

**А. А. Тимченко**

**ПСИХОДИДАКТИКА  
У ПОЧАТКОВІЙ  
ШКОЛІ**

*(для змішаного навчання)*

**А. А. Тимченко**

**ПСИХОДИДАКТИКА  
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**(для змішаного навчання)**

*Навчально-методичний посібник  
для студентів закладів вищої освіти спеціальності  
013 Початкова освіта*

Миколаїв  
Видавець Румянцева Г. В.  
2023

УДК 37.015.3(075.8)

ББК 88.6я73

Т 41

***Рецензенти:***

**Трибулькевич Катерина Георгіївна**, доктор педагогічних наук, доцент, Департамент військової контррозвідки Служби безпеки України, консультант-експерт

**Дрозд Олена Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, в. о. доцента кафедри психології ЧНУ імені Петра Могили

*Рекомендовано вченою радою Миколаївського національного університету  
імені В. О. Сухомлинського  
(Протокол № 16 від 20 березня 2023 р.)*

**Тимченко А. А.**

Т 41 Психодидактика у початковій школі (для змішаного навчання): навчально-методичний посібник / автор-укладач А. А. Тимченко. – Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2023. – 219 с.

ISBN 978-617-729-144-1

В основу даного навчально-методичного посібника покладено реалізацію вимог до навчально-методичного комплексу дисципліни «Психодидактика у початковій школі» відповідно до робочого навчального плану і програми спеціальності «Початкова освіта» МНУ імені В.О.Сухомлинського. Окрім викладу лекційного матеріалу, навчально-методичний посібник містить методичні вказівки і рекомендації щодо підготовки до практичних занять, організації самостійної роботи студентів, проведення контролю та оцінювання знань, умінь та навичок студентів з дисципліни.

Матеріали даної роботи можуть бути використані науково-педагогічними працівниками, аспірантами, студентами педагогічних навчальних закладів, науковцями та практиками, які досліджують проблему фахової підготовки вчителів початкових класів.

УДК 37.015.3(075.8)

ББК 88.6я73

ISBN 978-617-729-144-1

© Тимченко А. А., 2023

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
ПРОГРАМА КУРСУ .....	7
ЛЕКЦІЙНИЙ КУРС .....	23
КРЕДИТ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОДИДАКТИКИ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	23
Лекція 1. Предмет мета і завдання курсу «Психодидактика у початковій школі» .....	23
Лекція 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем. ....	37
КРЕДИТ 2. ПСИХОДИДАКТИКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА .....	52
Лекція 3-4. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості.....	52
КРЕДИТ 3. ПСИХОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	64
Лекція 5. Психодидактичні основи учіння та научіння. Психодидактичний зміст навчання.....	64
Лекція 6. Психодидактичний зміст навчання .....	77
Лекція 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.....	89
КРЕДИТ 4. ПСИХОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	100
Лекція 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.....	100
Лекція 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості .....	110
КРЕДИТ 5. ЗАСТОСУВАННЯ ОСНОВ ПСИХОДИДАКТИКИ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ .....	117
Лекція 10-11. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів .....	117
КРЕДИТ 6. ПСИХОДИДАКТИЧНИЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ....	177
Лекція 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти .....	177
II. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО САМОПІДГОТОВКИ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ .....	188
ТЕСТОВІ ЗАПИТАННЯ ДЛЯ ЗАЛІКУ.....	209
ВИМОГИ ДО НАПИСАННЯ РЕФЕРАТУ.....	217

## ПЕРЕДМОВА

Потреба суспільства у компетентних, кваліфікованих педагогах висуває нові вимоги до їх підготовки у закладі вищої освіти, де формується професійна компетентність учителя та закладаються теоретичні і практичні основи готовності майбутнього фахівця. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього педагога, що здійснюється в умовах освітньо-виховного середовища університету, являє собою інтегративну систему, яка поєднує відносно самостійні, але взаємозалежні і взаємообумовлені системи підготовки: спеціально-наукову, психолого-педагогічну, загальнокультурну. Кожна з них виконує специфічні завдання, а разом вони утворюють інтегративну цілісність. Психолого-педагогічна і методична підготовка є однією з найважливіших ланок професійно-педагогічної підготовки студентів усіх спеціальностей університету та сприяє формуванню у майбутніх педагогів знань загальних основ педагогіки, історії педагогіки, психології, вікової фізіології, спеціальних методик, що забезпечують підготовку до навчально-виховної роботи в закладах освіти різних типів.

Дисципліна «Психодидактика у початковій школі» відноситься до циклу психолого-педагогічних в загальній системі вищої освіти і посідає винятково важливе місце. Інтегративну цілісність психодидактики складають основи дидактики початкової школи та психології, що дозволяє сформувати у студентів уявлення про предмет і методи психодидактики, її значення для навчання і виховання дітей, сприяння засвоєнню студентами знань щодо «норм» психологічних особливостей, які характерні для більшості представників одного і того ж віку при порівняно однокових інших умовах, забезпечення умов застосування студентами вищезгаданих знань при плануванні власної педагогічної діяльності в закладах освіти та у міжособистісних взаєминах з оточуючими.

Навчальними робочими планами і програмами спеціальності «013 Початкова освіта» МНУ імені В.О.Сухомлинського на вивчення дисципліни «Психодидактика у початковій школі» передбачено загальним обсягом 180 годин (шість кредитів ECTS): аудиторні заняття – 70 годин (24 год. – лекції, 46 год. – практичні заняття), самостійна робота студента – 110 годин.

Мета посібника: сприяти усвідомленому засвоєнню студентами знань про предмет, мету і завдання психодидактики, інтегрувати психологічні, дидактичні та методичні знання для вдосконалення процесу навчання в початковій школі; сприяти активізації пізнавальної діяльності студентів та виробленню навичок аналізу педагогічних явищ і фактів, умінь організовувати уроки відповідно до вимог педагогічної психології, дидактики і методики; сприяти формуванню

цілісного бачення студентами-педагогами своєї майбутньої діяльності, вміння враховувати вікову специфіку особистості при різних формах роботи з учнями.

В основу даного навчально-методичного посібника покладено реалізацію вимог до навчально-методичного комплексу дисципліни «Психодидактика у початковій школі» відповідно до робочого навчального плану і програми спеціальності «Початкова освіта» МНУ імені В.О.Сухомлинського. Зміст посібника структуровано відповідно напрямків засвоєння студенти знань під час різних форм організації навчальної діяльності (лекцій, семінарсько-практичних занять, самостійної роботи) *за змішаною формою навчання*: лекційний матеріал, методичні рекомендації щодо самопідготовки до практичних занять, запитання до заліку, вимоги до написання рефератів та тематика творчих робіт. Ефективному опануванню даним курсом сприятимуть представлені методичні рекомендації щодо організації основних видів навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення зазначеної дисципліни: слухання й конспектування лекцій, підготовки й участі в практичних і семінарських заняттях, індивідуальної самостійної роботи студентів, виконання творчих і проблемних завдань під час роботи з науковою, навчальною, навчально-методичною літературою. Важливе значення в процесі вивчення студентами дисципліни займає засвоєння теоретичних положень, отримання достовірних наукових знань про історичні закономірності розвитку різних педагогічних явищ і систем, прогресивні тенденції в галузі освіти. В посібнику запропоновано план і лекційний зміст з кожної теми, який, водночас, є алгоритмом засвоєння нових теоретичних положень для студентів у процесі підготовки до лекційних занять і безпосередньо під час роботи на лекціях. Активна мислительна діяльність студентів під час пояснення викладачем навчального матеріалу дозволяє не лише зрозуміти, але й успішно справлятися із завданнями на семінарських і практичних заняттях, оволодівати знаннями під час самостійної роботи.

Зважаючи на те, що частка самостійної роботи студентів у всьому світі невпинно зростає за рахунок скорочення обов'язкових аудиторних занять і ту обставину, що освіта в сучасному світі практично продовжується протягом усього життя, представлений посібник містить повний технологічний інструментарій для самостійного вивчення дисципліни «Психодидактика у початковій школі». До кожної теми виокремлено питання, відповіді на які студенти шукають у процесі самостійної роботи на основі опрацювання рекомендованої літератури (основної та додаткової). Для глибшого усвідомлення майбутніми вчителями основних психодидактичних понять, їх аналізу й осмислення, розвитку критичного мислення, формування власної позиції розроблено систему проблемних запитань, творчих завдань.

Діагностування якості виконання студентами самостійної роботи відбувається в процесі проведення семінарських і практичних занять, тестування, та контрольних робіт.

Для проведення підсумкового контролю, заліку чи екзамену, самоконтролю розроблено й представлено в посібнику тести до кожного розділу. З метою узагальнення й систематизації знань студентів, залучення їх до науково-дослідної роботи подано тематику рефератів і доповідей із кожної теми.

Матеріали і висновки даної роботи можуть бути використані науково-педагогічними працівниками, аспірантами, студентами педагогічних навчальних закладів, науковцями та практиками, які досліджують проблему фахової підготовки вчителів початкової освіти.

# ПРОГРАМА КУРСУ

## Мета та завдання навчальної дисципліни

**Мета курсу** - формування у студентів уявлення про предмет і методи психодидактики, її значення для навчання і виховання дітей; сприяння засвоєнню студентами знань щодо «норм» психологічних особливостей, які характерні для більшості представників даної культури одного і того ж віку при порівняно однокових інших умовах; забезпечення умов застосування студентами вищезгаданих знань при плануванні власної педагогічної діяльності в закладах освіти та у міжособистісних взаєминах з оточуючими.

