у результатах їхнього навчання, виховання і розвитку. Педагог не займає професійну позицію у своїй діяльності, його основні інтереси знаходяться поза сферою педагогічної діяльності

Рис. 3.6.1. Різновиди педагогічної спрямованості

Спрямованість особистості педагога зумовлює результат і активність у професійній діяльності.

Основним мотивом адекватної педагогічної спрямованості є інтерес до змісту педагогічної діяльності, усвідомлення свого покликання, відчуття потреби в обраній діяльності.

Професійна самосвідомість вчителя

Професійна самосвідомість (Я-концепція) вчителя визначає його діяльність, спосіб поведінки, систему дій, спрямованих на себе і на взаємодію з учнями.

! Професійна (педагогічна) самосвідомість (Я-концепція) вчителя – усвідомлення вчителем норм, правил, моделі педагогічної професії, сформованість професійного кредо, концепції вчительської праці; співвіднесення себе з професійним еталоном, ідентифікація з професією, очікувана оцінка себе референтними людьми; самооцінка

Формування Я-концепції найчастіше відбувається стихійно, без належного методичного забезпечення і психолого – педагогічного керівництва. Учитель цілеспрямовано або неусвідомлено фіксує задоволення чи незадоволення собою, поведінкою, впевненість чи невпевненість у власних силах, у зв'язку з чим у нього формується цілісна концепція – впевненість (невпевненість) у собі, здатності (нездатність) впоратися з непередбаченою ситуацією. Переважання в його діяльності конструктивних виходів і в напружених ситуаціях формує стійку позитивну Я-концепцію, а різні Я-образи несуть у собі однорідну інформацію про його професійні якості. У вчителя складається цілісна система ставлень до себе як до фахівця, який діє ефективно, результативно, здатний долати труднощі.

За необґрунтовано оптимістичної позитивної Я-концепції вчитель ігнорує невдачі, спричинені його прорахунками, не надає особливого значення необхідності осмислити, проаналізувати ситуацію, з'ясувати причини неблагополуччя. Позитивна Я-концепція з високою самооцінкою і часто позбавляє вчителя потреби у саморозвитку, самовдосконаленні, підвищенні рівня майстерності, критичному самоаналізі. За

таких умов Я-концепція педагога не розвивається. Навіть за обставин, коли факти свідчать про протилежне, його свідомість ігнорує це, акцентує увагу на супротивному.

Нерідко буває, що вчитель бачить у своїй діяльності тільки невдачі, болісно сприймає найменші помилки, свої успіхи пояснює випадковим збігом обставин, допомогою та підтримкою інших людей. Свідомість нав'язує йому дивовижні інтерпретації, заперечення очевидних фактів. Замість спокійного сприйняття, осмислення, аналізу реалій, пошуку шляхів виходу із неблагополучних ситуацій у нього виникають страх, образи, ворожість, гнів, відчуття провини. Усе це породжує негативні Я-образи, що впливають на формування негативної Я-концепції. Такий стан часто переживають молоді вчителі на початку професійної діяльності. Кожна педагогічна ситуація сприймається ними як невизначена, що загрожує емоційному благополуччю, авторитету, соціальним відносинам. Такі люди часто вороже, навіть жорстоко ставляться до себе, переживають страх і незручність за власні невдалі вчинки, докоряють собі за недостатню силу волі, не можуть встояти перед новими внутрішніми чи зовнішніми спонуканими.

Найчастіше індивід намагається уникати ситуацій, які викликають дискомфорт, психічну напругу, зниження самооцінки. Однак у професійній діяльності це не завжди можливо, оскільки, наприклад, між учителем і класом склалася вкрай негативні стосунки, він все одно змушений проводити в ньому уроки. Трапляється, що педагогу доводиться навчати і виховувати учнів, яких йому навіть не хочеться бачити, або контактувати з деякими батьками, які збурюють у ньому негативні переживання. Проте вчитель не може уникати зустрічі як з такими дітьми, так і з батьками.

Я-концепція потребує постійного самопідкріплення. Досвідчений педагог не боїться діяти у нових ситуаціях, сміливо йде у будь-яку аудиторію. Перебільшені уявлення про свою досвідченість створюють враження у людей про надмірну самовпевненість. Такі фахівці діють енергійно, експресивно, нерідко здійснюють пряму комунікативну атаку, завдяки чому перемагають там, де навіть компетентніші люди відчують сумніви.

