Розділ 2. Педагогічна психологія

2. 1. Психологія навчання

План

1. Поняття научіння, навчання, учіння.

2. Рівні та типи научіння.

3. Психологічні основи освітніх технологій.

4. Загальна характеристика учбової діяльності та її структури.

5. Типи та види навчання.

6. Чинники ефективності навчання.

7. Способи активізації учбової діяльності школярів.

Основні поняття

Учіння, навчання, научіння, освіта, самоосвіта, теорія по&

етапного формування розумових дій, проблемне навчання, опе&

рантне научіння, вікарне научіння, формування знань і понять,

прийоми розумової діяльності.

Рекомендована література

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция

оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 297 с.

2. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обуче&

ние. – М.: Знание, 1995. – С. 34&44.

3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педаго&

гика, 1986. – С. 38&78; 132&145.

4. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М., 1986. –

С. 10&74.

5. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения. – М.,

1990. – 192 с.

6. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и раз&

витие познавательной активности // Вопросы психологии. –

1982. – № 4. – С. 5&17.

Розділ 2. Педагогічна психологія

80

7. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. – М., 1981.

– С. 53&56.

8. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.,

1984. – С. 42&55.

9. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности

младших школьников: Книга для учителя. – М., 1988. – 175 с.

10. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы формирования учеб&

ной деятельности в младшем школьном воздасте // Хрестома&

тия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1981. –

С. 85&90.

11. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю.

– М., 1985. – С. 95&141.

1

Одне з основних завдань сучасної школи – зробити учбовий

процес не тільки процесом засвоєння знань, оволодіння уміннями

і навичками, але й процесом розвитку мислительних процесів та

виховання особистості кожного учня, становлення його творчої

активності. У світлі цих завдань перед педагогічною психологією

постають такі нагальні проблеми:

підвищення якості навчання; критерії і показники розумо&

вого розвитку дитини кожного вікового періоду; зміст, методи на&

вчання; контроль і оцінка; розвиток творчого мислення; форму&

вання уміння вчитися тощо.

Визначимося з основними поняттями, які будуть аналізува&

тися в цьому розділі.

Научіння – процес і результат здобування індивідуального

досвіду. Це поняття виникло в зоопсихології в роботах амери&

канського психолога Е.Л.Торн&Дайка та інших. Шляхом научіння

може здобуватися будь&який досвід у людини і нові форми по&

ведінки в тварин. Біхевіорісти вважають, що існує єдиний ме&

ханізм научіння в людини і тварини.

Вітчизняними психологами научіння у тварин трактується

як інтенсивний процес зміни вродженого видового досвіду і при&

стосування його до конкретних умов. Научіння у людини розгля&

дається як пізнавальний процес засвоєння соціального досвіду

практичної і теоретичної діяльності. Це стійка діяльність, що не

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

81

виникає із безпосередньо вроджених фізіологічних реакцій ор&

ганізму.

Навчання – цілеспрямовано організоване научіння. Це про&

цес взаємодії між тим, хто навчає і тим, кого навчають, в резуль&

таті якого появляються знання, уміння, навички, здійснюється

психічний і особистісний розвиток учнів; цілеспрямована переда&

ча підростаючому поколінню інтелектуального і професійного

досвіду.

Учіння – цілеспрямоване засвоєння соціального досвіду, це

діяльність особистості, ціль якої научіння; діяльність активна,

гностична. Вона є зовнішньою (предметною, перцептивною, сим&

волічною) і внутрішньою (розумовою, мнемічною, перцептив&

ною). Є первинне учіння (через проби і помилки) і вторинне, яке

носить власне інтелектуальний характер.

Учбова діяльність – це учіння школяра, що відбувається в

умовах навчання. Учбова діяльність формується в процесі навчан&

ня. Це один із основних видів діяльності особистості, спеціально

спрямований на оволодіння способами предметних і пізнавальних

дій, узагальнених за формою теоретичних знань (В.В.Давидов).

А.К.Маркова вважає, що учіння стає учбовою діяльністю, якщо

учень в процесі здобування знань оволодіває новими способами уч&

бових дій, які випливають із самостійно поставлених учбових за&

дач, засвоює прийоми самоконтролю і самооцінки своєї учбової

діяльності. Г.С.Костюк зазначає, що процес учіння як набування

індивідуального досвіду відбувається через дії дитини. Учіння стає

компонентом ігрової та початкової трудової діяльності дітей –

дошкільників. Воно стає провідною діяльністю в житті більшості

дітей, коли вони вступають до школи. Учіння стає учбовою

діяльністю в міру того, як складаються його цілі, завдання, зміст,

мотиви, способи дій та їх результати. Усвідомлюючи й приймаючи

цілі учіння, школяр стає суб’єктом учбової діяльності.

2

Научіння відбувається на різних рівнях. Одні форми на&

учіння здійснюються автоматично і мимовільно. Інші вимагають

такого програмування, на яке може бути здатний лише розвину&

тий мозок вищих ссавців і особливо людини.

Розділ 2. Педагогічна психологія

82

1­ий рівень – научіння на рівні реактивної поведінки (Реак&

тивна поведінка – реакція організму на той або інший подразник).

Типи научінню на цьому рівні:

1. Звикання – процес, в результаті якого організм змінюєть&

ся на рівні рецепторів, научається ігнорувати повторний

або постійний подразник.

2. Сенсибілізація – процес, протилежний звиканню. Підви&

щення чутливості нервової системи до подразників. У ре&

зультаті подразник починає провокувати певну по&

ведінку.

3. Імпринтінг – спадково запрограмоване формування

прив’язаності новонародженої тварини до першого

об’єкту, який рухається.

4. Умовні рефлекси, що виникають в результаті формуван&

ня зв’язку між специфічним стимулом, який викликає той

або інший вроджений рефлекс, і якимось індиферентним

стимулом. Через що індиферентний подразник сам по

собі починає викликати цей рефлекс.

2­ий рівень – научіння на рівні оперантної поведінки

(Оперантна поведінка – це дії, для вироблення яких необхідно,

щоб організм активно „експериментував” з оточуючим середо&

вищем і таким чином встановлював зв’язки між різними ситу&

аціями). Вироблення певних форм поведінки здійснюється в

результаті закріплення тих дій, наслідки яких для організму

бажані, та відмови від дій, які приводять до небажаних

наслідків.

Типи научіння на цьому рівні:

1. Метод проб і помилок – індивід, зустрічаючись із пере&

шкодами, відмовляється від неефективних дій, знаходить

вірне рішення.

2. Формування реакцій – поведінка формується в резуль&

таті дії підкріплюючого фактору.

3. Научіння методом спостереження:

а) наслідування – це спосіб научіння, при якому організм

відтворює дії моделі, не завжди розуміючи їх значення;

б) вікарне на учіння – засвоєння форми поведінки іншої

особи, включаючи розуміння наслідків цієї поведінки.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

83

3­ій рівень – когнітивне научіння. Оцінка ситуації здійс&

нюється з врахуванням минулого досвіду і можливих її наслідків.

1. Латентне на учіння (Всі сигнали дійсності обробляються

мозком. Мозок створює когнітивні карти, за допомогою

яких організм визначає найбільш адекватні реакції).

2. Научіння складним психомоторним навичкам (Вироб&

лення когнітивних стратегій, спрямованих на вироблення

строгих послідовних рухів і на їх програмування, залежно

від бажаного результату; покращення координації та інте&

грація різних елементів навички; високий рівень уміння,

навичок стає автоматичним).

3. Научіння шляхом інсайту (Прийняття спонтанного

рішення. Певна інформація, розкидана в пам’яті, немов би

об’єднується і використовується в новій ситуації).

4. Научіння шляхом роздумів. Розглядаються дані, між ни&

ми встановлюються зв’язки, будуються гіпотези :

— перцептивне научіння як довгострокова зміна сприй&

мання якого&небудь об’єкта або події в результаті попе&

реднього сприймання цього ж об’єкта, шляхом висунен&

ня гіпотез;

— концептуальне на учіння як на учіння, в якому беруть

участь два процеси: абстрагування і узагальнення.

Научіння у людини починається з моменту її народження і

є складнм і багатоступеневим процесом, що відбувається на

різних рівнях.

3

Зупинімося на аналізі психологічних теорій розвиваючого

навчання.

1. Першою з них була розроблена психологічна теорія за­

гального розвитку школяра в початковому навчанні

Л.В.Занкова. Він розробив принципи навчання, які за&

безпечували б загальний розвиток школярів: розвиток

спостережливості, мислення, практичних дій, умінь ство&

рювати деякі матеріальні об’єкти (тоді як принципи ди&

дактики спрямовані на успішний результат навчання в за&

своєнні учнями знань, умінь і навичок).

Розділ 2. Педагогічна психологія

84

Принципи навчання на основі теорії Л.В.Занкова:

1. Принцип провідної ролі теоретичних знань у початково&

му навчанні.

2. Принцип усвідомлення учнями всіх ланок процесу учіння.

3. Принцип навчання на високому рівні трудності.

4. Принцип навчання швидким темпом.

5. Принцип цілеспрямованої та систематичної роботи над

загальним розвитком всіх учнів, в тому числі й найбільш

слабких. Розвиток індивідуальності кожного учня

відповідно до його можливостей.

2. Теорія учбової діяльності (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін)

виникла на основі теорії провідної діяльності О.М.Леонтьєва.

Д.Б.Ельконін вважає, що учбова діяльність – особливий вид

діяльності учня, свідомо спрямований ним на здійснення цілей

навчання і виховання, який приймається учнем як своя ціль. Мо&

тивом учбової діяльності може бути тільки учбово&пізнавальний

мотив. Цілеспрямована учбова діяльність орієнтована не на отри&

мання матеріальних або інших результатів, а безпосередньо на

зміну самого учня, на його розвиток.

Принципи розвиваючого навчання, висунуті В.В.Давидо&

вим і Д.Б.Ельконіним:

1. Наукові поняття, які створюють загальний принцип

вирішення задач, є головним змістом учбової діяльності

учнів початкової школи.

2. Засвоєння наукових понять має таку динаміку: аналіз

умов їх формування, з’ясування загального принципу, за&

стосування його до конкретних випадків.

3. Принцип змістовного узагальнення: знання загального

характеру передують знанням конкретного характеру,

здобування знань здійснюється шляхом сходження від за&

гального до конкретного.

4. Науково&теоретичний характер учбової діяльності. Ос&

новним змістом навчання повинні бути наукові, а не

емпіричні знання. Теоретичні знання складають основу

мислення і впливають на практичне виконання дій.