**Завдання курсу** - ознайомити студентів з основними проблемами психодидактики: предметом, методами, закономірностями, концепціями, принципами і структурою наукових галузей; допомогти розібратися студентам-педагогам в широкому спектрі наукових знань, підходів, точок зору, концепцій, теорій, а також тих можливих труднощів, з якими вони можуть зіткнутися в майбутній професійній діяльності; сприяти формуванню цілісного бачення студентами-педагогами своєї майбутньої діяльності, вміння враховувати вікову специфіку особистості при різних формах роботи з учнями.

**Передумови для вивчення дисципліни:** «Загальна та вікова психологія», «Педагогічна творчість і технології у початковій школі», «Педагогіка».

Навчальна дисципліна складається з 6-ти кредитів.

### Програмні результати навчання:

ПРН-2. Знати мету, завдання, зміст, методи, організаційні форми й засоби початкової освіти, суть процесів навчання, виховання та розвитку молодших школярів на уроках й у позаурочній діяльності.

ПРН-3. Знати вікові та психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку, індивідуальні відмінності в перебігу їх пізнавальних процесів.

ПРН-4. Знати закономірності та теорію процесу навчального пізнання, у тому числі – сучасні освітні технології.

ПРН-6. Знати зміст нормативних документів, що регламентують початкову освіту: Державний стандарт початкової освіти, освітні (типові й нетипові) програми, вимоги Концепції Нової української школи.

ПРН-7. Уміння застосовувати знання із загальної та професійної підготовки під час розв'язання навчально-пізнавальних і професійно-зорієнтованих задач.

ПРН-8. Вміння володіти методиками вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів учнів та їх врахування в освітньому процесі.



ПРН-17. Готовність аналізувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми, приймати рішення на основі сформованих ціннісних орієнтацій.

ПРН-18. Здатність створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє навчанню й соціалізації здобувачів початкової освіти, налагодження тісної співпраці з їх батьками, незалежно від соціально-культурно-економічного контексту.

1. 3. Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студент оволодіває такими компетентностями:

**ІК.** Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі у професійно-педагогічній діяльності у галузі початкової освіти.

#### **I. Загальнопредметні:**

**ЗК-2.** Здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування із представниками інших професійних груп різного рівня (*соціальна компетентність*).

**ЗК-4.** Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (*лідерська компетентність*).

**ЗК-5.** Здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості (*підприємницька компетентність*)

#### **II. Фахові:**

##### **СК-4. Психологічна компетентність.**

4.1. Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів.

4.2. Здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, Я-ідентичності.

4.3. Здатність формувати мотивацію учнів та організовувати їхню пізнавальну діяльність.

4.4. Здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен буде відчувати себе її частиною.

##### **СК-5. Емоційно-етична компетентність.**

5.1. Здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами.

5.2. Здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу.

5.3. Здатність усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі.

5.4. Здатність до ефективного використання виховного потенціалу уроків та інших видів занять; формування навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки, поваги та толерантного ставлення до інших, до попередження та протидії булінгу.

***СК-6. Компетентність педагогічного партнерства.***

6.1. Здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно-зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі.

6.2. Здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства.

***СК-10. Прогностична компетентність.***

10.1. Здатність прогнозувати результати освітнього процесу.

***СК-15. Рефлексивна компетентність.***

15.1. Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати індивідуальні професійні потреби.

15.2. Здатність до рефлексії та коригування освітнього процесу на основі врахування індивідуальних і вікових особливостей, навчальних досягнень здобувачів початкової освіти.

**2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни.**

Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань.

Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.

Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості.

Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.

Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій.

Тема 6. Психодидактичні основи учіння, навчіння і пізнання.

Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.

Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості.

Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.

Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.

Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.

Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.

Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.

## **Програма навчальної дисципліни**

### **Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти**

**Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань.**

Предмет, мета і завдання курсу «Психодидактика». Характеристика змісту «Психодидактики» в контексті підготовки майбутніх учителів. Психодидактика як предмет наукового інтересу видатних учених: В.П.Зінченко, І.І.Осадченко, В.О.Вихрущ, В.І.Панов, А.З.Рахімов, С.Балей, Едвард Стоунс, Л.М.Фрідман, та ін. Теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна. Концепція Л.Виготського щодо рівнів розумового розвитку дитини. Теорія діяльності О.М. Леонтьєва. Теорії навчання В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна, О.М. Матюшкіна, Л.М. Проколієнко. Теорії управління навчанням Н.О.Менчинської та Д.М. Богоявленського. Ідеї управління навчанням О.В. Скрипченка.

### **Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.**

Психодидактика освітніх систем: введення в поняття. Психодидактичні аспекти проектування та експертизи освітніх систем. Психологічна діагностика освітнього середовища загальноосвітніх шкіл. Психодидактична схема (алгоритм) проектування та експертизи освітніх технологій і систем.

### **Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища**

#### **Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості.**

Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища. Обдарованість як проблема сучасної освіти. Психічні стани школяра в напруженому освітньому середовищі. Психодіагностика регуляторно-когнітивної структури навчальної діяльності як умова подолання напруженості освітнього середовища. Центр комплексного формування особистості як суб'єкт розвиваючої освіти.

#### **Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.**

Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти. Сутність і мета розвивального навчання. Наукове обґрунтування теорії розвивального навчання в працях І.Г. Песталоцці, А. Дістервега, К.Д. Ушинського, Л.С. Виготського. Охарактеризувати експериментально-дидактичну систему навчання Л.В. Занкова. Охарактеризувати теорію розвивального навчання В.В. Давидова-Д.Б. Ельконіна. Охарактеризувати теорію розвивального навчання за Н.А. Менчинською. Охарактеризувати психологічні основи розвивальної освіти за О.К. Дусавицьким. Теорія поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна.

#### **Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій.**

Гуманістичні освітні технології. Охарактеризуйте педагогічну технологію навчання Марії Монтессорі. Концептуальні засади вальдорфської педагогіки Рудольфа Штайнера. Обґрунтувати основні ідеї гуманістичної концепції навчання

К. Роджерса. Охарактеризувати особистісно гуманний підхід до учнів у педагогічній діяльності Ш.О. Амонашвілі, В.О. Сухомлинського. Психологічні засади особистісно орієнтованого навчання в сучасній школі (за І.С. Якиманською). Казки Луїзи Дюсс.

### **Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності**

#### **Тема 6. Психодидактичні основи учіння, навчіння і пізнання.**

Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання. Поняття про учіння і навчання. Види учіння та структура учбової діяльності. Вміння вчитися самостійно як інтегральна якість особистості і як ключова компетентність молодшого школяра. Психодидактичний аспект мотивації учіння. Психодидактичний зміст навчання. Поняття про навчання та його психологічні механізми. Психологічний погляд на дидактичні принципи. Теорії і технології навчання. Моделі навчання: інформаційні, операціональні, розвивальні.

#### **Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.**

Структура пізнавальної активності учнів. Методи формування пізнавальної активності учнів. Розвиток пізнавальної самостійності та інтересу до знань. Психодидактичні передумови виникнення інтересу та потреби до самоосвіти. Дидактичні умови розвитку пізнавальних інтересів учнів.

### **Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості**

#### **Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості.**

Поняття розвитку і формування особистості. Соціальна сутність особистості. Поняття розвитку і формування особистості. Природний і суспільний фактори розвитку, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість. Принципи, критерії та закономірності психічного розвитку людини. Основні види діяльності дітей, її розвиваючі можливості.

#### **Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.**

Вікові етапи розвитку, їх характеристика. Індивідуальні особливості учнів. Розвиток психіки, пізнавальної діяльності та анатомо-фізіологічні особливості розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Особливості психічного розвитку дитини: вікові кризи, основні новоутворення, провідні типи діяльності.

### **Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів**

#### **Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.**

Психодидактичні характеристики педагогічного стилю вчителя, його професійних якостей та педагогічного спілкування. Адаптація вчителя до умов професійної діяльності.

### **Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.**

Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти. Аналіз структурних складників професійної компетентності вчителя. Розвиток професійної компетентності педагогів в умовах Нової української школи. Формування професійної культури майбутнього вчителя початкових класів.

#### **Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти**

### **Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.**

Моніторинг як системна діагностика якості освіти. Педагогічний моніторинг та оцінка діяльності вчителя. Види та функції моніторингу як механізму опосередкованого та безпосереднього впливу на якість освіти у школі. Моніторингові дослідження як засіб підвищення професійної компетенції педагогічної праці і результатів навчання учнів.

### **Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.**

Тестування як метод вимірювання компетентностей учнів. Технологія організації анкетування. Діагностики особистісних та комунікативних якостей педагога. Методики на виявлення психологічної готовності учителя до педагогічної праці. Методики дослідження індивідуальних, або вікових якостей психічних процесів. Методики для діагностики низької результативності в навчанні. Рівні адаптації дітей до школи і методики їх виявлення. Діагностика шкільної адаптації та дезадаптації.