Обґрунтована оптимістична, гармонійна професійної самосвідомість зумовлює задоволення професійною діяльністю, кон-

структивне вирішення професійних проблем, унеможлиблює хронічні міжособистісні суперечності та конфлікти.

Стресостійкість як значуща риса особистості вчителя

У своїй педагогічній діяльності вчителі потрапляють у різні стресові ситуації, вирішують проблеми, пов'язані з навчанням, вихованням, перевихованням, побутовою невлаштованістю, зазнають психологічного тиску як з боку адміністрації, учнів, так і з боку батьків, переживають внутріособистісні суперечності тощо. Все це вимагає наявності такої значущої риси особистості вчителя, як стресостійкість.

Адаптації вчителя до стресових ситуацій сприяє його соціально-психологічна толерантність (терпимість). Вона, як правило, притаманна досвідченим, висококваліфікованим, упевненим у собі фахівцям. Учителям з низьким рівнем педагогічної майстерності характерні такі риси, як дратівливість і реактивна агресивність, їхня нетерпимість підвищує схильність до стресу. Вона значною мірою зумовлена стереотипами особистості, негативними установками ми міжособистісного оцінювання, рисами характеру (агресивність, егоцентричність, недоброзичливість, домінантність та ін.).

Із посиленням внутрішнього локусу контролю педагога з високим рівнем педагогічної майстерності легше справляються із труднощами (стресами) освітнього процесу. Педагоги з низьким рівнем педагогічної майстерності часто переживають професійні невдачі, що підвищує їх стрес-реакції, негативно позначається на внутрішній локп лізації контролю над значущими подіями. Особистісні механізми стресостійкості у педагогів-майстрів мають конструктивну спрямованість, що сприяє їхньому професійному зростанню і самореалізації (справжня адаптація). А механізми стресостійкості вчителів-невдах відображають ситуативні способи подолання стресу (перекладання відповідальності, уникнення ситуацій розв'язання проблем), які гальмують їхнє професійне становлення та особистий розвиток.

Без сформованої стресостійкості педагог не зможе конструктивно виходити зі стресових ситуацій, ефективно розв'язувати професійні та життєві проблеми, бути соціально адаптованим.

Професійна відповідність (придатність) вчителя

Основними психологічними характеристиками професійної відповідності (придатності) педагога є схильність (придатність), готовність і включеність.



Рис. 3.6.2. Характеристика професійної відповідності

Найвища ефективність діяльності педагога можлива, звичайно, за відповідності усіх планів його індивідуально-особистісних якостей (поєднання придатності, готовності і включеності). Однак у реальному житті існують різні варіанти їх поєднання.

Психологічний портрет вчителя утворюють:

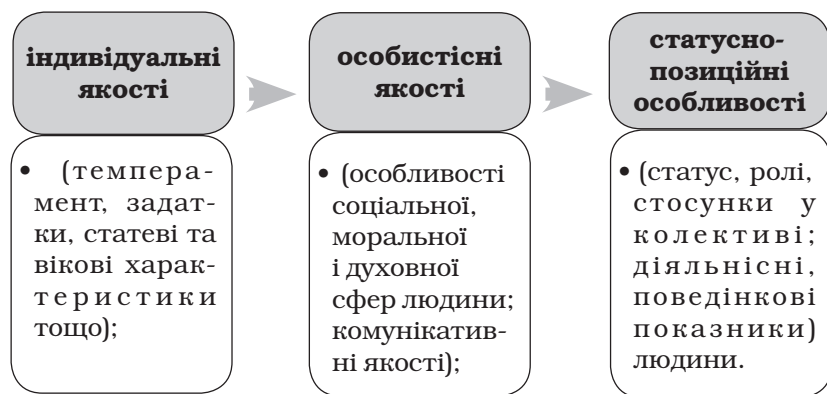


Рис. 3.6.3. Компоненти портрету учителя

Найсприятливішими для педагогічної діяльності якостями вчителя є емоційна стійкість, адекватна Я-концепція (висока адекватна самооцінка, задоволеність собою, прийняття соціальних норм, адекватна взаємодія із соціумом), схильність до творчості, експериментування, професійна майстерність.