5. Засвоєння школярами наукових понять у процесі учбової

діяльності.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

85

В рамках теорії розвиваючого навчання Д.Н.Богоявленсь&

кий, Н.О.Менчинська та інші досліджували проблему формуван&

ня прийомів засвоєння знань і учбової роботи. Вони вважають, що

засвоєння можливе лише тоді, коли учень активно діє з учбовим

матеріалом, засвоює ці знання на практиці. Засвоєння матеріалу

пов’язано із застосуванням знань. У процесі застосування знань

не тільки розкриваються нові істотні сторони явищ, але й вироб&

ляються прийоми мислительної роботи, створюються уміння

мислити. Потрібно оцінювати результати навчання не тільки за

знаннями, але і за розвитком мислительних процесів і якістю мис&

лительної діяльності учнів.

3. Теорія поетапного формування розумових дій, яка ви&

никла і розвивалась на базі загальнопсихологічної теорії діяль&

ності (Н.Ф.Тализіна, П.Я.Гальперін).

П.Я.Гальперін встановив, що перехід зовнішньої, практич&

ної дії у внутрішню, розумову дію є складним багатоетапним про&

цесом. Виділяються такі етапи:

1&ий етап – попереднє ознайомлення з ціллю дії, створення

мотивації у школяр

2&ий етап – створення схеми ООД (орієнтаційна основа

діяльності – система орієнтирів і вказівок, користуючись якими

людина виконує певну дію).

3&ій етап – виконання дії в матеріальному і матеріалізовано&

му вигляді як зовнішня практична дія з реальними предметами

або за допомогою певних моделей: схем, креслень.

4&ий етап – формування дій на рівні голосної мови або в

письмовому вигляді без опори на матеріальні засоби.

5&ий етап – формування дій на рівні мовлення про себе. Дія

починає автоматизуватися.

6&ий етап – виконання дій у розумовій діяльності.

Цю теорію називають теорією управління. Відповідно до

неї, процес навчання – це процес управління, в якому учень є

об’єктом управління. Управління здійснюється шляхом програ&

мування зовнішньої діяльності учнів, через забезпечення моти&

вації та попорційного зворотнього зв’язку.

Недоліки концепції:

а) учень розглядається як об’єкт управління;

Розділ 2. Педагогічна психологія

86

б) теорія єдина для всіх учнів і не враховує вікових особли&

востей.

4. Гуманістична психологія. Підхід до проблеми навчання

К. Роджерса.

К.Роджерс стверджує, що процес викладання є менш

цінним, ніж учіння. Людина повинна бути сама собою, відчувати

не почуття неповноцінності, а почуття адекватності. Завдання

вчителя – допомогти учням досягти повного самоздійснення.

Учень повинен бути суб’єктом діяльності. Автор виділяє такі

практичні методики, які здатні полегшити процес навчання:

1. Надати школярам свободу вибору учбової діяльності.

2. Спільне прийняття вчителем і учнем рішення, що пов’яза&

не з визначенням обсягу і змісту учбової роботи, з виділенням

конкретних учбових задач.

3. Альтернатива механічному заучуванню – метод навчання

шляхом відкриття, метою якого є розвиток здатності до учіння.

4. Особистісна значущість класної роботи учнів може бути

досягнута шляхом імітації на уроці реальних життєвих ситуацій.

5. Широке застосування в школі різних форм групового

тренінгу, метою якого є допомога учням в аналізі свого емоційно&

го життя і техніки міжособистісного спілкування.

6. Використання програмованого навчання.

4

Д.Б.Ельконін вказує на соціальний характер учбової діяль­

ності:

— за змістом вона спрямована на засвоєння здобутих людст&

вом досягнень культури і науки;

— за суттю – суспільно значуща і соціально оцінювана;

— за формою – відповідає суспільно виробленим нормам

спілкування і здійснюється у спеціальних громадських

закладах.

Є такі специфічні особливості учбової діяльності:

1) спрямованість на оволодіння навчальним матеріалом та

розв’язання навчальних завдань;

2) сприяння засвоєнню загальних способів дій і наукових

понять, що передує розв’язанню завдань;

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

87

3) зумовлення зміни психічних властивостей і поведінки

людини.

Процес формування учбової діяльності проходить три стадії:

1. Засвоєння окремих учбових дій. Учбова діяльність мож&

лива лише при взаємодії з учителем.

2. Учбові дії об’єднуються в цілісні акти діяльності, підпо&

рядковані досягненню більш віддаленої мети; пізнаваль&

ний інтерес набуває стійкого характеру, починаючи вико&

нувати функцію смислоутворюючого мотиву; формується

дія контролю і оцінки.

3. Об’єднання окремих актів учбової діяльності в цілісні си&

стеми; пізнавальний інтерес характеризується узагаль&

неністю, стійкістю і вибірковістю, починає виконувати

функцію спонукального мотиву діяльності.

Керована навчанням учбова діяльність має складну психо­

логічну структуру. Г.С. Костюк вважає, що вона включає мету

(завдання), об’єкти (дані практично, наочно або вербально), мо&

тиви, способи дій, за допомогою яких перетворюються об’єкти, та

їх результати (такими є прогресивні психічні зміни в учнів як

суб’єктів цієї діяльності). Учбова діяльність також охоплює

спілкування учнів з учителем і між собою, ставить свої вимоги до

уважності, свідомої вольової регуляції дій, наполегливості у пере&

боренні труднощів. Отже, можна виділити такі складові компо­

ненти учбової діяльності:

1. Спонукальна складова (потреби, мотиви, смисли учіння).

Г.С.Костюк зазначає, що особливості мотивації учбової діяльності

істотно впливають на якість її освітніх і виховних результатів.

Специфічною потребою і мотивом учбової діяльності школяра є

теоретичне ставлення до дійсності та відповідні йому способи

орієнтації. Для розгортання повноцінної учбової діяльності, яка

має адекватну учбовим задачам структуру, учень повинен мати

учбово&пізнавальний мотив, повну орієнтацію в завданнях і певну

операційну базу. Дуже важливо, щоб в мотивації учбової діяль&

ності школярів завжди був смислоутворюючий мотив, для чого

потрібна наявність внутрішнього мотиву учбової діяльності

(пізнавального або учбово&пізнавального), і щоб цілі дій учнів у

процесі учбової діяльності відповідали саме цьому мотиву.

Розділ 2. Педагогічна психологія

88

Значний внесок у дослідження проблеми мотивації учбової

діяльності зробила Л.І.Божович, яка виділила два основних види

мотивів. До першого виду були віднесені пізнавальні мотиви – це

пізнавальні інтереси дітей; мотиви, пов’язані з потребами шко&

лярів у інтелектуальній активності та оволодінні новими знання&

ми, уміннями та навичками; до другого – мотиви, пов`язані з по&

требами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці та

схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступ&

них йому суспільних відносин (вони дістали назву широких

соціальних мотивів). Отже, обидва види мотивів – пізнавальні та

широкі соціальні – органічно взаємопов’язані в системі спону&

кань школяра до учбової діяльності.

В подальших дослідженнях проблеми мотивації учбової

діяльності дається більш розгорнута характеристика соціальних і

пізнавальних мотивів. Так, А.К.Маркова серед пізнавальних мо&

тивів виділяє широкі учбові (спрямовані на засвоєння нових

знань), учбово&пізнавальні (спрямовані на оволодіння способами

здобування знань), а також мотиви самоосвіти (спрямовані на

вдосконалення способів набуття знань). Серед соціальних мо&

тивів розрізняють такі: широкі соціальні (прагнення отримати

знання, щоб бути корисним суспільству); позиційні (прагнення

зайняти певне місце у взаєминах з оточуючими і отримати їх схва&

лення); мотиви співробітництва з іншими людьми під час учіння.

2. Програмовано&цільова складова (цілі, задачі). Істотною

характеристикою учбових задач є оволодіння узагальненим спо&

собом вирішення певного класу конкретних задач. Учбові задачі –

навчання навичкам виконання певної дії (правильно писати,

орієнтуватися за картою); вимагають уміння відрізняти правиль&

не виконання дії від неправильного) та визначати і пояснювати,

обґрунтовувати істотні ознаки правильного виконання дій.

3. Дієво&операційна складова (учбові дії, операції, прийоми).

Учбові дії – активність особистості, спрямована на вирішен&

ня учбових задач.

Форми дій: матеріальні – реальне перетворення об’єкта для

встановлення його властивостей, мовні – повідомлення чогось

іншим або собі, перцептивні – ідеальне перетворення реальних

або знаково&символічних об’єктів у плані сприймання, розумові –

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

89

дії у внутрішньому плані без опори на зовнішні засоби (узагаль&

нення, конкретизація).

Види учбових дій: орієнтовні (намітити цілі тощо); вико&

навчі; оцінні (знайти помилки, звірити з зразком, оцінити резуль&

тати). Вони здійснюються на різних етапах засвоєння знань.

Рівні виконання дій: репродуктивний (прочитати, перепи&

сати), продуктивний (створити щось нове).

Операція – це спосіб здійснення дій. Операції залежать від

функцій: пасивного сприймання (наслідування, повторення, тре&

нування), активного пошуку (вибір запитань, експериментуван&

ня, творча діяльність).

Прийоми – це сукупність операцій, що складаються із дій,

об’єднаних в систему. Виділяють три типи прийомів: ті, що вхо&

дять у зміст (правила правопису); у організацію самого процесу

(планування); безпосередньо розумову активність (запам’ятову&

вання).

Г.С.Костюк зазначає, що дії та операції в учінні виступають

не тільки як засіб набування знань, а і як його мета. Цілі учіння, в

єдності зі змістом, стають не тільки завданнями, а й учбовими за&

дачами. Дії та операції в учбовій діяльності диференціюються за

конкретними пізнавальними цілями, на досягнення яких вони

спрямовані. Спочатку дії бувають зовнішніми, а потім стають

внутрішніми. У разі потреби вони знову стають зовнішніми.

4. Результати – зміна самого суб’єкта учбової діяльності,

розширення можливостей у розвитку його здібностей, засвоєння

нових способів дій з науковими поняттями.

Важливою складовою процесу учіння є його саморегулю&

вання (самодіагностика, самооцінювання, самопрогнозування, са&

моконтроль, самокорекція). Розвиток самостійності – це перехід

від системи зовнішнього управління до самоуправління. Змісто&

вна оцінка буває зовнішньою, коли її здійснює вчитель або інші

учні, і внутрішньою, коли себе оцінює сам учень. В процесі на&

вчання дуже важливим є готовність школяра через призму вимог,

які пред’являються до роботи, виконаної іншим, критично пере&

дивиться власну роботу.