## **3. Структура навчальної дисципліни**

### **Денна форма навчання**

Назви кредитів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		л	пр	ср
1	2	3	4	5
<b>Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти</b>				
Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань. Предмет, мета і завдання курсу. Психодидактика як предмет наукового інтересу.	<b>14</b>	2	2	10
Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.	<b>16</b>	2	4	14
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>24</b>

<b>Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища</b>				
Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.	<b>10</b>	4	2	4
Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.	<b>10</b>		4	6
Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій	<b>10</b>		4	6
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>16</b>
<b>Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності</b>				
Тема 6. Психодидактичні основи учіння, научіння і пізнання. Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання.	<b>16</b>	4	4	8
Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.	<b>14</b>	2	4	8
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>16</b>
<b>Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості</b>				
Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.	<b>16</b>	2	4	10
Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.	<b>14</b>	2	4	8
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>18</b>
<b>Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів</b>				
Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.	<b>16</b>	2	4	10
Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.	<b>14</b>	2	4	8
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>18</b>
<b>Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти</b>				
Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.	<b>16</b>	2	4	10
Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.	<b>14</b>		2	12
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>22</b>
<b>Усього годин:</b>	<b>180</b>	<b>24</b>	<b>46</b>	<b>110</b>

### Заочна форма навчання

Назви кредитів і тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		л	пр	ср
1	2	3	4	5
<b>Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти</b>				
Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань. Предмет, мета і завдання курсу. Психодидактика як предмет наукового інтересу.	<b>14</b>	2		12
Тема 2. . Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.	<b>16</b>		2	14
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>26</b>

<b>Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища</b>				
Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.	10	2		8
Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.	10		2	8
Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій	10			10
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>26</b>
<b>Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності</b>				
Тема 6. Психодидактичні основи учіння, научіння і пізнання. Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання.	16	2		14
Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.	14		2	12
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>26</b>
<b>Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості</b>				
Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.	16	2	2	12
Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.	14			14
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>26</b>
<b>Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів</b>				
Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.	16	2	2	12
Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.	14			14
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>26</b>
<b>Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти</b>				
Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.	14	2	2	10
Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.	16			16
<b>Усього:</b>	<b>30</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>26</b>
<b>Усього годин:</b>	<b>180</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>156</b>

#### 4. Теми лекційних занять Денна форма навчання

№ п/п	Назва теми	Кількість год.
<b>Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти</b>		
1.	Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань. Предмет, мета і завдання курсу. Психодидактика як предмет наукового інтересу.	2
2.	Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.	2
<b>Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища</b>		
3.	Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.	4
4.	Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.	
	Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій	

<b>Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності</b>		
5.	Тема 6. Психодидактичні основи учіння, наочіння і пізнання. Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання.	4
6.	Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.	2
<b>Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості</b>		
7.	Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.	2
8.	Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.	2
<b>Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів</b>		
9.	Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.	2
10.	Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.	2
<b>Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти</b>		
11.	Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.	2
12.	Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.	
<b>Всього:</b>		<b>24</b>

### Заочна форма навчання

№ п/п	Назва теми	Кількість год.
<b>Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти</b>		
1.	Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань. Предмет, мета і завдання курсу. Психодидактика як предмет наукового інтересу.	2
2.	Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.	
<b>Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища</b>		
3.	Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.	2
4.	Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.	
	Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій	
<b>Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності</b>		
5.	Тема 6. Психодидактичні основи учіння, наочіння і пізнання. Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання.	2
6.	Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.	
<b>Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості</b>		
7.	Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.	2
8.	Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.	
<b>Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів</b>		
9.	Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.	2
10.	Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.	
<b>Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти</b>		
11.	Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.	2
12.	Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.	
<b>Всього:</b>		<b>12</b>



## 5. Теми практичних занять Денна форма навчання

№ п/п	Назва теми	Кількість год.
<b>Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти</b>		
1.	Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань. Предмет, мета і завдання курсу. Психодидактика як предмет наукового інтересу.	2
2.	Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.	4
<b>Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища</b>		
3.	Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.	2
4.	Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.	4
	Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій	4
<b>Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності</b>		
5.	Тема 6. Психодидактичні основи учіння, наочіння і пізнання. Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання.	4
6.	Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.	4
<b>Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості</b>		
7.	Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.	4
8.	Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.	4
<b>Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів</b>		
9.	Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.	4
10.	Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.	4
<b>Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти</b>		
11.	Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.	4
12.	Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.	2
<b>Всього:</b>		<b>46</b>

## Заочна форма навчання

№ п/п	Назва теми	Кількість год.
<b>Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти</b>		
1.	Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань. Предмет, мета і завдання курсу. Психодидактика як предмет наукового інтересу.	
2.	Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.	2
<b>Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища</b>		
3.	Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.	
4.	Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.	2
	Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій	

<b>Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності</b>		
5.	Тема 6. Психодидактичні основи учіння, научіння і пізнання. Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання.	
6.	Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.	2
<b>Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості</b>		
7.	Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.	2
8.	Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.	
<b>Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів</b>		
9.	Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.	2
10.	Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.	
<b>Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти</b>		
11.	Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.	2
12.	Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.	
<b>Всього:</b>		<b>12</b>

## 6. Лабораторні заняття

### 7. Самостійна робота Денна форма навчання

№ п/п	Назва теми	Кількість год.
<b>Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти</b>		
1.	Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань. Предмет, мета і завдання курсу. Психодидактика як предмет наукового інтересу.	10
2.	Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.	14
<b>Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища</b>		
3.	Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.	4
4.	Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.	6
5.	Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій	6
<b>Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності</b>		
6.	Тема 6. Психодидактичні основи учіння, научіння і пізнання. Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання.	8
7.	Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.	8
<b>Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості</b>		
8.	Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.	10
9.	Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.	8
<b>Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів</b>		
10.	Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.	10
11.	Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.	8

<b>Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти</b>		
12.	Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.	10
13.	Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.	12
<b>Всього:</b>		<b>110</b>

### **Заочна форма навчання**

№ п/п	Назва теми	Кількість год.
<b>Кредит 1. Психодидактика в системі сучасної освіти</b>		
1.	Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань. Предмет, мета і завдання курсу. Психодидактика як предмет наукового інтересу.	12
2.	Тема 2. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.	14
<b>Кредит 2. Психодидактика освітнього середовища</b>		
3.	Тема 3. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості. Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.	8
4.	Тема 4. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.	8
5.	Тема 5. Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій	10
<b>Кредит 3. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності</b>		
6.	Тема 6. Психодидактичні основи учіння, наочіння і пізнання. Мотивація учіння. Психодидактичний зміст навчання.	14
7.	Тема 7. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.	12
<b>Кредит 4. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості</b>		
8.	Тема 8. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.	12
9.	Тема 9. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.	14
<b>Кредит 5. Застосування основ психодидактики у роботі вчителя початкових класів</b>		
10.	Тема 10. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.	12
11.	Тема 11. Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору.	14
<b>Кредит 6. Психодидактичний моніторинг якості освіти</b>		
12.	Тема 12. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.	10
13.	Тема 13. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.	16
<b>Всього:</b>		<b>156</b>

### **8. Індивідуальне навчально-дослідне завдання**

Підготувати мультимедійний проект на одну із запропонованих тем:

- Тема 1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань.
- Тема 2. Психодидактика як предмет наукового інтересу.
- Тема 3. Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.
- Тема 4. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості.
- Тема 5. Психодидактичні основи учіння, наочіння і пізнання.

- Тема 6. Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.  
 Тема 7. Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості.  
 Тема 8. Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.  
 Тема 9. Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів.  
 Тема 10. Психодидактика як інструмент формування компетентностей майбутнього вчителя.  
 Тема 11. Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти.  
 Тема 12. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.

### 9. Форми роботи та критерії оцінювання

Рейтинговий контроль знань студентів здійснюється за 100-бальною шкалою:

#### Шкала оцінювання: національна та ECTS

ОЦІНКА ЄКТС	СУМА БАЛІВ	ОЦІНКА ЗА НАЦІОНАЛЬНОЮ ШКАЛОЮ	
		екзамен	залік
A	90-100	5 (відмінно)	5/відм./зараховано
B	80-89	4 (добре)	4/добре/ зараховано
C	65-79		
D	55-64	3 (задовільно)	3/задов./ зараховано
E	50-54		
FX	35-49	2 (незадовільно)	Не зараховано

**Форми поточного та підсумкового контролю.** Комплексна діагностика знань, умінь і навичок студентів із дисципліни здійснюється на основі результатів проведення поточного й підсумкового контролю знань (КР). Поточне оцінювання (індивідуальне, групове і фронтальне опитування, самостійна робота, ректорські контрольні роботи, презентації, тестові завдання).

Завданням поточного контролю є систематична перевірка розуміння й засвоєння програмового матеріалу, виконання практичних робіт, умінь самостійно опрацьовувати матеріал з дисципліни, складання конспекту уроку, написання і захист реферату, здатності публічно чи письмово представляти певний матеріал.

Завданням підсумкового контролю (КР, залік) є перевірка глибини засвоєння студентом програмового матеріалу.

*Критерії оцінювання відповідей на практичних заняттях:*

Студенту виставляється **відмінно:**

В повному обсязі володіє навчальним матеріалом, вільно самостійно та аргументовано його викладає під час усних виступів та письмових відповідей,

глибоко та всебічно розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, використовуючи при цьому обов'язкову та додаткову літературу. Правильно вирішив усі тестові завдання.

Студенту виставляється **дуже добре:**

Достатньо повно володіє навчальним матеріалом, обґрунтовано його викладає під час усних виступів та письмових відповідей, в основному розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, використовуючи при цьому обов'язкову літературу. Але при викладанні деяких питань не вистачає достатньої глибини та аргументації, допускаються при цьому окремі несуттєві неточності та незначні помилки. Правильно вирішив більшість тестових завдань.

Студенту виставляється **добре:**

В цілому володіє навчальним матеріалом викладає його основний зміст під час усних виступів та письмових відповідей, але без глибокого всебічного аналізу, обґрунтування та аргументації, без використання необхідної літератури допускаючи при цьому окремі суттєві неточності та помилки. Правильно вирішив половину тестових завдань.

Студенту виставляється **достатньо:**

Не в повному обсязі володіє навчальним матеріалом. Фрагментарно, поверхово (без аргументації та обґрунтування) викладає його під час усних виступів та письмових відповідей, недостатньо розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, допускаючи при цьому суттєві неточності, правильно вирішив меншість тестових завдань.

Студенту виставляється **мінімальний задовільно:**

Частково володіє навчальним матеріалом не в змозі викласти зміст більшості питань теми під час усних виступів та письмових відповідей, допускаючи при цьому суттєві помилки. Правильно вирішив окремі тестові завдання.