Несприятливі якості педагога: невротизм, авторитарні і параноїдальні тенденції, комплекс неповноцінності, надмірна сензитивність і гіперсамоконтроль.

Структура професійно значущих якостей особистості вчителя залежить від вікових категорій учнів, з якими він працює, та предмета, що викладає.

Узагальнена професіограма вчителя містить такі блоки якостей:

1. педагогічна спрямованість особистості (любов до дітей, психологічна готовність до вчительської праці, психологічно-педагогічна культура тощо);

2. особливості пізнавальної сфери педагога (педагогічна і психологічна спостережливість, здатність довільно концентрувати і розподіляти увагу; творча спрямованість уяви; логічність мислення, здатність переконувати, чуття нового, гнучкість розуму; культура мовлення, багатство словникового запасу тощо);

3. педагогічний вияв емоційно-вольової сфери, виразність і прозорість почуттів, «сердечність розуму» (здатність свідомо керувати емоціями, регулювати свої дії, помодінку, володіти собою; терплячість, самостійність, рішучість, вимогливість, організованість і дисциплінованість);

4. характерологічні і типологічні особливості педагога (сила, врівноваженість і рухливість нервово-психічних процесів; комунікативність; педагогічний оптимізм, гуманність; об'єктивність в оцінюванні учнів і самооцінюванні; схильність до громадської діяльності);

5. протипоказання до педагогічної роботи (дисгармонійна Я-концепція, виражена нерівноваженість, піддатм її висті гнітючим настроям, підвищена дратівливість; дефекти мови, органів слуху і зору; серцево-судинні захворювання; акцентуації характеру, неврози, психози тощо).

Центром структурно – ієрархічної моделі особистості вчителя є такі професійно значущі якості, як педагогічні цілеспрямованість, мислення, рефлексія, такт. Кожна з них становить комбінацію елементарних і специфічних особистісних властивостей, які формуються у діяльності, спілкуванні, певною мірою залежать від спадкових задатків.

Важливо, щоб учитель володів особливим стилем сучасного педагогічного мислення, основними ознаками якого є:

1. Об'єктивність – неупередженість в аналізі освітніх процесів, відсутність схильності розглядати події крізь призму власних інтересів і потреб;

2. Критеріальність – визначеність, структурованість педагогічного мислення, його «поняттєва забезпеченість»;

3. Системність – спрямованість на формування системного уявлення про педагогічний об'єкт, з'ясування його структури і зв'язків, відсутність еkleктичності;

РОЗДІЛ 3

4. Комплексність – уміння долати міжпредметні бар'єри, орієнтуватися на міждисциплінарне пізнання і поротворення педагогічної дійсності;
5. Вірогідність – розуміння відносності розгляду педагогічних явищ, усвідомлення того, що вони реалізуються не лінійно (як закон), а вірогідно (як тенденція);
6. Ієрархічність – охоплення не лише загальної суті, але і структури педагогічних явищ, вмотивоване рангування їх елементів;
7. Домінантність – спрямованість на виокремлення головного в сукупності педагогічних явищ, у зв'язках між ними;
8. Перспективна спрямованість – врахування перспективи, що надає сенсу вчинкам і діям, єдиної логіки діяль-сті вчителя;
9. Аналітичність – з'ясування суті подій, забезпечення точності і чіткості їх розгляду;
10. Логічна строгість, несуперечливість – відсутність спотворень, зміщень смислів і значень у побудові мисленнєво-мовленнєвих моделей, недопущеність типових логічних помилок, вербальної агресії;
11. Критичність і самокритичність – здатність об'єктивно, неупереджено розуміти себе самого, уникати педагогічних помилок.

Загальну спрямованість педагогічній діяльності задають провідні психолого-педагогічні ідеї, які визначають спосіб розуміння вчителем конкретних педагогічних ситуацій, допомагають йому виокремлювати характерні для них проблеми тощо. Ідеї мають втілитися у конструктивно – методичні схеми (моделі, проекти) рішень, які б урахували особливості конкретних педагогічних ситуацій.