Існують різні способи організації зовнішньої оцінки (колек&

тивна оцінка, взаємна оцінка однокласників, метод взаємного ре&

Розділ 2. Педагогічна психологія

90

цензування тощо). Такі форми повинні базуватися на довірі до

учня, повазі до його особистості, вірі в його сили; формувати в

нього зацікавлене ставлення до критики, зміцніти почуття своєї

значущості.

Учні, що здійснюють саморегулювання, вбачають основний

сенс учіння в здобуванні необхідних знань і професійних умінь.

Вони контролюють і оцінюють свою діяльність при виконанні

кожного типу завдань.

Критерії успішності учіння не зводяться до отримання

оцінки, хоча вимоги до неї високі.

Важливо формувати в школярів уміння вчитися. В широко&

му розумінні уміння вчитися включає в себе: знання (що знає

учень) і як він уміє вчитися зараз (сформованість учбової

діяльністі). В уміння вчитися входить і те, як учень може вчитися

в найближчому майбутньому (научуваність). Досліджуючи сфор&

мованість учбової діяльності, вчителю важливо дослідити моти&

вацію школярів, види учбових дій, результати діяльності.

5

П.Я.Гальперін виділив три типи орієнтовної основи і

відповідно три типи навчання.

Є такі види навчання:

— за предметним змістом – навчання фізиці, математиці,

іноземній мові тощо;

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

Тип навчання Повнота

ООД

Узагальненість

ООД

Спосіб

складання

вчителем

Спосіб

пред'явлен­

ня учням

1.Прямим продуктом

виступає виконавча

частина способу дій

Неповна Часткова, за

одним зразком

Емпіричний Дається в

готовому

вигляді

2.Прямим продуктом

є власне орієнтування

на виконавчу частину.

Повна Часткова, для

кожного

випадку дії

Емпіричний Дається в

готовому

вигляді

3.Прямим продуктом

є власне орієнту&

вання, що забезпечує

досить високий рівень

аналізу умови задачі

Повна Узагальнена Теоретичний,

на основі

загального

принципу

Складаєть&

ся

самостійно

91

— за структурою досвіду, що засвоюється: навчання знан&

ням і поняттям, формування умінь і навичок;

— за організацією способу навчання: проблемне, програмо&

ване.

Формування понять. Поняття – одна з основних форм аб&

страктного мислення, що відображає загальні та істотні власти&

вості, зв’язки та відношення предметів і явищ.

Г.С.Костюк вказує на те, що процес оволодіння поняттям у

ході навчання розпочинається з постановки питання. Воно визна&

чає напрям пізнавальної активності учнів, добір потрібних для неї

прикладів, їх аналіз і дальше їх узагальнення. Необхідною умовою

успішного засвоєння понять є наявність у дітей достатнього

чуттєвого досвіду. У зв’язку з цим важливого значення в за&

своєнні понять набуває використання наочності. Вирішальна

роль у засвоєнні кожного поняття належить мислительній актив&

ності учнів, керованій учителем. Поняття успішно засвоюється

там, де учні думають спільно з учителем, зіставляють об’єкти, що

підводяться під певне поняття, виділяють істотні ознаки, форму&

люють їх у вигляді суджень, ці судження синтезують, об’єднують

в єдине ціле.

Важливим чинником успішного засвоєння понять учнями є

структурна і системна організація навчального матеріалу, опти&

мальне співвідношення в ньому фактів і узагальнень. Істотну роль

відіграють тут поступові переходи від конкретного до абстрактно&

го і від абстрактного до конкретного. Є два шляхи формування

понять: конкретно&практичний і абстрактно&логічний.

Показник успішного засвоєння понять – застосування їх у

дальшій пізнавальній і практичній діяльності.

Відповідно, можна виділити такі фази навчання знанням і

поняттям:

1. Демонстрування учням предметів чи явищ: маніпуляція

(предметна дія), сприймання і спостереження (перцеп&

тивна дія).

2. Порівняння, аналіз, синтез, виділення суттєвих і не&

суттєвих ознак, (мислительна дія).

3. Абстрагування (мислительна дія), позначення – назва

(мовна дія).

Розділ 2. Педагогічна психологія

92

4. Узагальнення поняття шляхом застосування терміна до

різних об’єктів, що характеризуються виокремленими оз&

наками. На цьому етапі оцінювання учням даються нові

завдання для визначення, які з них є прикладами нових

засвоєних понять, а які – ні.

Процес засвоєння нових понять супроводжується

постійним зворотнім зв’язком. Шлях формування не повинен бу&

ти пасивним. Необхідно навчити основним прийомам зовнішньої

та внутрішньої діяльності. Це навчання повинно здійснюватися з

опорою на життєвий і пізнавальний потенціал учня, з врахуван&

ням його вікових можливостей.

Формування умінь і навичок.

Уміння (навички) – це дії, які виконуються певним спосо&

бом і з певною якістю. Більшість психологів вважають, що уміння

– більш висока психологічна категорія, ніж навички. Одні автори

під умінням розуміють можливість здійснювати на професійному

рівні певну діяльність, при цьому уміння формується на базі

декількох навичок. Педагоги&практики вважають, що навички є

більш високою стадією оволодіння певними вправами і уміннями.

Уміння передують навичкам, які розглядаються як більш доско&

нала стадія оволодіння діями.

Зупинимося на такому визначенні: уміння – це готовність

людини успішно виконувати певну діяльність, яка ґрунтується на

знаннях і навичках. Уміння формується у процесі виконання уч&

нями різноманітних завдань. Формування вмінь залежить від

умов навчання, організації процесу вправляння, від індивідуаль&

них особливостей: типу нервової системи, попереднього досвіду,

теоретичних знань, нахилів і здібностей, усвідомлення мети за&

вдання, розуміння його змісту і способів виконання.

Формування уміння може відбуватися так:

1. Учні засвоюють знання і перед ними ставлять завдання,

що вимагають використання знань (знання – завдання –

застосування знань).

2. Учні визначають ознаки, які відрізняють один тип задач

від інших. У процесі виконання завдання, вони визнача&

ють тип задачі та виконують операції, необхідні для

розв’язання цього типу задач.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

93

3. Учні навчаються розумовій діяльності, необхідній для ви&

користання знань.

Навички – це автоматизовані компоненти свідомої дії лю&

дини, які виробляються в процесі її виконання. Однак ознакою

сформованості навички є якість дії, а не її автоматизація. Навич&

ка розглядається як дія доведена внаслідок багаторазових вправ

до досконалості виконання.

Л. Ітельсон пропонує такі етапи розвитку навичок:

1. Ознайомлення з прийомами виконання дій. Осмислення

дії та її подання. Чітке розуміння мети, нечітке способів її

досягнення.

2. Опанування окремих елементів дії, аналіз способів їх ви&

конання. Чітке розуміння способів виконання дій. Свідо&

ме, однак невміле і нестійке її виконання.

3. Співвідношення і об’єднання елементарних рухів в одну

дію. Автоматизація елементів дії. Удосконалення рухів,

усунення зайвих, перехід до мускульного контролю.

4. Опанування довільного регулювання характеру дії. Плас&

тичне пристосування до ситуації. Гнучке, доцільне вико&

нання дії.

Відповідно, в педагогічній практиці доцільно виділити таку

послідовність формування навичок школяра:

1. Підготовчий етап: аналіз мети уроку, виявлення наявного

рівня навичок учнів. Вчитель заздалегідь складає систему

вправ для тренування окремих навичок.

2. Етап виконання:

1. Основна суть навички задається шляхом пояснень.

Учень своїми словами повторює завдання, прийом його ви&

конання. Здійснюється словесний самоінструктаж.

Школяр під керівництвом учителя включається у виконан&

ня описаних дій.

Підказка вчителя при виконанні окремих частин навички

здійснюється у разі потреби.

Зменшується обсяг керівництва.

На всіх стадіях навчання забезпечується зворотній зв’язок.

Впорядковується практика, яка гарантує закріплення нової

навички.

Розділ 2. Педагогічна психологія

94

Зменшується контроль за практикою.

Враховуються індивідуальні особливості.

3. Етап оцінювання. На цьому етапі здійснюється оцінка

рівня виконання навички учнем, стосовно цілей навчан&

ня, заданих на підготовчому етапі. Охарактеризуємо інші

види навчання.

Проблемне навчання – це такий вид навчання, який поля&

гає в створенні учнями проблемних ситуацій, усвідомленні, прий&

нятті і вирішенні цих ситуацій в процесі спільної діяльності учнів

і вчителя (при максимальній самостійності перших і під загаль&

ним керівництвом останнього). Виділяються такі рівні проблем&

ності навчання:

1. Вчитель ставить проблему і знаходить її розв’язок.

2. Вчитель ставить проблему, а пошук її розв’язання

здійснюється разом з учнями.

Активна участь школярів у формуванні проблеми та пошу&

ку її розв’язку.

Типи проблемних ситуацій:

1. Проблемна ситуація створюється тоді, коли є

невідповідність між наявною у учнів системою знань і но&

вими фактами.

2. Проблемна ситуація виникає, якщо є потреба вибору із

системи знань ті, які можуть забезпечити правильне

вирішення задачі.

3. Проблемна ситуація виникає перед учнями тоді, коли йде

пошук застосування знань на практиці.

4. Проблемна ситуація виникає тоді, коли немає теоретич&

ного обґрунтування практично досягнутого результату.

5. Проблемна ситуація виникає тоді, коли немає прямої

відповідності між зовнішнім видом схематичного зобра&

ження і технічним пристроєм.

6. Проблемна ситуація створюється там, де є протиріччя між

статичним характером зображення і необхідністю вияви&

ти в ньому динамічні процеси.

Основні правила створення проблемних ситуацій: завдання

повинні базуватися на тих знаннях, якими володіє учень;

відповідати його інтелектуальним можливостям; передувати по&

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

95

ясненню матеріалу. Одна і та сама проблемна ситуація може бути

викликана різними типами завдань.

Програмованим навчанням називається самостійне і

індивідуальне навчання за попередньо розробленою програмою за

допомогою особливих засобів навчання (програмованого підруч&

ника, особливих машин тощо), які забезпечують кожному учневі

можливість здійснення процесу учіння відповідно до деяких

індивідуальних особливостей (темпу навчання, особливих шляхів

оволодіння навчальним матеріалом).

Існує лінійна, розгалужена і змішана системи навчального

програмування.

О.М.Матюшкін вказує на такі принципи програмованого

навчання:

1. Дроблення матеріалу на окремі порції, які відповідають

одному „кроку” в процесі засвоєння.

2. Активність процесу засвоєння, що забезпечується не&

обхідністю виконувати завдання кожної порції.

3. Наявність зворотнього зв’язку (самоконтролю) при вико&

нанні кожного завдання.