Кількість балів у кінці **семестру** повинна складати від 300 до 600 балів (за 6 кредитів), тобто сума балів за виконання усіх завдань.

**Відповідний розподіл балів, які отримують студенти за 6 крд.**

Поточне тестування та самостійна робота													Накопичувальні бали/	Залік	Сума	
	Кред 1		Кред 2			Кред 3		Кред 4		Кред 5		Кред 6				
	T1	T2	T 3	T 4	T 5	T 6	T 7	T 8	T 9	T 10	T 11	T 12	T 13	600 / 6 = 100 *0,6 = 60	40	100
Практичні заняття	15	15	10	10	10	15	15	15	15	15	15	15	15			
Самостійна робота (включно контр. роб.)	70		70			30		70		70		30				
						КР 1 - 40						КР 2-40				
<b>Усього</b>	<b>100</b>		<b>100</b>			<b>100</b>		<b>100</b>		<b>100</b>		<b>100</b>		<b>60</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

## 10. Засоби діагностики

**Засобами діагностики та методами демонстрування результатів навчання є:** тестування, самостійні та контрольні роботи, індивідуальні проекти, реферати, мультимедійні презентації результати виконаних завдань та досліджень, закриття кредиту, залік.

## 11. Методи навчання

Лекція, бесіда, дискусія, пояснення, проблемного викладу; пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, частково-пошукові; метод проєктів, моделювання професійних ситуацій, рольові та ділові ігри, проведення «круглих столів», інтерактивні методи («Карусель, «Два-чотири-усі разом»), технології формування критичного мислення («Крісло автора», «Займи позицію»); групові дискусії; використання ІКТ.

## 12. Рекомендована література

### Базова

1. Вихрущ В.О. Теорія початкового навчання з основами психодидактики / В.О.Вихрущ. Тернопіль: Крок, 2014. 608 с.
2. Дзюбенко І. А. Психодидактика: від теорії до творчої діяльності / І. А. Дзюбенко // Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: Матеріали Першої Міжнародної Інтернетконференції, м. Умань, 27 квітня 2017 року // FOLIA COMENIANA : Вісник Польсько-український науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я.А. Коменського / гол. ред. Осадченко І.І. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. 85с.
3. Доротюк, Валентина Іванівна ([orcid.org/000-0002-4485-3991](https://orcid.org/000-0002-4485-3991)) (2019) Психодидактика як інструмент формування компетентностей суб'єктів освітнього простору In: Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: Зб. наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.) Педагогічна думка, м. Київ, Україна, стор. 128-130.
4. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів [Текст] : [монографія] / В. О. Вихрущ, А. А. Пушинська. Тернопіль: Крок, 2014. 291 с. : рис., табл. Бібліогр.: с. 244-258.
5. Психодидактика вищої школи: інноваційні методи навчання [Текст]: навч. посіб. / В. О. Вихрущ, С. В. Гуменюк, О. А. Вихрущ-Олексюк. Тернопіль : Крок, 2017. 280 с. : табл. Бібліогр.: с. 273-280.
6. Тимченко А. А. Психодидактика у початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 195 с.

### Допоміжна

1. Бондаренко, Неллі Володимирівна ([orcid.org/0000-0002-4033-7287](https://orcid.org/0000-0002-4033-7287)) and Косянчук, Сергій Володимирович ([orcid.org/0000-0003-1334-6011](https://orcid.org/0000-0003-1334-6011)) (2018) Феномен українськомовної компетентності: психодидактика педагогічних технологій у процесі соціалізації і самовизначення особистості «Folia comeniana» : Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського, 1. стор. 11-16.
2. Васьківська, Галина Олексіївна ([orcid.org/0000-0002-8714-8512](https://orcid.org/0000-0002-8714-8512)) (2017) Психодидактичні аспекти формування в учнів реальної картини світу In: Folia Comeniana : Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського ФОП Жовтий О. О., м. Умань, Україна, стор. 16-18.
3. Психодидактика початкової освіти : Матеріали Всеукраїнських науково-практичних семінарів-вебінарів, м. Миколаїв, вересень-листопад 2015 року // Методичний вісник Науково-дослідницької лабораторії дидактики початкової освіти / гол. ред. Осадченко І. І. – Миколаїв : ТОВ «Іліон», 2015. Вип. 3. 54 с.
4. Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: методичний посібник / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, Р. О. Семенова та ін.; за ред. О.Л. Музики. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 146 с.
5. Савенков А.И. Психодидактика. М.: Національний книжковий центр, 2012. 360 с.
6. Цимбалару А. Підготовка педагогів до проектування інноваційного освітнього простору школярів. *Нова педагогічна думка*. 2010. №2. Режим доступу : [http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Npd/2010\\_2/Cimbalar.pdf](http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Npd/2010_2/Cimbalar.pdf).
7. Ярошинська О. О. Принципи проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки зб. наук. пр.* Вип. 3. Бердянськ : БДПУ, 2014. С. 312–318.

### 13. Інформаційні ресурси

1. Електронна бібліотека НАПН України. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/>
2. Національна бібліотека України ім. В. Вернадського Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/>
3. Сайт Міністерства освіти та науки України. <http://www.mon.gov.ua/>
4. Сайт Академії педагогічних наук України. <http://www.apsu.org.ua/>
5. Програма науково-практичної конференції всеукраїнського рівня «Зміст і технології шкільної освіти» за результатами наукових досліджень співробітників, докторантів, аспірантів, здобувачів, вчителів-експериментаторів Інституту педагогіки НАПН України за 2019 рік Режим доступу: [http://www.undip.org.ua/upload/files/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%93%D0%A0%D0%90%D0%9C%D0%90\\_%D0%97%D0%92%D0%86%D0%A2%D0%9D%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%86%D0%AF%202019.pdf](http://www.undip.org.ua/upload/files/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%93%D0%A0%D0%90%D0%9C%D0%90_%D0%97%D0%92%D0%86%D0%A2%D0%9D%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%86%D0%AF%202019.pdf).

# ЛЕКЦІЙНИЙ КУРС

## КРЕДИТ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОДИДАКТИКИ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

### ЛЕКЦІЯ 1

#### Предмет мета і завдання курсу «Психодидактика у початковій школі»

##### Мета лекції:

*дидактична:* ознайомитися із метою, предметом і завданнями навчальної дисципліни «Психодидактика у початковій школі»; засвоїти основні знання про її значення для навчання і виховання дітей; ознайомитися з поняттям психодидактики у світлі наукового інтересу видатних науковців.

*Виховна:* виховувати професійні риси, почуття відповідальності, творче мислення.

*Розвивальна:* розвивати усі психічні функції; аналітичне мислення, уміння співставляти, аналізувати, синтезувати, робити висновки, узагальнення.

#### План

1. Предмет мета і завдання курсу «Психодидактика у початковій школі».
2. Психодидактика як предмет наукового інтересу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вихрущ В.О. Теорія початкового навчання. Тернопіль: Крок, 2014. 483 с.
2. Вихрущ В.О. Теорія початкового навчання з основами психодидактики. Тернопіль: Крок, 2014. 608 с.
3. Зінченко В. П. Психологічні основи педагогіки (Психолого-педагогічні основи побудови системи розвиваючого навчання Д. Б. Ельконіна-В. В. Давидова): Навч.посібник. М.: Гардарики, 2002. 431 с.
4. Зязюн І.А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! Етика і естетика педагогічної дії. Вип. 3. Київ Полтава, 2012. С. 20–37.
5. Зязюн І. Психологічна педагогіка в царині педагогічної дії. П'ята виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті». К., 22-24 жовтня 2013. С. 20-21.
6. Крутский А. Н. Психодидактика среднего образования. Барнаул, БГПУ, 2008. 254 с.
7. Осадченко І. І. Психодидактичні засади застосування технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи: Навч.-метод. посіб. 2-е вид., стереот. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. 54 с.
8. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. М.: Педагогика, 1984. 472 с.



9. Талызина Н.Ф. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. М.: Педагогика, 1984. С. 5–20.

10. Фокин Ю. Г. Психодидактика высшего образования. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2002. 424 с.

11. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования: пособие для студентов и учителей. М.: Ин-т практической психологии, 1997. 288 с.

## **Конспект лекційного змісту**

### **I. Предмет мета і завдання курсу «Психодидактика у початковій школі»**

Метою викладання навчальної дисципліни «Психодидактика у початковій школі» є формування у студентів уявлення про предмет і методи психодидактики, її значення для навчання і виховання дітей; сприяння засвоєнню студентами знань щодо «норм» психологічних особливостей, які характерні для більшості представників даної культури одного і того ж віку при порівняно однокових інших умовах; забезпечення умов застосування студентами вищезгаданих знань при плануванні власної педагогічної діяльності в закладах освіти та у міжособистісних взаєминах з оточуючими.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Психодидактика» є:

- Ознайомити студентів з основними проблемами психодидактики: предметом, методами, закономірностями, концепціями, принципами і структурою наукових галузей;

- Допомогти розібратися студентам-педагогам в широкому спектрі наукових знань, підходів, точок зору, концепцій, теорій, а також тих можливих труднощів, з якими вони можуть зіткнутися в майбутній професійній діяльності.

- Сприяти формуванню цілісного бачення студентами-педагогами своєї майбутньої діяльності, вміння враховувати вікову специфіку особистості при різних формах роботи з учнями.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні знати :

- принципи, критерії та закономірності психічного розвитку людини;
- чинники, що визначають перебіг та результат психічного розвитку;
- існуючі напрямки і методи вивчення психологічних особливостей учнів.
- закономірності та механізми засвоєння соціального досвіду в процесі навчання і виховання.
- психологічні аспекти виховних і дидактичних технологій.