Педагоги часто переживають страх перед можливими труднощами, спричиненими нововведеннями у своїй діяльності. Зовні ці бар'єри проявляються у захисних висловлюваннях («Усе це загальні слова»; «Це у нас уже було»; «З цього нічого не вийде»; «Це потребує доопрацювання»; «Є й інші пропозиції»).

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...

Уникнення та подолання антиінноваційних бар'єрів забезпечують психологічна і професійна стійкість педагога.

▮ **Психологічна стійкість** – здатність зберегти і використати цінний педагогічний досвід як необхідну основу пропонуваніх інновацій, прагнення конструктивно розв'язувати проблемні педагогічні ситуації.

Основним механізмом забезпечення психологічної стійкості педагога є творча особистісна рефлексія, яка створює систему нових життєвих орієнтирів. Сприяючи раціональному вибору оптимальної поведінки у проблемній ситуації, рефлексія стимулює її осмислення та усвідомлення, визначаючи особистісний смисл події.

Отже, психологічна характеристика особистості педагога стосується її професійних спрямованості, самосвідомості та придатності. Професійно значущою рисою вчителя є стресостійкість. У здійсненні навчально-виховного процесу педагог повинен володіти розвиненим професійним мисленням, бути здатним до постійної інноваційної діяльності.

КОНТРОЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ БЛОК

Завдання для самоперевірки

1. З'ясуйте відмінність професії типу «людина-людина» від професій інших типів.

2. Які індивідуальні властивості (задатки) забезпечують схильність людини до педагогічної діяльності, її готовність і включеність у неї?

3. Чим можна пояснити включення мотиву влади до структури мотивації педагогічної діяльності?

4. Проаналізуйте функції педагогічної діяльності.

5. Визначте основні суб'єктні властивості педагога.

6. Охарактеризуйте особливості суб'єкт-суб'єктної взаємодії у педагогічній діяльності.

7. Опишіть складові педагогічних здібностей.

8. Які є рівні педагогічної майстерності? У чому їх особливості?

9. Чим різняться стилі діяльності і стилі поведінки?

10. Які існують основні стилі педагогічної діяльності залежно від її характеру? Що лежить в їх основі?

11. Прокоментуйте особливості вищої педагогічної освіти.

12. Охарактеризуйте основні психологічні проблеми у підготовці до педагогічної діяльності.

13. Проаналізуйте складові педагогічної професійної діяльності.

14. У розв'язанні яких освітніх завдань вирішальне значення має особистість учителя?

15. Поясніть сутність професійної спрямованості особистості вчителя та вкажіть її види.

16. Охарактеризуйте Я-концепцію вчителя.

17. У чому полягають основні функції діяльності вчителя?

18. Прокоментуйте особливості педагогічного мислення.

19. З якими проблемами стикається педагог, взаємодіючи із соціальним оточенням?

20. Які труднощі виникають у адаптації молодого вчителя до професійної діяльності?

РОЗДІЛ 3

- а) дидактичних здібностей,
- б) перцептивних здібностей,
- в) комунікативних здібностей,
- г) організаторських здібностей,

5. Яка функція реалізується через організацію різних видів діяльності учнів, а також власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії з учнями?

- а) конструктивної,
- б) організаторської,
- в) комунікативної,
- г) гностичної

6. Яка функція передбачає становлення правильних стосунків з учнями, іншими вчителями, адміністрацією школи, практичним психологом, батьками?

- а) конструктивної,
- б) організаторської,
- в) комунікативної,
- г) гностичної

7. Здібності передавати учням навчальний матеріал доступно, зрозуміло, викликати у них активну самостійну думку, організовувати їх самостійну діяльність, керувати їх пізнавальною активністю.

- а) дидактичні,
- б) академічні,
- в) мовні,
- г) перцептивні

8. Здібності до швидкого і творчого оволодіння методами навчання учнів, пошуку і творення способів навчання, збору інформації вчителем про учнів і себе:

- а) дидактичні,
- б) академічні,
- в) сугестивні,
- г) гностичні

9. Усвідомлення вчителем норм, правил, моделі педагогічної професії, сформованість професійного кредо, концепції вчительської праці; співвіднесення себе з професійним еталоном, ідентифікація з професією, очікувана оцінка себе референтними людьми; самооцінка.