4. Можливість індивідуалізації процесу навчання.

6

Чинники, які впливають на ефективність навчання:

Зміст навчання. На успішність навчання впливає сам на&

вчальний матеріал, його складність і значущість.

Процес навчання. Важливими чинниками, які впливають на

успіх навчання є правильно відібрані методи навчання, здійснен&

ня диференціації і індивідуалізації навчання, особливості на&

вчальних планів та програм.

Особистість дитини. На успішне засвоєння навчального ма&

теріалу впливають такі особливості школяра:

а) рівень розвитку довільної уваги;

б) осмисленість сприймання навчального матеріалу;

в) рівень розвитку довільної логічної пам’яті;

г) особливості розвитку мислення та уяви;

д) мотивація навчальної діяльності;

ж) уміння вчитися.

Розділ 2. Педагогічна психологія

96

4. Особистість вчителя, його характер, здібності, спрямо&

ваність, знання, професійна майстерність, ставлення до

учнів, предмету, професії, інших вчителів.

7

Головна мета активізації навчання – поліпшення якості на&

вчально&виховного процесу в школі, яке досягається формуван&

ням активності та самостійності учнів. Цей процес вимагає певної

спільної діяльності учнів і вчителя. Активізація пізнавальної

діяльності потребує застосування різних методів, засобів і форм

навчання, що спонукають школяра до виявлення активності.

На уроках це можуть бути ситуації, в яких учень повинен:

— захищати свою думку, аргументувати її;

— ставити запитання вчителю;

— рецензувати відповіді товаришів;

— ділитися своїми знаннями з іншими;

— допомагати товаришам;

— виконувати завдання, яке розраховане на читання додат&

кової літератури;

— знаходити не лише одне рішення;

— практикувати вільний вибір завдань;

— створювати ситуації самоперевірки;

— урізноманітнювати свою діяльність, включати в пізнання

елементи праці, гри;

— бути зацікавленим у груповій діяльності.

Формування позитивного ставлення школярів до навчан­

ня, розвиток їхніх пізнавальних інтересів здійснюється шляхом:

— Посилення мотивації учіння школярів.

— Спеціальної обробки змісту навчального матеріалу (но&

визна, значення для практичної діяльності, показ сучас&

них досягнень науки тощо), підвищення інформативності

змісту уроку.

— Оптимального вибору методів навчання. Особливу увагу

слід звернути на використання проблемного методу. Ве&

лике значення має організація самостійної роботи учнів,

творчі роботи, використання ігор, проведення бесід, дис&

кусій.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

97

— Комбінування різних методів навчання.

— Забезпечення адекватної системи оцінювання результатів

навчання.

— Розвиток захоплень дітей. Використання інтересу.

— Створення сприятливого емоційного тонусу пізнавальної

діяльності.

— Звернення до емоцій, почуттів школярів.

— Організація демократичного стилю спілкування вчителя.

— Поєднання навчання з працею.

— Врахування індивідуальних і вікових особливостей учнів.

2.2. Психологія виховання і самовиховання

як цілеспрямованого процесу формування

особистості

План

1. Значення психологічних знань для побудови теорії виховання.

2. Психологічні механізми формування особистості .

3. Проблема управління вихованням.

4. Характеристика чинників ефективності виховної роботи.

5. Показники і критерії вихованості, їх психологічна природа.

6. Психологія самовиховання та перевиховання.

Основні поняття

Психічне зараження, наслідування, емпатія, ідентифікація,

рефлексія, саморегуляція мотивації, внутрішній локус контролю,

риси особистості, потреби, мотиви, самовиховання, самоакту&

алізація, виховання, стійкість моральних якостей особистості, ви&

хованість, критерії вихованості, перевиховання.

Рекомендована література.

1. Божович Л.Й. Личность и её формирование в детском возрасте.

– М., 1968. – С. 6&33.

2. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петров&

ского. – М., 1979. – С. 216&257.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 81&

301.

Розділ 2. Педагогічна психологія

98

4. Ковальов А.Г. Самовоспитание школьников. – М., 1977. – 157 с.

5. Кононенко О.Л. Соціально&емоційний розвиток особистості. –

К.,1998. – 255 с.

6. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учите&

ля. – М., 1991. – 287 с.

7. Рувинский Л.И. Самовоспитание личности. – М., 1984. – 138 с.

8. Сергеев К.К. Психология рационального воспитания. – Хер&

сон,1989. – 88 с.

9. Смирнов М.И. Психологические проблемы личности школьни&

ка и её формирование. – Киров, 1990. – 75 с.

10. Столин В.В. Самосознание личности. – М., 1983. – 285 с.

11. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю.

– М., 1985. – С. 71&94.

1

Психологія виховання вивчає внутрішні психологічні ме&

ханізми становлення і розвитку особистості загалом, окремих її

властивостей, а також керування цим процесом.

Завдання педагогічної психології: з’ясувати розуміння

внутрішньої психологічної сутності виховного процесу; обґрунту&

вати його мету, засоби і результати, умови та механізми; досліди&

ти роль вихователя у цьому процесі та закономірності самороз&

витку.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки виокрем&

люємо проблеми, які потребують спеціального вивчення: вплив

праці та інших об’єктивних чинників на становлення особистості;

взаємозв’язок інтелектуальної сфери особистості та моральної;

критерії вихованості, визначення вимог до особистості; уп&

равління процесом формування особистості; ефективність того

або іншого виховного впливу; формування єдиної теорії вихован&

ня; створення умов для становлення різнобічно й гармонійно роз&

винутої особистості, яка була б активною у суспільних та особис&

тих справах; керівництво процесом цього становлення.

2

1. Соціальний механізм. Існує суспільна мораль, на якій ба&

зуються соціальні установки, заборони, заохочення. Велику роль

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

99

відіграють засоби масової інформації. Тут дуже важливим є ме&

ханізм усвідомлення, що проявляється в соціальній пам’яті та

соціальному мисленні.

Соціальна пам’ять – це вид пам’яті, який спрямований на

запам’ятовування, збереження і відтворення змісту і характеру

людських відносин, власного життєвого шляху, способів по&

ведінки і санкцій власної совісті у ситуації виконання (невико&

нання) обов’язку тощо.

Соціальне мислення – це мислення, предметом якого є

взаємини людей, соціальні процеси і життєвий шлях особистості.

2. Педагогічний механізм базується на взаємодії вихователя

і вихованця. Цей механізм використовує міжособистісні ме&

ханізми. Істотними є поступовість, послідовність, систематичність

у вихованні. Важливими є якості особистості вихователя.

3. Психологічні механізми:

— Горизонтальний механізм включає систему взаємопов’яза&

них послідовних компонентів, які мають прямий і зворотній

зв’язок: знання – розуміння – переживання – регулятивний

механізм – поведінка – здібності – діяльність –ставлення і

спрямованість – світогляд. На основі розуміння знання і йо&

го переживання виникає мотив, якій діє через психічну са&

морегуляцію, що призводить до певної поведінки. Поведінка

пов’язана зі ставленнями, здібностями і діяльністю.

Світогляд – це інтеграція всього досвіду, всіх форм актив&

ності людини.

— Вертикальний механізм – основа впливу рівнів психіки

один на одного і їх усіх на фізіологічні механізми.

Найбільше значення має програмований вплив рівня

свідомості на рівні психіки і на фізіологію. Свідомі уста&

новки трансформуються через конкретні знання, звички і

навички, емоції, відчуття, дії. Існує і зворотна дія

інстинктів: через емоції на образи уяви і почуття – гальму&

вання свідомості та волі, створення шкідливих установок.

Зазначені вище взаємовпливи відбуваються на основі ме&

ханізмів психічної саморегуляції. Одним із них є саморе&

гуляція мотивації – це процес вибору між різними можли&

вими діями, позиціями, смислами з урахуванням поєднан&

Розділ 2. Педагогічна психологія

100

ня потреб, ціннісних орієнтацій, інтересів, подолання си&

туативної амбівалентності спонукальної сфери, з’єднання

потенційної та актуальної мотивацій. Вона здійснюється у

двох формах: як вольова поведінка, що спрямована на по&

долання внутрішніх перешкод на шляху досягнення мети;

як один із чинників процесу переживання, функція якого

полягає в гуманізації мотиваційної сфери, подоланні

внутрішніх конфліктів і протиріч на основі свідомого по&

родження нових смислів виконуваного обов’язку.

— Психодинамічний механізм включає три ланки: потреба –

зусилля – задоволення. В процесі здійснення зусилля лю&

дина здобуває новий досвід.

— Міжособистісний груповий механізм включає такі

взаємозв’язані механізми: психічне зараження, насліду&

вання, механізм ідентифікації, груповий тиск, змагання,

суперництво.

Психічне зараження – це процес безпосередньої передачі

емоційного стану від одного індивіда до іншого на рівні пси&

хофізіологічного контакту та поза власним осмисленням, або як

доповнення до нього.

Наслідування – відтворення суб’єктом у перетвореному ви&

гляді певних зовнішніх рис, зразків поведінки, манер, вчинків тощо.

Механізм ідентифікації полягає в постановці суб’єктом себе

на місце іншої людини через заглиблення у її внутрішній світ. Це

процес, у результаті якого людина завдяки емоційним зв’язкам

свідомо або несвідомо поводиться так (або це собі уявляє), ніби

вона сама є тією особистістю. У гуманістичній психології цей фе&

номен розглядається як один із центральних.

4. Фізіологічні механізми – мозкова система кодування і

управління психічними явищами: тимчасові нервові зв’язки, ди&

намічні стереотипи, умовні та безумовні рефлекси, перша і друга

сигнальні системи.

3

Рівні виховання, як і рівні психіки, послідовно розвивають&

ся і функціонують в дитячому віці. Кожен наступний рівень

включає в себе попередній (К.К.Сергеєв).

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

101

Перший рівень розвитку психіки – рівень існування (не&

мовлята). Основна програма поведінки – інстинктивна. Рівень

виховання – сенсорно&емоційний. Дієвими стимулами є заохо&

чення і покарання. Вони на цьому рівні повинні базуватися на пе&

дагогічному такті. Заохочувати і наказувати потрібно в міру, не

захвалюючи, не задобрюючи, не принижуючи. Важливо залиша&

тися на рівні об’єктивних відносин.

Другий рівень розвитку – предметно&образний (раннє дитин&

ство, дошкільний і молодший шкільний вік). Рівень виховання –

наслідувально&стереотипний. Головне у вихованні – тренування дій

з утворенням навичок і звичок. Їх потрібно виховувати поступово,

систематично, поєднуючи розвиток автоматизмів з нестандартною

творчістю. На цьому етапі розвитку формуються моральні звички.