– специфіку виявлення психологічних основ діяльності вчителя, його професійних і особистісних якостей, стилів педагогічної діяльності і педагогічного спілкування.

– механізмів виховання і формування особистості учня в умовах школи.

вміти :

– сприяти забезпеченню в умовах навчально-виховного процесу неперервного та ефективного процесу соціалізації індивіда;

– здійснювати психолого-педагогічний моніторинг розвитку пізнавальних здібностей в учнів;

– орієнтуватись в сучасних напрямках та методах вивчення психологічних особливостей учнів;

– виокремлювати закономірності та механізми засвоєння соціального досвіду, на які опираються існуючі навчальні та виховні технології;

– виокремлювати психологічні характеристики наявного педагогічного стилю вчителя, його професійних якостей, педагогічного спілкування; здійснювати психологічний аналіз навчальної діяльності вчителя;

– здійснювати психологічний аналіз проблем підвищення шкільної успішності учнів початкових класів.

Психодидактика розглянута як міждисциплінарна наука, що вивчає умови підвищення ефективності (продуктивності) процесу навчання шляхом максимального врахування особливостей психічних явищ в діяльності учнів і педагогів. Зазначено, що зміст «Психодидактики початкової школи» передбачає вивчення таких розділів: реалізація психодидактичного підходу до створення освітнього середовища в початковій школі; психодидактичний відбір сучасних форм, методів та засобів навчання; особливості поведінки педагога в контексті реалізації психодидактичного підходу; реалізація психодидактичного підходу до управління освітнім середовищем початкової школи.

Обґрунтовано, що складовими процесу реалізації психодидактичного підходу до створення освітнього середовища в початковій школі є орієнтація на сучасне заняття як воркшоп; способи налагодження психологічного контакту в аудиторії; виявлення і нейтралізація дидактичних причин виникнення негативних психічних станів у суб'єктів навчання тощо. Доведено, що для реалізації психодидактичного підходу в навчанні необхідна, передусім, підготовка майбутніх учителів початкової школи шляхом вивчення зазначеної дисципліни.

В історії педагогіки як науки, завдяки синергетичним процесам, виникають нові тенденції, дослідні течії і цілі галузі, особливо – продуктивної педагогіки. Суспільно-соціальні впливи або сприяють їх розвитку, або ж

залишають в якості історичних аспектів. Так свого часу відбулося з педологією, наукою, що асимілювалася, на думку вчених, у сучасну педагогічну психологію. Однак проблематика, що сприяє виникненню нових наукових напрямів – об'єднання під егідою педагогіки інших наук, таких, як медицина, фізіологія, психологія тощо, в ім'я того, хто навчається, – залишається актуальною. Саме ці причини стимулювали появу та розвиток нової психолого-педагогічної науки – психодидактики. До нині триває дискусія: психодидактика – це психологічна або педагогічна галузь?

Варто зазначити, що сучасна школа психодидактики за кордоном, очолювана В. Пановим, продовжує розвивати ідеї видатних учених (П. Гальперіна, В. Давидова, Н. Менчинської, Н. Талізінної та ін.) і, що дуже важливо, досягла великих успіхів і дослідницької популярності. На жаль, в Україні ця тематика представлена одиничними публікаціями.

Намагаючись повернути увагу до зазначеної проблеми, ми розширили зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи (освітньо-кваліфікаційних рівнів «спеціаліст» і «магістр») в Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського викладанням відповідної навчальної дисципліни – «Психодидактика початкової школи».

Суб'єкти освітнього процесу - «педагог» і «учні», а форма навчання – «заняття».

Оскільки термін «психодидактика» – бінарного походження, то і дефініція має узагальнене значення: психології (науки, що вивчає психічні явища і поведінку людини) і дидактики (галузі педагогіки, що вивчає теорію і практику освіти і навчання).

Знову-таки, ми характеризуємо психодидактику не як галузь або педагогіки, або психології, а як вкрай необхідну міждисциплінарну галузь психолого-педагогічних наук: необхідність реалізації психодидактичного підходу виникла на межі логічного та обґрунтованого об'єднання психології та дидактики як наук для найбільшої ефективності навчального процесу.

Можливо, класичні проблеми навчання досі актуальні, бо ми продовжуємо вивчати досягнення кожної науки окремо, а не в сукупності явищ. Далеко не кожному фахівцю вдається в умовах реальної професійної ситуації, ланцюжок яких і становить професійну діяльність, блискавично використовувати «комплект» знань і умінь різних галузей для вирішення проблеми «тут і зараз». Тому, розпочинаючи педагогічну діяльність, «насичені» університетськими знаннями відмінники страждають, як онстатує практика, більше, ніж їхні менш переповнені інформацією однокурсники. Не дарма Інтернет багатий анекдотами на кшталт: «Шукаю друга, який у житті використовує тангенс і котангенс».

Теорія ситуаційного навчання також допомагає вирішити це питання, тому що вона – міждисциплінарна (але не будемо в цій публікації приділяти увагу зазначеній теорії). У результаті, освіту доведено до стану двох чітко існуючих просторів: ідеального і реального.

Як наслідок, існують знання ідеальні (нагромаджені в нашій пам'яті) і реальні (використані ситуаційно):

- з актуальної необхідності для вирішення конкретної ситуації);

- існує педагогіка ідеальна, що описує методику досягнення навчальної мети, і педагогіка реальна, що ламає стереотипи і змушує акцентувати на прийомах, не завжди описаних у традиційних підручниках. Факт: чим правильніше проведено заняття з дидактичної точки зору, тим більше докорів отримає педагог за таке заняття з боку психологів – неможливо врахувати абсолютно всі психологічні нюанси індивідуального підходу, реалізуючи дидактично правильну тактику заняття.

В. Панов акцентує: якщо класичні питання дидактики розкривають цілі навчання, його зміст, методи і технологічні прийоми, то психодидактика, з точки зору системного та синергетичного підходів, розширює коло питань, які потребують вирішення, передусім, щодо дидактичних умов реалізації цього процесу. Значить, головні питання психодидактики: «яким чином?», «яким способом?» зробити навчання ефективним. Тобто, на відміну від педагогічної психології, що вивчає закономірності становлення особистості в умовах різнобічного впливу, психодидактика вивчає психолого-дидактичні умови цього становлення.

Не дивлячись на практично-продуктивну спрямованість реалізації психодидактичного підходу, розкритого за своєю сутністю і демократичного за характером, у реальній освітній діяльності стикаємося, як демонструє емпіричний матеріал, з низкою перешкод.

По-перше, досі переважає традиційна авторитарна система викладання.

Констатується своєрідний «педагогічний парадокс»: хоча офіційно і переважають суб'єкт-суб'єктні відносини в сфері освіти, проте потік інформації залишається спрямованим виключно від педагога до студента; творча діяльність як і раніше залишається привілеєм педагога. Як наслідок, існує «інтелектуальна монополія», а не бажана «інтелектуальна демократія».

По-друге, перешкоджають споконвічно психологічні проблеми суб'єктів навчання: і педагогів, і учнів. Так, іноді учні не готові до активної роботи на заняттях: вони звикли приходити до навчального закладу, щоб пасивно «відсидіти» заняття, а не самостійно, творчо і систематично працювати. Це стосується суб'єктів навчання усіх вікових характеристик: установка «пересидіти заняття» проявляється від молодших школярів до студентів.

Дуже часто можна почути таку відповідь молодшого школяра на питання: «Навіщо ти ходиш до школи?» – «Батьки кажуть, що потрібно ...». Не кажучи вже про те, що, на жаль, багато педагогів також просто приходять у навчальні заклади, щоб відпрацювати «трудодень». Також типовий страх суб'єктів освітнього процесу висловити свою думку, особисте ставлення до матеріалу, продемонструвавши некомпетентність в окремих питаннях; невміння і страх повністю розкрити свій потенціал перед іншими. У педагогів при думці про демократичне навчання часто виникає страх зіткнутися з ситуацією, коли ті, хто навчаються, намагаються зірвати заняття або просто заважають його проводити. Таким чином, страх і викликані ним образи притаманні всім суб'єктам освітнього процесу і заважають психодидактичній його реалізації. Саме пропедевтична робота цього напрямку повинна передувати реалізації психодидактичного підходу в навчанні.

## **II. Психодидактика як предмет наукового інтересу**

На значення психологічних знань для педагога неодноразово звертали увагу вітчизняні вчені. У передмові до праці «Людина як предмет виховання» К.Д. Ушинський писав, що психологія, стосовно свого використання в педагогіці і своєї необхідності для педагога, посідає перше місце серед усіх наук. Щоб керувати процесом навчання, мало знати матеріал, методику організації навчання, необхідно знати психологію дитини, вміти розуміти її поведінку, враховувати вікові, індивідуально-психологічні особливості й на цій основі здійснювати кожну педагогічну дію.

В умовах сучасного наукового поступу склалися доволі неоднозначні взаємовідношення між цими науками, особливо в царині практичної реалізації їхніх досягнень. З одного боку, психологічні знання дуже поширені – підготовка майбутніх вчителів не обходиться без курсу психології (вікової, педагогічної і т. д.), психологічні знання набули поширення серед вчительської когорти, майже в кожній школі є практичний психолог. А з іншого боку, масова педагогічна практика залишається декларативною, керуючись принципом повинності.

Зязюн Іван Андрійович (3 березня 1938 - 28 серпня 2014) — директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, академік Національної академії педагогічних наук України, Заслужений працівник вищої школи УРСР, доктор філософських наук, професор.