- а) педагогічні здібності,
- б) Я-концепція вчителя,
- в) педагогічний такт,
- г) педагогічна майстерність

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...

10. Здатність об'єктивно, неупереджено розуміти себе самого, уникати педагогічних помилок.

- а) критичність
- б) аналітичність
- в) логічність
- г) стійкість

11. Здатність зберегти і використати цінний педагогічний досвід як необхідну основу пропонованих інновацій, прагнення конструктивно розв'язувати проблемні педагогічні ситуації:

- а) педагогічні здібності,
- б) психологічна стійкість,
- в) педагогічний такт,
- г) педагогічна майстерність

12. Інтерес до педагогічної діяльності і здатність нею займатися та емоційне ставлення до діяльності (любов, задоволення, інші потреби).

- а) педагогічна спрямованість,
- б) психологічна стійкість,
- в) педагогічний такт,
- г) педагогічна майстерність

13. Сукупність загальних і спеціальних способів роботи, що дає змогу максимально використовувати цінні якості людини і компенсувати її недоліки, поєднує в собі:

- а) педагогічна спрямованість,
- б) психологічна стійкість,
- в) педагогічний стиль,
- г) педагогічна майстерність

14. Основними характеристиками ... стилю є: орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування освітнього процесу, високої оперативності, переважання інтуїтивності над рефлексивністю.

- а) емоційно-імпровізаційний,
- б) емоційно-методичний,
- в) інтелектуально-імпровізаційний,
- г) інтелектуально-методичний

РОЗДІЛ 3

7. Коректор. 8. Програ- міст	17. Художник. 18. Музикант	27. Викладач технікуму. 28. Адмі- ністратор установи	37. Шофер. 38. Електро- слюсар	47. Агроном. 48. Біолог
9. Модельєр. 10. Шліфу- вальник скловиробів	19. Викладач ВНЗ. 20. Лікар	29. Інженер- буд-вельник. 30. Електро- монтажник	39. Лісни- чий. 40. Пасічник	49. Телегра- фіст. 50. Полігра- фіст

2. У кожному квадраті закресліть небажану для вас професію і залишіть найбільш привабливу.

3. У кожному вертикальному стовпчику співставте між собою п'ять професій і оцініть їх за п'ятибальною системою (краща – «5» і до «1» без повторення), проставляючи оцінку у лівому нижньому куті.

4. Те саме виконайте по горизонталі, проставляючи оцінку у верхньому правому куті.

5. Складіть таблицю у квадратах з літерними позначеннями. Кожен квадрат цієї таблиці відповідає певному квадрату означеної професії.

Л	Т	П	З	Х
Т	П	З	Х	Л
П	З	Х	Л	Т
З	Х	Л	Т	П
Х	Л	Т	П	З

6. За кожною літерою порахуйте кількість балів із двох оцінок у кожному квадраті (5 квадратів за кожною літерою).

7. Складіть таблицю для занесення в неї загальних результатів.

Коди професій	Л	Т	П	З	Х
Кількість балів					
Місце за значенням					

ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...

8. Підсумуйте кількість балів за кожною літерою і занесіть у таблицю та визначте місце за сумою балів (найбільше – 1-ше місце).

9. Розшифруйте коди літер:

Л: людина- людина;

Т: людина – техніка;

П: людина – природа;

З: людина – знакова система;

Х: людина – художній образ.

Література до розділу

1. *Донченко Е.А., Титаренко Т.М.* Личность. Конфликт. Гармония. -К., 1989.
2. *Друммонд У.* Введение в изучение ребенка. – М., 1910.
3. *Дубровина И.В.* Об индивидуальных особенностях школьников. -М., 1975.
4. *Дьяков Д.В., Самойлов М.Ф.* К вопросу о взаимосвязи потребности в достижении с уровнем развития воли личности // Проблемы взаимосвязи эмоции, мышления и воли. – Рязань, 1994.
5. *Залкинд А.Б.* Основные вопросы педологии. – М., 1930.
6. *Заслуженюк В.С., Семиченко В.А.* Родители и дети: взаимопонимание или отчуждение. – М., 1996.
7. *Зеньковский В.В.* Психология детства / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М., 1996.
8. *Ересь Е.П., Силенко И.М.* Воспитание характера. – Минск, 1961.
9. *Иванников В.А.* Психологические механизмы волевой регуляции. – М., 1998.
10. *Иващенко А.В.* и др. Я-концепция личности в отечественной психологии. – М., 2000.
11. *Ильин Е.Н.* Путь к ученику. – М., 1988.
12. *Каган М.С.* Человеческая деятельность (опыт системного анализа). – М., 1974.
13. *Кан-Калик В.А.* Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
14. *Каптерев П.Ф.* Детская и педагогическая психология / Отв. ред. Н.С. Лейтес. – М., 1999.
15. *Клапаред Э.* Психология ребенка и экспериментальная педагогика.-СПб., 1911.