Третій рівень – конкретно&логічний (підлітки). Рівень ви&

ховання – інтелектуальний.

Основа всіх видів активності цього рівня – знання, ро&

зуміння, переконання. Необхідно, щоб знання володіли моти&

ваційною силою.

Четвертий рівень – свідомості (юність). Рівень виховання –

морально&вольовий. Характеризується цілеспрямованістю, про&

грамуванням, плануванням, свідомо&вольовою, моральною регу&

ляцією внутрішніх і зовнішніх зв’язків і відносин. На основі

свідомості і самосвідомості формується світогляд.

При виборі методів і окремих прийомів виховання не&

обхідно орієнтуватися на позитивні якості та особливості учня,

дотримуватися поваги до його особистості, спиратися на основні

потреби дитини, передбачати активність дитини, врахувати її

індивідуальність та соціальні умови життя.

Методи виховання залежать від мети виховання, індивіду&

альних особливостей дитини, шляхів та механізмів її розвитку.

4

Основними чинниками формування особистості учня є:

1. Суспільне буття і свідомість.

2. Специфічні особливості виробництва, побуту, культури,

природи населеного пункту і географічного регіону, в яко&

му живе особистість.

Розділ 2. Педагогічна психологія

102

3. Сім’я.

4. Середовище неформального спілкування: сусіди, друзі тощо.

5. Громадське виховання в різних позашкільних закладах

(станції юних техніків тощо.)

6. Школа.

Ці чинники здійснюють на учня свій вплив не прямо, а пе&

реломлюються через внутрішні умови самої особистості.

Школа здійснює вплив за допомогою виховання. Вчитель,

приступаючи до виховного процесу, повинен враховувати всі йо&

го компоненти, зокрема:

1. Знати психологічну основу особистості учня: чого хоче

дитина (потреби, мотиви); що вона може (здібності); хто

вона є (характер). Для цього вчитель має скласти

індивідуальну карту учня, яка може включати:

– особливості сім’ї школяра;

– фізичний розвиток і здоров’я;

– особливості темпераменту і характеру;

– розвиток психічних процесів;

– самооцінка і рівень домагань;

– інтереси і нахили, професійна спрямованість;

– особливості поведінки;

– ставлення до товаришів;

– ставлення до навчання, успіхи в навчанні;

– інші особливості учня.

2. Усвідомити, що вчитель хоче виховати (чітко поставити

ціль, знати зразок, критерії вихованості).

3. Розуміти механізми виховання та володіти його методами

(відібрати для учня конкретні методи виховання).

Ефективність виховної роботи залежатиме від дотримуван&

ня таких психологічних рекомендацій:

1. Основою виховної роботи повинно бути формування в

учнів потрібної мотивації. Існують такі шляхи формуван&

ня у учнів потрібної мотивації:

Перший шлях („знизу вверх”). Він полягає в створенні та&

ких об’єктивних умов, такої організації діяльності учнів, які ве&

дуть до формування потрібної мотивації. Цей шлях означає, що

вчитель, спираючись на потреби, які вже є в учня, так організовує

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

103

певну діяльність, щоб вона викликала у нього позитивні емоції за&

доволення і радості.

Другий шлях – засвоєння вихованцем, запропонованих йо&

му в готовій формі, спонукань, цілей, ідеалів. Цей шлях пов’яза&

ний з методами переконання, пояснення, навіювання, інформу&

вання, прикладу.

2. Формування в учнів позитивних звичок поведінки і бо&

ротьба проти негативних звичок, які у них є. Основний

шлях формування звичок – багаторазове повторення дій

упродовж тривалого часу. Важливо створити в класі пра&

вильну громадську думку і ставлення до звичок учнів.

Чинниками, які впливають на формування звичок є: влас&

на діяльність дітей, їх прагнення, бажання виробити в се&

бе корисні звички. Вчителю варто частіше використову&

вати позитивне підкріплення: похвалу, заохочення, схва&

лення. Велику роль відіграє власний приклад вчителя.

3. Виховання якостей особистості можливе лише в процесі її

власної діяльності.

4. Учитель повинен адресувати виховні впливи не тільки до

розуму учнів, але і до їх почуттів.

5. Виховання має відбуватися через колектив, з опорою на

потреби дитини.

6. Вихователь повинен відповідати таким вимогам:

а) моральна досконалість;

б) бачення перспективи розвитку дитини;

в) збереження прихованої позицію;

г) здійснення безперервного виховання через бачення

всього життя дитини.

7. Важливою психологічною вимогою до організації вихов&

ного процесу школярів є виховання в учнів адекватної са&

мооцінки особистості.

5

Однією зі складних проблем виховання залишається пробле&

ма критеріїв вихованості. У різні часи прогресивні діячі намагали&

ся сформулювати ідеал вихованої людини. Так, наприклад, А.П.Че&

хов вважав, що виховані люди повинні відповідати таким вимогам:

Розділ 2. Педагогічна психологія

104

1. Поважати людську особистість, а тому завжди мають бу&

ти м’якими, ввічливими, поступливими.

2. Співчувати не тільки котам і жебракам, а й тому, що не

помітиш простим оком.

3. Поважати чужу власність, а тому віддавати борги.

4. Бути чистосердечними і боятися брехні.

5. Не принижувати себе з метою викликати в іншого

співчуття.

6. Поважати свій талант.

7. Виховувати в собі естетичні погляди.

Сучасна психологічна наука пропонує такі критерії вихова­

ності:

1. Відповідність поведінки, ставлень, установок людини мо&

ральним вимогам суспільства.

2. Гармонійне поєднання усіх видів виховання в поведінці,

ставленнях, діяльності.

3. Ступінь практичного прояву в особистості почуття

відповідальності, самостійності, активності.

4. Співвідношення в установках і поведінці людини колек&

тивізму&індивідуалізму, альтруїзму&егоїзму.

5. Співвідношення внутрішнього гуманізму і зовнішньої ви&

хованості.

6. Особливості поведінки в ситуації безкарності та поза при&

мусом і контролем.

7. Поведінка в ситуації емоційної напруги, стресових, екст&

ремальних ситуацій.

8. Ступінь самоволодіння, орієнтація, ясність мислення.

9. Здатність творчо змінювати поведінку в нестандартних

умовах.

6

Самовиховання – це самостійна, цілеспрямована, система&

тична робота людини, спрямована на формування і розвиток своїх

кращих, соціально цінних якостей і усунення недоліків, яка

здійснюється з ціллю максимальної самореалізації. Це вищий тип

виховання на основі розвитку вищих психічних функцій. До цих

функцій можна віднести: свідомість, волю, увагу, мислення, уяву.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

105

Для процесу самовиховання важливими є всі властивості свідо&

мості. Особливе значення має рефлексія як здатність виділити

своє „Я” , критична оцінка своїх якостей. Успіх самовиховання за&

лежить від зосередження, стійкості, концентрації, розподілу і пе&

реключення уваги. Мислення важливе для складання програми,

визначення етапів самовиховання, пошуку засобів для рішення

задач, контролю і аналізу результатів. Рівень розвитку уяви зу&

мовлює успіх самонавіювання, вольового управління. Сила волі

залежить від її тренування, від зовнішньої і внутрішньої де&

термінації.

Завдання самовиховання: досягнення гармонійної, всесто&

ронньої досконалості: фізичної, моральної, розумової, світоглядної.

Якщо конкретизувати ці завдання, то можна виділити такі:

1. Підвищити ступінь загальної творчої активності, жити

більш цілеспрямовано, перемогти інерцію.

2. Раціоналізувати своє життя.

3. Розвивати самодисципліну, свої потреби, інтереси, ба&

жання.

4. Зміцнити почуття відповідальності. Працювати над фор&

муванням єдності слова і діла.

5. Відмовлятися від зайвого. Формувати почуття міри.

6. Виховувати ставлення до людей, як до вищої цінності.

7. Вчитися управляти емоціями, почуттями.

Структура самовиховання:

1. Джерело процесу самовиховання – адекватна самооцінка.

2. Потреба в самовихованні. Вона виникає на основі адек&

ватної самооцінки.

3. Розвиток мотивації роботи над собою. Є такі мотиви само&

виховання: особистісні (самовихованням потрібно зайняти&

ся, щоб було за що себе поважати); вузькосоціальні (для от&

римання доброго ставлення оточуючих); широко соціальні

(нести добро людям). Потрібно, щоб була сформована вся

сукупність цих мотивів за домінування особистісних.

4. Визначення цілі.

5. Складання програми самовиховання, плану та правил. Це

змістовна сторона роботи над собою, довгостроковий до&

кумент, який з часом коректується і уточнюється.

Розділ 2. Педагогічна психологія

106

6. Прийняття рішення. Це практично завжди є вольовим актом.

7. Застосування методів самовпливу.

8. Мобілізація своєї моральної вихованості та емоційно&во&

льової активності. Мобілізувати свою волю і емоції важ&

ливо, щоб не перетворити самовиховання в нудну, моно&

тонну роботу.

9. Підсумковий самоконтроль.

10. Формування нової адекватної самооцінки.

Відповідно, можна намітити такі етапи самовиховання:

1. Визначення в собі недоліку.

2. Створення ідеалу (образу), до якого варто прагнути.

3. Аналіз свого характеру, позитивних рис, що допоможуть

усунути недолік.

4. Визначення задач самовиховання.

5. Складання програми самовиховання: розробка режиму,

комплексу вправ тощо.

6. Практична реалізація програми.

7. Оцінка здійсненої роботи, аналіз перемог і невдач.

Основні методи самопізнання: самоспостереження, само&

аналіз, самооцінювання.

Основні методи самоволодіння:

— самопереконання, яке застосовується тоді, коли людині

необхідно підкріпити свої позиції;

— самокритика – людина відмічає свої недоліки, ті якості,

які заважають самовихованню;

— самопримушення як спонукання себе діяти відповідно до

прийнятих для себе правил і норм;

— самоконтроль – це внутрішній „педагог”, який нічого не

пропустить, тому, що все знає про людину;

— самонаказ, найчастіше використовується, коли потрібно

зробити перший крок, а його зробити важко;

— самонавіювання – це психологічна готовність, установка

до певної поведінки.

Методи самостимулювання: самопідбадьорювання, самоза&

охочення, самопокарання.

Самовиховання – є працею душі, яка вимагає зусиль, плану&

вання і обліку. Воно проводиться завжди в процесі будь&якої

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

107

справи, під час спілкування, наодинці з собою. Людина працює

над собою не тільки для себе, а й для інших, щоб бути корисним

людям. Самовиховання – це єдність усіх його напрямків (розумо&

вого, морального, трудового, естетичного, фізичного).