І.А. Зязюн у своїх працях, особливо 2012– 2013 років, звертає увагу на неузгодженість між психологією і педагогікою. Від такої суперечливої ситуації страждає передусім вчитель, який виявляється неспроможним зорієнтуватися у

психологічних дослідженнях та адекватно співвіднести їх зі своєю педагогічною діяльністю. Так, український вчений зазначає: «У житті школи здавна (із 30-х років ХХ ст.) зберігаються суперечливі ситуації, коли дві науки, що становлять теоретичну основу методики учіння-виховання, – теоретична педагогіка й психологія, – не стільки доповнюють одна одну, скільки розмежовуються, не доторкаючись спільно до педагогічної дії вчителя, а з деяких питань навіть суперечать одна одній». Він неодноразово наголошує на необхідності здійснення кожної педагогічної дії із застосуванням досягнень психологічної теорії і практики. У своєму виступі на методологічному семінарі «Сучасні виховні технології: соціалізаційні виклики і педагогічний контекст», що відбувся 30 жовтня 2013 року в Національній академії педагогічних наук України, науковець визначає проблемні точки взаємодії двох наук, називаючи їх резервними для удосконалення педагогічної майстерності вчителя.

Академік І.А. Зязюн часто у своїх статтях і виступах вживає поняття «психопедагогіка», наголошуючи на тому, що «професія педагога, ймовірно, найбільш відчутна до психології, оскільки діяльність педагога, і особливо його педагогічна дія, спрямовані на людину, на її розвиток. І при цьому саме педагог у своїй педагогічній дії зустрічається з «живою психікою суб'єкта». Учений наголошує на необхідності розглядати взаємодію людини зі світом і людьми як неухильну умову її саморозвитку. Педагог і вихованці перебувають в активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії, постійно здійснюють ціннісно-смысловий обмін, що спричинює сумісні трансформації, отже, дія, взаємодія повинні стати доміантними об'єктами дослідження психопедагогіки. Саме в цій площині може бути зрозумілою роль педагога у виховному процесі.

Вперше поняття «психопедагогіка» в своїх працях охарактеризував професор Ліверпульського університету (Велика Британія) Едвард Стоунс, відомий своїми дослідженнями у галузі педагогічної психології. У працях він порушує проблему розриву між педагогічною психологією та практикою навчання.

Зокрема, у своїй книзі «Психопедагогіка. Психологічна теорія і практика навчання» авторові вдалося висвітлити питання психології навчання на досить детальному рівні та водночас ретельно проаналізувати зміст конкретних дій вчителя. На цьому шляху «Психопедагогіка» Е. Стоунса дає немало для роздумів і аналізу вчителем своїх дій, бо кожною своєю дією вчитель впливає на особистість учня.

У вступі до своєї книги Е. Стоунс пояснює, що прагнув наблизити педагогічну психологію до функцій навчання. Психопедагогіка – це, на його думку, застосування теоретичних принципів психології до практики навчання. Науковець стверджує, що серйозне удосконалення практики навчання можливе

лише через застосування досягнень психологічної науки. Реальна практика навчання – це найнадійніший і важливий спосіб випробування психологічної теорії, на базі якої формулюються загальні принципи навчання. Застосування цих принципів і повинно підвищити ефективність педагогічної діяльності. Учитель, будуючи практику відповідно до даних науки, навчається перевіряти психологічні істини, а не приймати їх на віру в готовому вигляді. Поєднання психологічної теорії з практикою навчання, підкреслює Е. Стоунс, дуже важливе як для розвитку теорії навчання, так і для вдосконалення навчального процесу в школі. Психопедагогіка виступає тут швидше як експериментальна психологія – учитель не приймає готові психологічні істини, а привчається перевіряти їх на практиці учіння у безпосередній роботі з учнями.

Передмову до праці Е. Стоунса написала Н.Ф. Тализіна (28 грудня 1923 - 6 січня 2018) — радянський психолог, фахівець у галузі педагогічної психології, лауреат великої кількості премій і нагород за заслуги у галузі науки і освіти, зробила значний внесок у розробку діяльнісного підходу до навчання, дійсний член Академії педагогічних наук СРСР (з 1989). Вчена уважно її проаналізувала та зробила висновки. Вона зазначає, що оригінальність поставленого англійським ученим завданням полягає у тому, щоб розкрити, яким чином досягнення теорії учіння можна застосовувати у практиці навчання. У своєму аналітичному огляді Н.Ф. Тализіна розкриває позитивні аспекти згаданої роботи, але дорікає за надмірну увагу до біхевіористичного підходу. Також зазначає, що автор використовує праці радянських вчених, зокрема О.Р. Лурія, П.Я. Гальперіна, Л.С. Виготського, але, на жаль, не враховує досліджень, виконаних з позицій діяльнісного підходу до навчання, наприклад О.М. Леонтєва і Л.І. Божович.

Звичайно, Е. Стоунс не претендує на повне розкриття проблеми використання результатів психологічних досліджень в школі. Вчений пояснює мотивацію написання книги прагненням наблизити педагогічну психологію (Educational psychology) до функцій навчання. У своїй праці він звертає увагу на проблему абстрактності педагогічної психології та неможливість безпосереднього використання її досягнень (так би мовити, безпосередньо) у практиці навчання. Через ретельний аналіз дій учителя на уроці Е. Стоунс прагне деталізувати психологію навчання, тим більше не ставить за мету розроблення нової науки. Друге видання «Психопедагогіки» у 1984 році на батьківщині вченого називалось досить традиційно «Psychology of education: A pedagogical approach».

Серед багатьох наукових праць ідея психопедагогіки висловлена у навчальному посібнику доктора педагогічних наук, професора психології Л.М. Фрідмана (16 серпня 1916 р. - 19 січня 2005 р.). У цій роботі

«Психопедагогіка загальної освіти», опублікованій у 1997 році, науковець говорить про необхідність розроблення такої міждисциплінарної галузі наукових знань, як психопедагогіка. Причиною цього, на думку автора, є «бездітність» традиційної педагогіки, оскільки вона розглядає і вирішує питання виховання і навчання не конкретних учнів, які мають свій темперамент і характер, а абстрактних об'єктів педагогічного впливу, які покійно виконують усі вказівки вчителів.

Л.М. Фрідман зауважує, що курс педагогіки побудовано, головним чином, на принципі повинності, він часто зводиться до перерахування тих вимог, які вчитель повинен висувати учням. При цьому не враховується головний психологічний чинник – бажання виховуваних виконувати ці вимоги. Але ж якщо школяр не приймає висунуті вимоги вчителя, відкидає їх з якоїсь причини, то вони не стають тією силою, яка може рухати педагогічний процес. Вважається, що учень буде завжди виконувати вимоги вчителя, при чому протест учня у педагогічному процесі часто трактується вчителем як прояв непокори, неповаги до старших, до педагога, як результат недоліків у вихованні з боку батьків чи інших вчителів. Про необхідність вивчення і врахування опору особистості ще у 1920-х роках писав видатний український педагог-практик А.С. Макаренко: «... для всіх деталей і для всієї роботи вихователя потрібна особлива наука. Чому у технічних вузах ми вивчаємо опір матеріалів, а в педагогічних не вивчаємо опір особистості, коли її починають виховувати?».

Л.М. Фрідман говорить про те, що «у традиційній педагогічній психології зазвичай розглядаються і вирішуються питання розвитку і формування особистості учня без урахування того, в результаті якої системи виховання і навчання цей розвиток відбувся, за допомогою яких методів це формування було здійснене. Утворені при цьому психологічні закономірності не завжди пов'язуються з певним характером виховання і навчання». У зв'язку з цим виникає проблема розроблення особливого навчального предмета, в якому було б конкретно розкрито способи застосування знань з психології для вирішення педагогічних проблем, в якому були б розроблені питання змісту, організації та методів проведення навчально-виховного процесу не для абстрактних школярів, а для реальних учнів зі своїми віковими, індивідуальними та особистісними особливостями. Тим самим, учителі були б озброєні системою знань і умінь, що дозволяють організувати навчально-виховний процес у загальноосвітній школі так, щоб особистість кожного учня отримала оптимальний розвиток. Таким навчальним предметом Л.М. Фрідман вважає психопедагогіку: «Її спрямованість – педагогічна, а базою, основою служить психологія. Педагогічна спрямованість означає встановлення, що і як має бути сформоване і розвинене в особистості за допомогою виховання і навчання



відповідно до вимог суспільства, а психологічна база показує наявність та можливості розвитку у школярів тих психологічних властивостей, якостей та здібностей, на основі яких може бути здійснено вказане формування і розвиток особистостей». С.Л.Рубінштейн цей зв'язок висловив так: «Те, що для однієї з наук (психології) є предметом, то для іншої (педагогіки) виступає як умова».

У тексті роботи Л.М. Фрідман (далі С.Д. Поляков розвиває і конкретизує його ідеї) веде мову переважно про системи навчання і виховання, педагогічні методи, про характер навчання і виховання, аналізує особливості організації навчально-виховного процесу в авторських школах. Психологічні особливості взаємодії учителя і учня автором не конкретизуються. Основна ідея праці «Психопедагогіка загальної освіти» – розкрити зв'язки організаційних форм освітнього процесу та психологічних феноменів, що в них виявляються. Виникає питання – чи реалізована автором ідея побудови книги про ці зв'язки? Чіткого порівняння психологічних закономірностей в умовах різних педагогічних систем чи технологій в її тексті немає.

Ідеї психопедагогіки, висловлені Л.М. Фрідманом, знайшли свій подальший розвиток у працях С.Д. Полякова. Група психологів і педагогів, на чолі з С.Д. Поляковим, висловила незадоволення так званою «класичною» педагогічною психологією – абстрактною, відстороненою від щоденної педагогічної реальності. Науковці цієї робочої групи стверджують, що основні висновки сучасної педагогічної психології формулюються переважно без урахування тих педагогічних форм, в яких розгортається педагогічний процес.