СЛОВНИК

Аа

Алгоритмізоване навчання – система прийомів, методів розв’язання завдань у визначеній послідовності.

Вв

Виховання – діяльність педагогів – вихователів, спрямована на зміну свідомості, світогляду, психіки, ціннісних орієнтацій, знань і способів діяльності особистості, що сприяє її моральному, духовному зростанню і вдосконаленню.

Виховна ситуація – поєднання психологічних, педагогічних, соціальних, матеріальних та інших умов; система взаємопов’язаних об’єктивних і суб’єктивних обставин життєдіяльності вихованця і вихователя.

Виховне оточення – умови, що сприяють становленню у дитини позитивних якостей.

Виховний вплив – процес організації спільної, активної діяльності педагога і учнів з метою зміни моральних, соціально – психологічних характеристик та перебудови поведінки об’єктів виховного впливу.

Зз

Здатність до навчання – система властивостей особистості і діяльності школяра, яка характеризує його можливості у засвоєнні навчальної програми (знань, понять, умінь, навичок тощо).

Здібності – індивідуально-психологічні особливості людини, що виявляються в діяльності і є умовою її успішного виконання.

Знання – перевірений на практиці результат пізнання навколишньої дійсності, правильне її відображення в мисленні людини.

Мм

Мотив (франц. *motif*, лат. *motus* – рух) – спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб людини.

Мотивація – система спонукань які зумовлюють активність організму і визначають її спрямованість.

Нн

Навичка – стійка, удосконалена у результаті багаторазових, цілеспрямованих вправ дія.

Навченість – відносно стійка властивість особистості, суттєвим компонентом якої є здатність до навчання.

Навчальна діяльність – цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками.

Навчання – спільна діяльність педагога і дитини, зорієнтована на засвоєння знань, умінь і навичок, способів пізнавальної діяльності.

Оо

Операції навчальної діяльності – свідомі цілеспрямовані дії, які в результаті багаторазового повторення включаються у більш складні дії, поступово з об'єкта свідомого контролю перетворюються на спосіб виконання складнішої дії.

Орієнтувальна основа діяльності (ООД) – система орієнтирів і вказівок, за допомогою яких учень виконує засвоювану дію.

Пп

Педагогічна майстерність – оволодіння педагогом кращими зразками, еталонами та рівнем педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, професійної поведінки, що забезпечує високі результати навченості, вихованості і розвитку учнів.

Педагогічна психологія – галузь психології, яка вивчає закономірності психічної діяльності людини у процесі розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, навчання і самонавчання.

Педагогічно занедбані діти – діти, в яких під впливом несприятливих соціальних, психолого – педагогічних та інших умов сформувалося негативне ставлення до навчання, соціально – цінних норм поведінки, які втратили почуття відповідальності за власні вчинки, зневірилися у собі.

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя – інтерес до педагогічної діяльності і здатність нею займатися та емоційне ставлення до діяльності (любов, задоволення, інші потреби).

Пізнавальні інтереси – група мотивів, пов'язана зі змістом і процесом учіння, спрямована на опанування способом певної діяльності.

Поняття – логічна форма мислення, в якій відображаються загальні, істотні і відмінні ознаки предметів і явищ дійсності.

Проблемне навчання – система методів, засобів, що шляхом розв'язування проблемних завдань у процесі засвоєння нових знань формують в учнів творче мислення та пізнавальні інтереси.