2. 3. Психологія педагогічної діяльності

і особистості вчителя

План

1. Професійно значущі якості особистості вчителя.

2. Педагогічні здібності вчителя та їх розвиток.

3. Характеристика педагогічної діяльності:

4. Структурні компоненти;

5. Рівні результативності;

6. Індивідуальний стиль діяльності вчителя.

7. Психологія педагогічної саморегуляції.

8. Загальна характеристика педагогічного спілкування.

9. Ефективність педагогічного спілкування.

10. Психологічні особливості педагогічного колективу.

Основні поняття

Педагогічні здібності, педагогічна діяльність, педагогічна

майстерність, педагогічний такт, педагогічна саморегуляція, стилі

педагогічної діяльності, педагогічне спілкування, авторитет учи&

теля.

Рекомендована література

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.,

1989. – С. 184&196.

2. Добрович А.В. Учителю о психологии и психогигиене общения.

– М., 1987. – 207 с.

3. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания буду&

щего учителя. – М., 1989. – 189 с.

4. КанCКалик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.

– С. 155&176.

5. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.,

1985. – С. 14&17.

Розділ 2. Педагогічна психологія

108

6. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М., – С. 39&45.

7. Чепелева Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя. –

К.,1989. – 32 с. – (Сер. 7 „педагогічна”, № 8).

8. Шакуров Р.Х. Социально&психологические проблемы руковод&

ства педагогическим коллективом. – М., 1982. – С. 33&192.

9. Яценко Т.С. Социально&психологическое обучение в подготовке

будущих учителей. – К., 1987. – С. 48&59.

1

Перш ніж перейти до розгляду основних вимог до особис&

тості вчителя, розглянемо її структурні складові. Зупинимося на

структурі особистості, запропонованої К.К. Платоновим.

Перша підструктура особистості включає її соціальну

спрямованість, систему провідних ставлень і потреб.

Відповідно, першу найважливішу групу вимог до особистості

педагога складають вимоги до нього як до представника

суспільства і виконавця важливого соціального замовлення:

вчитель формує особистість. Це морально&педагогічні якості

вчителя, його інтереси, потреби, переконання, ідеали, мотиви

поведінки, світогляд, характер. Учитель не повинен вважати

свій характер особистою справою. Він тепер відповідає не лише

за свою поведінку, а й за почуття.

Інтегральним показником професійної підготовленості май&

бутнього вчителя є педагогічна спрямованість його особистості:

позитивне ставлення до педагогічної діяльності, любов до дітей,

психолого&педагогічна культура.

Друга підструктура – це підструктура досвіду. Вимоги до

індивідуального досвіду вчителя: професійна підготовленість і за&

гальний розвиток (розвиток емоційно&вольової сфери, процесів

педагогічного творчого мислення, сформованості вольових зви&

чок тощо). Компетентність учителя передбачає і практичну підго&

товленість: оволодіння основними педагогічними знаннями, на&

вичками, вміннями (з фахового предмету, педагогіки, психо&

логії).. Н.В.Кузьміна виділяє такі педагогічні вміння: гностичні,

проективні, конструктивні, комунікативні, організаторські.

Третя підструктура – підструктура форм відображення. Це

вимоги до особливостей розвитку його психічних процесів.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

109

Змістом інтелектуального самовиховання є: розвиток здібностей

до педагогічного аналізу і синтезу; розвиток таких якостей мис&

лення, як критичність, самостійність, широта, гнучкість, ак&

тивність, швидкість; розвиток спостережливості, педагогічної

пам’яті та творчої уяви; розвиток культури мовлення вчителя, йо&

го словникового запасу.

Четверта підструктура охоплює спадкові індивідуальні

особливості особистості. Тут об’єктом професійного самовихо&

вання вчителя є стан його здоров’я, природні дані, зокрема, само&

виховання культури темпераменту, сенсорної організації,

емоційно&вольових якостей особистості, здатності свідомо керу&

вати своїми емоціями.

2

Виділяють такі педагогічні здібності:

1. Загальні педагогічні здібності:

1) дидактичні – це здібності, які складають основу уміння

подати матеріал доступно, чітко, ясно, цікаво, здійснення

керівництва пізнавальною діяльністю учнів;

2) академічні – здібності до оволодіння інформацією, пев&

ним навчальним предметом, який викладає вчитель;

3) організаторські – це вміння організувати діяльність

учнів, учнівський клас, учбовий процес, свою власну

діяльність;

4) комунікативні – здібності, які дозволяють встановити

правильні взаємовідносини з учнями, батьками, коле&

гами;

5) перцептивні – здібності, які лежать в основі уміння про&

никнути у внутрішній світ дитини;

6) сугестивні здібності – здатність вчителя до безпосереднь&

ого емоційно&вольового впливу на учнів;

7) мовні здібності – це здібності чітко висловлювати свої

думки й почуття за допомогою різних засобів спілку&

вання.

2. Спеціальні педагогічні здібності.

Здібності до певних видів діяльності, наприклад, музичні,

артистичні тощо.

Розділ 2. Педагогічна психологія

110

3

Структурні компоненти педагогічної діяльності

(Н.В.Кузьміна):

1. Гностичний – дослідницький, який передбачає постійне

збільшення знань, умінь, навичок. Це здатність досліджу&

вати процес і результат власної праці. Ця сторона діяль&

ності вчителя найбільше цінується старшокласниками.

2. Конструктивний – планування педагогічної діяльності та

прогнозування результатів. Ця сторона діяльності вчите&

ля найбільше цінується підлітками.

3. Проектувальний – проектування віддалених, перспектив&

них цілей навчання та виховання, а також стратегій та

способів їх досягнення.

4. Організаторський – організація учбово&виховного процесу.

5. Комунікативний – встановлення взаємовідносин вчителя

з іншими. Ця сторона діяльності вчителя найбільше

цінується молодшими школярами.

Рівні результативності діяльності вчителя:

1) репродуктивний рівень: учитель може і вміє розповісти

іншим те, що знає сам;

2) адаптивний рівень: учитель вміє пристосувати своє

повідомлення до особливостей аудиторії;

3) локально&моделюючий рівень: учитель володіє стратегіями

научіння знанням, умінням, наукам; вміє формулювати пе&

дагогічну ціль, передбачати результат і створювати систему

включення учня в учбово&пізнавальну діяльність;

4) системно&моделюючий рівень: учитель володіє стра&

тегіями формування потрібної системи знань, умінь і на&

вичок учнів зі свого предмету в цілому;

5) системно&моделюючий діяльність і поведінку рівень:

учитель володіє стратегіями перетворення свого предме&

ту в засіб формування особистості учнів, їх потреб у само&

вихованні, самоосвіті та саморозвитку.

Індивідуальний стиль діяльності вчителя (А. К. Маркова)

Змістовні характеристики стилю:

1. Орієнтація вчителя: на процес навчання, результат на&

вчання та процес і результат навчання.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

111

2. Адекватність (неадекватність) планування учбово&вихов&

ного процесу.

3. Оперативність (консервативність) у використанні засобів

і способів педагогічної діяльності.

4. Рефлексивність – інтуїтивність.

Динамічні характеристики стилю:

1) гнучкість – традиційність;

2) імпульсивність – обережність;

3) стійкість – нестійкість щодо ситуації, яка змінюється;

4) стабільне емоційно&позитивне ставлення до учнів –

нестійке емоційне ставлення;

5) наявність особистісної тривожності – її відсутність;

6) спрямованість рефлексії на себе – на обставини – на інших.

Результативні характеристики стилю:

1) однорідність – неоднорідність рівня знань учнів;

2) стабільність – нестійкість в учнів навичок учіння;

3) високий – середній – низький рівень інтересу до предмету.

Види стилів педагогічної діяльності

Розділ 2. Педагогічна психологія

Стилі

діяльності

вчителя

Орієнта­

ція

вчителя

Адекват­

ність пла­

нування

навчаль­

но­вихов­

ного про­

цесу

Оператив­

ність у ви­

користан­

ні засобів

і способів

педагогіч­

ної діяль­

ності

Рефлек­с

ивність ­

інтуїтив­

ність.

Динамічні

характе­

ристики

Результа­

тивні

характе­

ристики

1 2 3 4 5 6 7

Емоційно&

імпровіза&

ційний

На процес

навчання

Неадек&

ватність,

для уроку

відби&

рається

найбільш

цікавий

матеріал

Висока

оператив&

ність

Інтуїтив&

ність

Балаку&

чість,

орієнтація

в основно&

му на

сильних

учнів

Результа&

ти роботи

не є до&

сить висо&

кими

Емоційно&

методич&

ний

На процес

і на рез&

ультат

навчання

Адекват&

ність

Висока

оператив&

ність

Перева&

жання

інтуїтив&

ності над

рефлек&

сивністю

Підвище&

на три&

вожність,

імпуль&

сивність,

балаку&

чість.

Резуль&

тати

високі

112

4

Характеристика методів особистісного і професійного

самоудосконалення педагога

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

1 2 3 4 5 6 7

Інтелекту

ально&

імпровізац

ійний

На процес

і

результат

навчання

Адекватні

сть

Висока

оператив&

ність

Поєднан&

ня інтуї&

тивності і

рефлек&

сивності

Знижена

чутливість

до учнів,

відсут&

ність де&

монстра&

тивності,

обереж&

ність

Дуже

високі

результа&

ти

Інтелек&

туально&

методич&

ний

На

результат

навчання

Адекват&

ність

Консерва&

тивність

Спону&

кають уч&

нів до ре&

продук&

тивної

діяльнос&

ті, рефлек&

сивністю

Знижена

чутливість

до учнів,

мала за&

лежність

від ситуа&

ції, обе&

режність

традицій&

ність

Результа&

ти високі

Проблема вчителя Методи

самовиховання Методи психокорекції

1 2 3

Малодиференційований

образ "Я", неадекватна

самооцінка.

Самокритика,

самоочищення.

Інтроспекція; ідентифікація,

розширення засобів

самовираження.

Особистісна тривожність,

надконтроль.

Самоконтроль,

самостимулюван&

ня, самонавіюван&

ня, педагогічний

аналіз діяльності.

Емпатійне слухання;

соціальна рефлексія;

моделювання поведінки;

проби на вибір оптимального

темпу, поз, рухів; аналіз

уроків колег; рефлексія

власних станів на різних

етапах уроку; формування

мускульної свободи, вправи

на зняття напруги.

Дисбаланс культурного і

соціального розвитку.

Самокритика,

самонавчання.

Релаксація, емоційна

децентрація.

Емоційна холодність,

формалізм у ставленні до

дитини, недостатньо

розвинута комунікативна

компетентність учителя,

Педагогічні етюди,

аналіз конкретних

ситуацій.