У своїй статті «Що таке психопедагогіка?» С.Д. Поляков зазначає, що для забезпечення адекватної взаємодії психології і педагогіки необхідно визначити межі застосування психолого-педагогічних закономірностей. Такими межами, на думку автора, повинні бути педагогічні умови, в яких дана психологічна закономірність діє. Таким чином, психопедагогіка – це галузь наукових досліджень, що вивчає психологічні закономірності, які виявляються у межах конкретних педагогічних форм освітнього процесу. Її основа – педагогіка і педагогічна психологія. Так, психопедагогіка розглядається автором як наукова галузь, що вивчає залежності психологічних феноменів від педагогічних форм організації навчального та виховного процесів.

Далі, у статті «Психопедагогіка: модель предмета і експериментальне дослідження», науковець аналізує феномен психопедагогіки як нової галузі психолого-педагогічних досліджень. Він пропонує авторську концепцію предмета психопедагогіки, наводить опис її теоретичної моделі, демонструє приклад експериментального дослідження, заснованого на цій моделі, окреслює можливі шляхи розвитку психопедагогіки.

С.Д. Поляков наголошує на тому, що зміст педагогічного процесу має певну задану педагогічну структуру і організацію, які науковець розглядає як педагогічні форми. Так, предметом психопедагогіки стають залежності психологічних характеристик, станів, а також взаємодії дітей між собою, дітей з педагогом від педагогічних форм освітнього процесу. Завдання психопедагогічних досліджень, на переконання вченого, полягає у вивченні співвідношень, зв'язків, взаємозалежностей педагогічної форми і психологічних явищ (як культурно-психологічних феноменів), що виявляються, а можливо, і утворюються в межах даної педагогічної форми.

Для уточнення змісту поняття педагогічної форми науковець використовує такі базові характеристики: просторово-часову та «технологічну».

Просторово-часова характеристика педагогічної форми – це визначені організаційно-часові та просторові межі педагогічної ситуації. Базові просторово-часові форми – урок і позанавчальний захід. Відповідно в більшому масштабі – це потижнева, помісячна, четвертна, річна організація навчального і виховного процесів.

«Технологічна» характеристика педагогічної форми – це стійкий за структурою спосіб дій педагога, спрямований на організацію діяльності і спілкування учнів. Термін «технологія» є тут узагальненою назвою системи педагогічних дій. Автор зазначає, що дії педагога не є окремими, відділеними одна від одної. Він розглядає їх як певну послідовність дій, відносно сталих у даній педагогічній культурі, у даній педагогічній системі.

Отже, серед педагогічних форм С.Д. Поляков виокремлює організаційні форми і «форми-технології». Таке розрізнення педагогічних форм дає можливість окреслити два напрями психопедагогічних досліджень: 1) вивчення зв'язку психологічних явищ із «формами-технологіями» (тобто з системами педагогічних дій); 2) вивчення зв'язку психологічних феноменів із педагогічними організаційними формами.

Не менш цікавою є робота доктора психологічних наук, академіка РАО В.П. Зінченка «Психологічна педагогіка», що побачила світ 1998 року у Самарі. Володимир Петрович Зінченко (10 серпня 1931 - 6 лютого 2014) – психолог, один з творців інженерної психології, кандидат психологічних наук (1957), доктор психологічних наук (1967), професор (1968), віце-президент Товариства психологів СРСР (1968—1983 рр.), заступник голови Центру наук про людину при Президії АН СРСР (з 1989), іноземний почесний член Американської академії мистецтв і наук (1989). За визначенням автора, «психологічна педагогіка – цілісна реалізація живого (гуманістичного) психологічного знання в освітніх практиках і технологіях, в науках про освіту». Науковець зазначає, що предмет і мета психологічної педагогіки – поєднання живої дії

(комунікативної, ігрової, естетичної, навчальної, трудової тощо) з живим предметом. Це, у свою чергу, є результатом партнерства психолога, педагога та учня. Співпраця полягає в обміні живим знанням. Педагог набуває живе знання про дію, а психолог – про предмет, що, звичайно, не виключає поєднання живого знання про предмет і дії в одній особі. Так педагог стає талановитим психологом, а психолог – талановитим педагогом. Завдання психологічної педагогіки вчений вбачає в тому, щоб зібрати живе психологічне знання і в живій формі донести його до педагога і разом з ним помножити його. У трактуванні В.П. Зінченка «психологічна педагогіка є одночасно і наукою, і практикою, а в ідеалі і технологією, хоча будь-яка технологізація – це втрата істотної частини людської душі».

Ключовим словом тут є поняття «живе знання», але конкретного визначення автор нам не наводить. У тексті відповідної статті Великого психологічного словника він зазначає, що живе знання про людину слабо концептуалізоване, воно інтуїтивне і зміст цього знання породжує сам акт отримання знання, а не навпаки. Тут підкреслена не тільки дієва і діяльнісна, а й подієва природа знання.

Ці ідеї допомагають зрозуміти сформульовані В.П. Зінченком принципи психологічної педагогіки: 1) творчого характеру розвитку; 2) провідної ролі соціокультурного контексту або соціальної ситуації розвитку; 3) орієнтації навчання на сенситивні періоди розвитку; 4) спільної діяльності і спілкування; 5) зміни провідної діяльності; 6) визначення зони найближчого розвитку; 7) ампліфікація (збагачення, посилення, поглиблення) дитячого розвитку; 8) цінності всіх етапів дитячого розвитку; 9) єдності афекту та інтелекту або близький до нього принцип активного діяча; 10) опосередковуючої ролі знаково-символічних структур, слова і міфу у формуванні предметних дій, знань, становлення особистості; 11) інтеріоризації і екстеріоризації як механізмів розвитку та навчання; 12) нерівномірності розвитку і формування психічних процесів.

Так, у контексті психологічної підготовки вчителя «живе знання» передбачає не просто наявність концептуальних знань з психології, а свідчить про необхідність чітких уявлень про специфіку психічної реальності (учителя і учня), чутливості до змін педагогічної ситуації, особливостей психічних процесів, станів та властивостей особистості учня, здатність та готовність вступати у безпосередню взаємодію з ним.

Психопедагогіка тут виступає швидше як методологічний проект, що надихає на синтез наукових і ненаукових знань і методів під педагогічною ідеєю.

Найбільш теоретичної позиції щодо психопедагогіки дотримується О.Б. Воронцов, генеральний директор Відкритого інституту «Развивальна освіта». Підхід Е. Стоунса до психопедагогіки він вважає досить вузьким і розглядає його як одну з частин психопедагогіки – психодидактику, яка повинна розробляти психодидактичні принципи і методи навчання. Науковець ззначає на сьогодні три провідні психологічні теорії навчання: асоціативно-рефлекторну, біхевіористичну і діяльнісну (теорія поетапного формування розумових дій, тобто теорія навчальної діяльності). Відповідно, і психодидактик повинно бути три.

У своїй статті «Витоки діяльнісної педагогіки» О.Б. Воронцов висловлює значні претензії до педагогіки як науки. Автор підкреслює, що педагогіка давно вирішує далеко не наукові питання. Зокрема, він критикує поширене серед педагогів і теоретиків педагогіки переконання, що власне науковий продукт педагогіки – створення підручників, задачників, методичних посібників з тих чи інших предметів, проектування програм та навчальних планів і т. д. У цьому можемо погодитися з автором. Підвалиною педагогіки, дійсно, є принцип узагальнення передового досвіду. Він був висунутий у 1930-ті роки і в той час значно посприяв розвиткові педагогіки. Але часто вчені забувають про важливий факт – якщо педагогіка вирішує проблеми навчання і виховання підростаючого покоління, то, відповідно, повинна працювати на перспективу.

Основним завданням психопедагогіки, на думку О.Б. Воронцова, має стати розроблення науково обґрунтованого змісту освіти вікової школи. Для виконання цього завдання він пропонує використовувати: 1) теорію вікової періодизації, розроблену Д.Б. Ельконіним; 2) теорію навчальної діяльності, психологічні контури якої окреслені Д.Б. Ельконіним, а її розроблення продовжене В.В. Давидовим і В.В. Рєпкіним; 3) теорію розвивального навчання, розроблену В.В. Давидовим.

Предметами першочергових досліджень в рамках психопедагогіки науковець визначає такі:

- науково обґрунтована побудова структури дошкільної та шкільної освіти, яка спиралася б на закономірності розвитку дитини;
- розроблення науково обґрунтованого діяльнісного змісту освіти на різних етапах розвитку дитини на основі типів провідних видів діяльності;
- розроблення технологій, форм організації всього освітнього простору школи на різних етапах розвитку учнів;
- кардинальна зміна підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Аналізуючи думки О.Б. Воронцова, висловлені в його публікаціях, можна зробити низку висновків: психопедагогіка є науковою педагогікою, яка

розглядає абсолютно всі педагогічні аспекти крізь призму психологічних наук; психологія повинна стати науково-теоретичною і науково-практичною основою педагогіки; психопедагогіка повинна розглядати психологічні феномени крізь призму психологічно обґрунтованих педагогічних систем.

Доктор педагогічних наук, професор, завідувач польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського Осадченко І.І. відстоює думку, що оскільки термін «психодидактика» – бінарного походження, то і дефініція має узагальнене значення: психології (науки, що вивчає психічні явища і поведінку людини) і дидактики (галузі педагогіки, що вивчає теорію і практику освіти і навчання). Поняття «психодидактика» Осадченко І.І. тлумачить як міждисциплінарну галузь психолого-педагогічних наук, що вивчає умови підвищення ефективності (продуктивності) процесу навчання шляхом максимального врахування особливостей психічних явищ у діяльності учнів і педагогів

Доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» Вихрущ В. О. також досліджує питання психодидактики і висвітлили їх у працях: «Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів», «Теорія початкового навчання з основами психодидактики».