Проблемна ситуація – пізнавальна ситуація, за якої учневі недостатньо наявних знань для розв'язання, виконання теоретичного чи практичного завдання, що породжує суб'єктивну потребу в нових знаннях, стимулює пізнавальну активність школяра.

Програмоване навчання – система подавання теоретичного матеріалу та організованих форм навчальної роботи учня, що сприяють йому у самостійному здобуванні знань, оволодінні уміннями і навичками.

Продуктивність навчальної діяльності – швидкість і якість засвоєння знань, формування узагальнених способів дій.

Професійна (педагогічна) самосвідомість (Я-концепція) вчителя – усвідомлення вчителем норм, правил, моделі педагогічної професії, сформованість професійного кредо, концепції вчительської праці; співвіднесення себе з професійним еталоном, ідентифікація з професією, очікувана оцінка себе референтними людьми; самооцінка.

Психологічна стійкість – здатність зберегти і використати цінний педагогічний досвід як необхідну основу пропонованих інновацій, прагнення конструктивно розв'язувати проблемні педагогічні ситуації.

Сс

Самовиховання – управління суб'єктом своєю діяльністю, спілкуванням, поведінкою, переживаннями, спрямованими на зміну своєї особистості відповідно до усвідомлених цілей, ідеалів і переконань задля самовдосконалення.

Спосіб дії – сукупність операцій планування, організування умов, необхідних перетворень і контролю за виконанням дії, що забезпечує її результат.

Уу

Уміння – здатність використовувати наявні знання, поняття, оперувати ними для виявлення суттєвих властивостей об'єктів і явищ, успішного розв'язання теоретичних і практичних завдань.

Учіння – стихійний або цілеспрямований процес засвоєння людиною знань, вироблення вмій і навичок, розвиток особистості, інтелекту, що відбувається в умовах індивідуальної або спільної діяльності, спілкування з ровесниками або старшими шляхом спостереження за поведінкою та діяльністю інших людей, їх наслідування, а також у процесі сприймання та аналізу інформації у засобах масової інформації.

КЛЮЧІ ДО ТЕСТОВИХ ЗАПИТАНЬ

Розділ 1. Місце педагогічної психології в системі наукового знання			
1 – в	6 – б	11 – а	16 – а
2 – б	7 – г	12 – в	17 – а
3 – а	8 – а	13 – а	18 – б
4 – а	9 – б	14 – г	19 – в
5 – б	10 – г	15 – в	20 – в

Розділ 2. Навчання і виховання як феномени педагогічної психології							
1 – в	6 – в	11 – а	16 – б	21 – в	26 – в	31 – б	36 – а
2 – б	7 – а	12 – а	17 – а	22 – г	27 – г	32 – а	37 – б
3 – а	8 – в	13 – а	18 – а	23 – г	28 – г	33 – б	38 – б
4 – а	9 – а	14 – а	19 – а	24 – г	29 – б	34 – а	
5 – в	10 – г	15 – а	20 – б	25 – а	30 – б	35 – в	

Ключі до тестових запитань

**Розділ 3. Психологія педагогічної діяльності
і психологія вчителя**

1 - а	6 - в	11 - б	16 - г
2 - г	7 - а	12 - а	17 - а
3 - б	8 - г	13 - в	18 - б
4 - б	9 - б	14 - б	19 - а
5 - б	10 - а	15 - г	20 - в

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

СЕРГЕСЕНКОВА Оксана Павлівна
СТОЛЯРЧУК Олеся Анатоліївна
КОХАНОВА Олена Петрівна
ПАСЕКА Олена Василівна

ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Оригінал-макет підготовлено
ТОВ «Центр учбової літератури»

Керівник видавничих проєктів – Сладкевич Б. А.

Підписано до друку 29.06.2011. Формат 60x84^{1/16}
Друк офсетний. Папір офсетний. Гарнітура PetersburgCTT.
Умовн. друк. арк. 9,45.

Видавництво «Центр учбової літератури»
вул. Електриків, 23 м. Київ 04176
тел./факс 044-425-01-34
тел.: 044-425-20-63; 425-04-47; 451-65-95
800-501-68-00 (безкоштовно в межах України)
e-mail: office@uabook.com
сайт: www.cul.com.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2458 від 30.03.2006