Вправи на оволодіння

елементами педагогічної

комунікації та системи

спілкування в конкретній

педагогічній ситуації;

113

Вирішення проблеми самовдосконалення вчитель повинен

починати зі зміни ставлення до себе, уважного ставлення до своїх

особистісних потреб, розвитку позитивного мислення, свого інте&

лекту, уміння управляти своїми емоціями.

5

Виховання – процес, основою якого є спілкування.

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування ви&

кладача з учнями на уроці і поза ним, спрямоване на створення

сприятливого психологічного клімату та досягнення спільної цілі.

Це система взаємодії вчителя і класу, змістом якого є обмін

інформацією, здійснення навчально&виховного впливу, ор&

ганізація стосунків.

Функції педагогічного спілкування:

1. Пізнання особистості та її формування.

2. Обмін інформацією.

3. Організація діяльності.

4. Організація міжособистісної взаємодії.

5. Співпереживання.

6. Самоутвердження.

Комунікативна діяльність людини є надзвичайно складною.

Е.Берн вважає, що в кожній людині існує три „Я”: дитина (залеж&

на, підпорядкована і безвідповідальна істота); батьки (незалежна

людина, та, що бере відповідальність на себе); дорослий (розуміє

Розділ 2. Педагогічна психологія

1 2 3

авторитарність і

гіперсоціалізованість.

розвиток позитивного

сприймання дітей;

оволодіння технікою

інтонування, мімікою і

пантомімікою.

Недостатня професійна

компетентність в окремих

аспектах діяльності,

невміння організувати свій

час, погано розвинуті окремі

педагогічні здібності.

Психолого&

педагогічний

консиліум,

планування,

дотримання

розпорядку дня.

Тренування рефлексивної

поведінки, розвиток

педагогічної уяви, інтуїції,

навичок імпровізації;

самодіагностика особистісно&

професійних недоліків;

ситуаційний аналіз;

соціально&психологічний

тренінг.

114

інтереси інших, враховує реальну ситуацію). Відповідно до цього,

автор виділяє три позиції контакту.

Позиція “зверху” (батьки). Щодо педагогічного спілкуван&

ня ця позиція вчителя може проявлятися у прагненні домінувати,

переважанні дисциплінарних методів і прийомів, егоцентризмі,

нетерпимості до помилок і заперечень з боку учнів.

Позиція “знизу” (дитина). Специфічними проявами цієї по&

зиції спілкування вчителя може бути: поступливість, невпев&

неність у собі, недостатня вимогливість, безініціативність.

Позиція “поруч” (дорослий). Найчастіше така позиція вчи&

теля проявляється у високій ефективності спілкування,

поєднанні доброзичливості з довірою до самостійності школярів,

природності в спілкуванні, орієнтуванні на діалог з учнями.

Вчитель упродовж своєї педагогічної діяльності може вда&

ватися до різних позицій, залежно від певної ситуації. Закріплен&

ня в спілкуванні вчителя певної позиції багато в чому визначають

стиль взаємовідносин з учнями.

В.О.Кан­Калік трактує стиль педагогічного спілкування,

як індивідуально&типологічні особливості соціально&психо&

логічної взаємодії вчителя з учнями.

В.С.Мерлін під індивідуальним стилем педагогічного

спілкування розуміє цілісну систему операцій педагогічного

спілкування, що забезпечує ефективну взаємодію вчителя з учня&

ми, опосередковану цілями, завданнями педагогічної діяльності

та властивостями різних рівнів індивідуальності педагога.

У стилі педагогічного спілкування виявляються:

— особливості комунікативних можливостей учителя;

— характер стосунків, що склалися між учителем і учнями;

— творча особистість педагога;

— особливість учнівського класу.

Виділяють такі стилі педагогічного спілкування:

1. Спілкування на основі захоплення загальною спільною

творчою діяльністю. Цей стиль поєднує високий про&

фесіоналізм та гуманізм учителя.

2. Спілкування на засадах дружніх стосунків. Спілкування

– діалог. Розвиваються продуктивні стосунки вчителя з

учнями.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

115

3. Спілкування&дистанція. Дистанція є обмежувальним

чинником у стосунках педагога з учнями, базується на ав&

торитеті ролі, а не особистості вчителя.

4. Спілкування&залякування. Цей стиль виникає в резуль&

таті небажання вчителя здійснювати індивідуальний

підхід до дитини, наявності специфічних рис характеру

вчителя, ворожого ставлення до дітей.

5. Спілкування&загравання. Цей стиль виникає у результаті

нерозуміння вчителем завдань, які стоять перед ним; не

володіння навичками спілкування; наявності страху пе&

ред спілкуванням з класом і одночасного бажання встано&

вити контакт з ним.

Педагогічний такт – це міра педагогічного цілеспрямовано&

го впливу вчителя на учня, вміння встановити продуктивний

стиль спілкування.

Основні етапи педагогічного спілкування:

1. Моделювання вчителем майбутнього процесу спілкуван&

ня з учнями.

2. Організація безпосереднього спілкування з учнями.

3. Управління спілкуванням у педагогічному процесі.

4. Аналіз реалізованої системи спілкування, виділення до&

сягнення, недоліків, моделювання майбутньої діяльності.

6

Бар’єри, які заважають ефективності педагогічного

спілкування:

1. Страх класу, що є характерним для недосвідчених учителів.

2. Негативна установка на основі минулого досвіду спілку&

вання.

3. Фізичний бар’єр – дистанція, за допомогою якої вчитель

хоче заховатися (стіл, стілець).

4. Страх допуститися педагогічної помилки.

5. Механічне перейняття стилю спілкування іншого вчителя.

6. Негативна установка на клас внаслідок суджень інших

вчителів.

7. Соціальний бар’єр – позиція „зверху”, незрозуміло гово&

рить.

8. Відсутність контакту з класом, розбіжність в установках

вчителя і класу.

Для того, щоб зрозуміти сутність основних бар’єрів

взаємодії вчителя і учнів, які будуть виникати в процесі педа&

гогічного спілкування, важливим є його аналіз з позицій загальної

теорії проблеми спілкування. Зокрема, К. Хорні виділяє такі типи

поведінки, які ускладнюють спілкування з іншими людьми:

1. Надмірна спрямованість на інших – гіперактивність у

здобуванні контактів (багато говорять, суєта тощо);

2. Надмірна спрямованість проти інших (підозрілість, кри&

тичність, агресивність, прагнення звинуватити інших тощо).

3. Надмірна пасивність (людина боїться щось зробити, щоб не

бути засудженим, постійний аналіз себе, власних вчинків).

Часто між вчителем і учнями може виникати смисловий

бар’єр. Причини його виникнення:

1. Різне розуміння дитиною і дорослим смислу вимог, які

висуває дорослий.

2. Неприйняття дитиною форми подання вимог дорослого.

3. Неприйняття дитиною особистості дорослого.

4. Невміння вчителя виявити справжні мотиви поведінки.

5. Постійне застосування вчителем одних і тих самих прий&

омів виховної роботи.

6. Негативне емоційне переживання учня в результаті неадек&

ватного покарання або іншої несправедливості вчителя.

7. Негативна установка проти вчителя.

Можна виділити такі потенційно конфліктогенні педа­

гогічні ситуації:

— конфлікти діяльності, які виникають через виконання уч&

нем учбових задач, успішності, позаучбової діяльності;

— конфлікти поведінки, що виникають через порушення уч&

нем правил поведінки в школі і поза нею;

— конфлікти відносин, які виникають у сфері емоційно&осо&

бистісних відносин учнів і вчителів та спілкування в про&

цесі педагогічної діяльності.

Особливості педагогічних конфліктів:

— професійна відповідальність учителя за педагогічно пра&

вильне вирішення ситуації;

— учасники конфліктів мають різний соціальний статус, і

цим визначається їх різна поведінка в конфлікті;

— різниця віку і життєвого досвіду породжує різну міру

відповідальності за помилки при їх вирішенні;

— через різне розуміння учасниками подій і їх причин вчи&

телю не завжди легко зрозуміти глибину переживань ди&

тини, а учневі – впоратися зі своїми емоціями;

— присутність інших учнів при конфлікті робить їх не

тільки свідками, а й учасниками; конфлікт набуває вихов&

ного змісту;

— професійна позиція вчителя в конфлікті зобов’язує його

взяти на себе ініціативу в вирішенні конфлікту і на перше

місце поставити інтереси учня;

— будь&яка помилка вчителя при вирішенні конфлікту по&

роджує нові ситуації та конфлікти;

— конфлікт в педагогічній діяльності легше попередити, ніж

успішно вирішити.

Ефективність педагогічного спілкування залежить від на&

явності у вчителя таких умінь:

— подати себе в спілкуванні з учнями;

— говорити і слухати;

— мовного і немовного контакту;

— пізнати власні індивідуально&психологічні особливості,

оцінити власний психічний стан;

— управляти власними емоційними станами;

— здійснювати сприймання і адекватне пізнання особис&

тості учня;

— контролювати стан афекту в себе та інших.

Культура педагогічного спілкування починається з само&

визначення позиції вчителя відносно до своєї ролі та її функцій.

Він повинен визначити, ким є для нього учень. Результативність

спілкування залежить від дотримання норм педагогічної етики,

від якостей особистості вчителя, рівня розвитку комунікативних

умінь.

Часто перед учителем можуть стояти проблеми розвитку

словникового запасу, особливостей свого професійного мовлен&

ня: виховання культури дихання, покращення дикції, навичок ви&

разного читання і емоційності мови, робота над силою, висотою,

темпом мовлення. У вчителя завжди є можливість розвивати свої

комунікативні уміння, вдаючись до тренінгів спілкування,

індивідуальної та групової роботи.

Є три основні методики формування уміння спілкуватися:

1. Моделювання педагогічного спілкування (педагогічні

ігри).

2. Мікровикладання, коли для засвоєння кожного педа&

гогічного прийому проводяться мікроуроки з наступним

аналізом.

3. Використання чужого досвіду.

Виділяють такі етапи научіння спілкуванню:

1. Научіння спілкуванню характеризується розвитком здат&

ності до рефлексії, до усвідомлення власної поведінки в

спілкуванні.

2. Оволодіння умінням відчувати інтелектуальні, емоційні,

морально&вольові стани учнів, вміння зрозуміти іншу лю&

дину.

3. Розвиток здатності не тільки сприймати і установлювати

контакти, але й активно педагогічно впливати на учнів,

оволодіти способами впливів.

7

Психологічний клімат – емоційно&психологічна атмосфера

колективу, в якому на емоційному рівні відображаються особисті

та ділові взаємовідносини членів колективу, що визначаються їх

ціннісними орієнтаціями, моральними нормами та інтересами. Це

комплекс психологічних умов, які сприяють ефективній ре&

алізації спільної діяльності та всесторонньому гармонійному роз&

виткові особистості в групі.

Основні характеристики психологічного клімату педа­

гогічного колективу:

— задоволеність взаємовідносинами, процесом праці,

керівництвом;

— настрій, що переважає;

— взаєморозуміння по вертикалі;

— участь членів колективу в управлінні;

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

119

— згуртованість;

— свідома дисципліна;

— продуктивність роботи.

Показники згуртованості педагогічного колективу:

Узгодженість функціонально&рольових очікувань (єдність

уявлень про те, що і в якій послідовності повинен робити кожен із

членів групи для реалізації спільних для всіх цілей);

Ціннісно&орієнтовна єдність (єдність установок і ціннісних

орієнтацій співробітників школи);

Колективіська ідентифікація (ставлення до своїх колег як

до самого себе).

Адекватне покладання відповідальності при успіхах і невда&

чах у спільній діяльності.

Запитання для самоконтролю

2. 2. Психологія навчання

1. Ядром цілісної структури особистості є:

а) мотиваційна сфера;

б) емоційна сфера;

в) пізнавальна сфера.

2. Головним завданням виховання є:

а) передати наявний досвід дітям;

б) формувати і розвивати особистість дитини ;

в) підготовити дітей до нових, вищих рівнів суспільних

відносин.

3. Першим ступенем самовиховання (за віковим кри&

терієм) є:

а) фізичне і вольове самовиховання;

б) моральне самовиховання;

в) професійне самовиховання.

4. Основною умовою цілеспрямованого впливу на осо&

бистість дитини є:

а) правильне сприймання вихователем особистості дитини;

б) спеціальна організація провідного виду діяльності;

в) уміння враховувати основні потреби дитини.

5. Групи, які несуть у собі найбільший виховний потенціал

для особистості, називаються:

Розділ 2. Педагогічна психологія

120

а) формальними;

б) референтними;

в) неформальними.

2.1. Психологія виховання і самовиховання як цілеспря­

мованого процесу формування особистості

1. Научіння за імпринтінгом передбачає:

а) виникнення нових форм поведінки, як умовних реакцій

на початково нейтральний стимул;

б) автоматичне пристосування організму до конкретних

умов його життя з використанням практично готових з

народження форм поведінки;

в) набування людиною нового досвіду через засвоєння мо&

ви та спілкування.

2. Індуктивний спосіб викладання навчального матеріалу

характеризується тим, що:

а) дитина спочатку знайомиться з конкретними фактами, а

потім, шляхом їх узагальнення, приходить до наукового

поняття;

б) дитина знайомиться з системою теоретичних понять, а

потім приходить до їх конкретизації.

3. ООД означає (теорія поетапного формування розумових

дій):

а) виконання дій в матеріальній формі;

б) мотивація діяльності, план виконання;

в) виконання дій в плані голосної мови.

4. Діяльність людини, що спрямована свідомою метою за&

своєння певного досвіду, називають:

а) навчанням;

б) научінням;

в) учінням.

5. Мотиви, що спонукають людину до учіння, як до своєї ме&

ти, називають:

а) зовнішніми;

б) внутрішніми.

2.3. Психологія педагогічної діяльності і особистості вчи­

теля

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

121

1. Для авторитарного стилю спілкування вчителя з дітьми

характерні такі ознаки:

а) діти і дорослі діють самі по собі; відсутня дисципліна,

продуктивна взаємодія з учнями;

б) різкі вимоги, часто у грубій формі; погроза, похвала, по&

карання мають суб’єктивний характер;

в) вимоги педагога спокійні, діловиті; звертання при&

ятельське; спілкування завжди має особистісний підхід.

2. Перцептивні здібності вчителя визначаються:

а) здатністю педагога проникнути у внутрішній світ вихо&

ванця;

б) здатністю вчителя до безпосереднього емоційно&вольо&

вого впливу на учнів;

в) здібностю чітко висловлювати свої думки й почуття за

допомогою мови.

3. Репродуктивний рівень результативності діяльності вчи&

теля характеризується тим, що:

а) учитель може пристосувати свої повідомлення до особ&

ливостей аудиторії;

б) учитель може і уміє розказати іншим те, що знає сам;

в) учитель володіє стратегіями формування необхідної си&

стеми знань, умінь і навичок учнів за своїм предметом.

4. Основною метою оцінки вчителем знань учнів є:

а) інформувати учнів про їх успіх або неуспіх в конкретній

ситуації;

б) стимулювати і спрямовувати учбово&пізнавальну діяль&

ність учнів;

в) виражати думку вчителя про учня.

5. Окремі освітні, навчальні, розвиваючі та виховні впливи

становлять:

а) суть педагогічної діяльності;

б) її засоби;

в) її умови;

г) її результати.

Розділ 2. Педагогічна психологія

122

Список використаної літератури

1. Амонашвили Ш.А. Здраствуйте дети!: Пособие для учителей. –

М.: Просвещение, 1988. – 208 с.

2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. –

CПб.: Питер, 2001. – 272 с. – (Серия “Мастера психологии”).

3. Бернс Р. Развитие Я&концепции и воспитание. – М.: Прогресс,

1986. – 422 с. 4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в

детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

5. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки дет&

ского психиатра. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.

6. Возростные особенности психического развития детей // Под

ред. И.В.Дубровиной, М.И.Лисиной. – М.: АПН СССР, 1982. –

164 с.

7. Выготский Л.С. Избраные психологические исследования. –

М.: АПН РСФСР, 1956. – 520 с.

8. Гальперин П.Я., Маркова А.К. Психологические проблемы учеб&

ной деятельности школьника. – М.: МГУ, 1977. – 125 с.

9. Гончарук П.А. Психологія навчання. – К.: Радянська школа,

1986. – 186 с.

10. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педа&

гогика, 1986. – С. 38&78; 132&145.

11. Добрович А.В. Учителю о психологии и психогигиене обще&

ния. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.

12. Дубровина И.В. Особенности обучения и психического разви&

тия школьников 13&17 лет. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.

13. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического разви&

тия в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – №4.

– С. 6&20.

14. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: Ленато, АСТ, 1996. –

592 с.

15. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания бу&

дущего учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с.

16. Заброцький М.М. Вікова психологія – К.: МАУП, 1998. – 92 с.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

123

17. Захаров Н.Н. Профориентация школьников. – М.: Просвеще&

ние, 1989. – 192 с.

18. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Академия, 1995. –

345 с.

19. Зюбин Л.М. Психология воспитания – М.: Высш. шк., 1991. – 96 с.

20. Ильясов И.Й. Структура процеса учения. – М.: МГУ, 1986. –

198 с.

21. Казанская В.Г. Педагогическая психология CПб.: Питер, 2003.

– 366 с. – (Серия “Краткий курс”).

22. Ковальов А.Г. Самовоспитание школьников. – М.: Просвеще&

ние, 1977. – 157 с.

23. Ковалев С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни.

– М.: Просвещение, 1991. –143 с.

24. Коломинский Я.Л., Панько У.А. Учителю о психологии детей

шестилетнего возраста. – М.: Просвещение,1988. – 190 с

25. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение,

1989. – 254 с.

26. Кононенко О.Л. Соціально&емоційний розвиток особистості. –

К.: Освіта, 1998. – 255 с.

27. Костюк Г.С. Навчально&виховний процес і психічний розви&

ток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.

28. Котирло В.Л. Початковий період у навчанні школярів. – К.:

Знання, 1985. – 48 с.

29. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М.: УРАО, 1997. –

176 с.

30. Леви В. Нестандартна дитина. – К.: Радянська школа, 1991. –

256с.

31. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Поли&

тиздат, 1975. – 304 с.

32. Лешли Дж. Работать с маленькими детьми: поощрять их разви&

тие и решать проблемы. – М.: Просвещение, 1991. – 221 с.

33. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика,

1986. – 143 с.

34. МановаCТомова В. Психологічна діагностика раннього віку. –

К.: Вища шк., 1978. – 165 с.

35. Маркова А.К., Матис Г.А., Орлов А.Б. Формирование мотива&

ции учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

Список використаної літератури

124

36. Маслоу А. Мотивация и личность // Райгородский Д.Я. Пси&

хология личности: В 2 т. – Самара, 1999. – т. 1. – С. 94&101.

37. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология разви&

тия, детство, отрочество. – М.: Академия, 1998. – 456 с.

38. Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние

психологии отношений человека // Психологическая наука в

СССР. – М.: АПН РСФСР, 1960. – Ч. 2. – С. 110&125.

39. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. – М.: ВЛАДОС, 1998. – Кн. 2.

– 608 с.

40. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. –

М.: ТЦ “Сфера”, 1998. – 240 с.

41. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учите&

ля. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

42. Особенности психического развития детей 6C7Cлетнего возраC

ста // Под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера. – М.: Педагоги&

ка, 1988. – 136 с.

43. Психологические проблемы учебной деятельности школьников

// Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Советская Россия, 1977. –

310 с.

44. Психология современного подростка // Под ред. Д.И.Фельд&

штейна. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.

45. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся //

Под ред. В.А.Татенко, Т.М.Титаренко. – К.: Радянська школа,

1989. – 128 с.

46. Рувинский Л.И. Самовоспитание личности. – М.: Просвеще&

ние, 1984. – 138 с.

47. Савчин М. Педагогічна психологія – Дрогобич: “Відродження”,

1998 – 142 с.

48. Сергеев К.К. Психология рационального воспитания. – Хер&

сон, 1989. – 88 с.

49. Смирнов М.И. Психологические проблемы личности школьни&

ка и её формирование. – Киров: КГПИ, 1990. – 75 с.

50. Смелкова З.С. Педагогическое общение. – М.: Флинта: Наука,

1999. – 232 с.

51. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности

младших школьников: Книга для учителя. – М.: Просвещение,

1988. – 175 с.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

125

52. Уотсон Дж. Бихевиоризм // Хрестоматия по истории психо&

логии. – М.: Просвещение, 1980. – С. 34&44.

53. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогене&

зе. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

54. Фрейд З. Вступ до психоаналізу. – К.: Основи, 1998. – 709 с.

55. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник

учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

56. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: Ра&

боты сов. психологов периода 1946&1980 гг. // Под ред.

И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис. – М.: Просвещение, 1981. – С. 5&60.

57. Чепелєва Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя. –

К.: Знання,1989. – 32 с. – (Сер. 7 „педагогічна”, № 8).

58. Шаграева О.А. Детская психология: Теоретический и практи&

ческий курс. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 368 с