Психодидактика покликана інтегрувати психологічне, дидактичне та методичне знання для вдосконалення процесу навчання в середній школі. Основною категорією психодидактики є поняття «методологічний підхід до навчання».

Будь-який з названих підходів має чотири складових: дидактичну, психологічну, методичну та приватно-предметну. Дидактична складова пов'язана з постановкою конкретної дидактичної мети вивчення змісту предмета. Психологічна складова визначається підбором психічних функцій особистості, які сприяють досягненню поставленої дидактичної мети. Методична складова має функцію перетворення навчального матеріалу до виду, що дає можливість актуалізувати потрібну психічну функцію особистості учня і досягати поставленої мети. Приватно-предметна складова визначається конкретним змістом матеріалу навчального предмета. З точки зору можливості дидактики жоден з цих підходів не може бути реалізований безпосередньо з використанням змісту наявного шкільного підручника.

Для створення відповідного психологічного і дидактичного ефекту кожен з них потребує специфічного перетворення навчального матеріалу і своїх методичних прийомів реалізації в навчальному процесі. В цьому проявляється роль дидактичної і методичної складових психодидактики. Реалізація будь-

якого підходу здійснюється на конкретному навчальному предметі, що забезпечує існування приватних психодидактике: Психодидактика фізики, хімії, історії, географії і т. д. Таким чином, основною ознакою методологічного підходу психодидактики є відповідне перетворення навчального матеріалу, яким повинен оволодіти як учитель, так, в ідеалі, і учень. Можна сказати, що предметом психодидактики в нашому розумінні є система методологічних підходів до навчання і засвоєння знань і засновані на них психодідактичні технології навчання. Психодидактика покликана доповнити теоретичне психолого-педагогічне знання технологічної складової, що сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів і придбання умінь учителем організовувати уроки відповідно до вимог педагогічної психології, дидактики і методики.

## ЛЕКЦІЯ 2

### Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.

#### Мета лекції:

*дидактична:* ознайомитися із основними завданнями і формами психодидактичних аспектів проектування та експертизи освітніх систем; засвоїти психодидактичну схему (алгоритм) проектування та експертизи освітніх технологій і систем; з'ясувати особливості психодіагностики регуляторно-когнітивної структури навчальної діяльності як умови подолання напруженості освітнього середовища.

*Виховна:* виховувати професійні риси, почуття відповідальності, творче мислення.

*Розвивальна:* розвивати усі психічні функції; аналітичне мислення, уміння співставляти, аналізувати, синтезувати, робити висновки, узагальнення.

#### План

1. Психодидактика освітніх систем. Психодидактичні аспекти проектування та експертизи освітніх систем.

2. Психологічна діагностика освітнього середовища загальноосвітніх шкіл. Психодидактична схема (алгоритм) проектування та експертизи освітніх технологій і систем.

3. Обдарованість як проблема сучасної освіти. Психічні стани школяра в напруженому освітньому середовищі.

4. Психодіагностика регуляторно-когнітивної структури навчальної діяльності як умова подолання напруженості освітнього середовища.

5. Центр комплексного формування особистості як суб'єкт розвиваючої освіти.

## Конспект лекційного змісту

### 1. Психодидактика освітніх систем: введення в поняття.

Поняття «*освітня система*», яке в останнє десятиліття все частіше використовується поряд з поняттям «*педагогічна система*», в певному сенсі синонімічно поняттю «*система освіти*», оскільки в ряді випадків поняття «*система освіти*» застосовують і для позначення тієї чи іншої «*освітньої (педагогічної) системи*».

В даному випадку, говорячи про систему освіти, ми маємо на увазі структурно - функціональну єдність освітніх установ та відповідних вищестоящих управлінських установ регіонального та федерального масштабу, які в сукупності створюють освітній простір даного освітнього закладу, регіону або країни в цілому.

При цьому по функціональних цілях освіти прийнято розрізняти:

- системи дошкільної, загальної та вищої освіти;
- державного і недержавного освіти;
- додаткової освіти для дітей і додаткового для дорослих;
- системи довузівської та післявузівської підготовки і т. д.

**Освітні технології** - концептуальна єдність цілей, змісту і методів навчання та розвитку учнів, включаючи їх соціалізацію та індивідуалізацію.

**Освітній простір** - система освітніх умов, які необхідні для практичної реалізації даної освітньої технології та місії даного освітнього закладу, включаючи просторово - предметні умови, систему міжособистісних (соціально - психологічних) взаємовідносин між суб'єктами навчально - виховного процесу і простір різноманітних видів діяльностей, необхідних для соціалізації учнів у відповідності з віковими особливостями розвитку та індивідуальними інтересами особистості.

**Освітня установа даного виду (типу)** - дитсадок, загальноосвітня школа, гімназія, ліцей, вуз, заклад додаткової освіти і т. д.

**Система управління даною освітньою установою** реалізує свою місію за допомогою відповідних освітніх технологій і необхідної для цього освітнього середовища.

**Освітні системи можуть класифікуватися за наступними параметрами:**

- за масштабом реалізації: федеральні, регіональні, шкільні;
- за технологіями, які лежать в їх основі: навчальні, навчально - розвивальні, розвивальні;
- за парадигмою: дидактична, дидактико - психологічна та психо - дидактична;

- *за формою навчання*: очна, заочна, дистанційна і т. д.;
- *за контингентом осіб, які навчаються*: діти і дорослі, діти обдаровані і діти з обмеженими можливостями, діти з іншими індивідуально - типологічними особливостями і т.д.;
- *за типом освітнього закладу*: загальноосвітня школа, гімназія, ліцей, недержавна освітня установа, заклад додаткової освіти, вуз і т.д.

Таким чином, в якості *об'єкта психодидактики* (проектування, експертизи, рефлексії) можуть виступати як конкретна освітня система, так і вищевказані її окремі компоненти (підсистеми):

- освітні технології;
- освітнє середовище;
- освітня установа даного виду (типу);
- система управління даними освітньою установою;
- навчально - методичні матеріали (підручники, навчальні посібники і т.д.).

При цьому *предметом розвитку* учня *засобами навчання* при психодидактичному підході виступають:

- 1) психічні процеси та здібності: пізнавальні процеси, включаючи увагу, пам'ять, мислення (наочно - образне і вербально - понятійне, емпіричне і теоретичне, репродуктивне і продуктивне, рефлексивне та ін.);
- 2) комунікативні процеси: монолог, діалог, спільна діяльність;
- 3) регуляторні процеси;
- 4) психічні стани: емоційні та функціональні;
- 5) діяльність учня: навчальна, ігрова, профільована (допрофесійна), професійна, соціальна;
- 6) особистість учня, його суб'єктність і свідомість (особистісна, цивільна, екологічна).

### **Психодидактичні аспекти проектування та експертизи освітніх систем.**

Розробка робочої концепції освітнього середовища є необхідною складовою частиною концепції розвитку освітньої установи і включає в себе наступні етапи:

- *проектування*, що передбачає розробку концепції розвитку даного освітнього закладу (цілі, зміст і методи роботи).
- *моделювання*, що передбачає конкретизацію загальних позицій концепції у відповідності з конкретними умовами і можливостями кожного ступеня навчання і кожного класу, а також можливостей педагогічного колективу і т.д.;
- *психолого - педагогічна експертиза освітнього закладу* з метою виявлення відповідності (невідповідності) його актуального і проектованого стану. Під проектованим станом розуміється той стан, який має бути у відповідності з основними позиціями концепції розвитку цієї установи.



Експертиза може бути разовою (як у попередньому пункті), але може бути і поетапною відповідно до етапів практичної реалізації даної концепції розвитку. У цьому випадку експертиза знаходить форму своєрідного моніторингу даного освітнього закладу відповідно до концепції його розвитку і програмою практичної реалізації даної концепції;

- *розробка плану управлінських дій*, включаючи контролюючі і при необхідності корекційні, щодо практичної реалізації концепції розвитку (робочої концепції) даного освітнього закладу.

**Об'єктами експертизи** можуть бути освітні установи різного типу (дитсадок, початкова школа, ліцей, гімназія, вуз, недержавна освітня установа, заклад додаткової освіти і т.д.), регіональні системи освіти, освітні системи і т.д.

**Предметом експертизи** освітньої установи можуть бути:

- концепція даного освітнього закладу;
- освітнє середовище;
- експериментальні та авторські освітні програми;
- діяльність педагогічного колективу;
- ефективність навчання і розвитку учнів.

**Метою експертизи може бути:**

- 1) оцінка відповідності навчальних програм пропонованим до них психологічним і дидактичним вимогам;
- 2) оцінка ефективності авторських і експериментальних програм, освітніх технологій і систем;
- 3) оцінка готовності кадрового потенціалу до роботи в даних умовах і за відповідними технологіями;
- 4) оцінка відповідності адміністративно - управлінської діяльності нормативним документам вищестоящих організацій;
- 5) оцінка рівня розвитку здібностей учнів і т.д

Експертиза проводиться за допомогою таких **методів і засобів:**

- статистичного аналізу соціальних та кваліфікаційних показників, включаючи анкетування учнів, їхніх батьків та педагогів;
- аналізу (рефлексії) вихідних підстав побудови концепції (кого вчити, навіщо і т.д.), включаючи вихідні підстави створення освітнього середовища та освітніх програм;
- психодіагностичних методик для оцінки рівня розвитку пізнавальних, особистісних та інших здібностей учнів, включаючи їх мотивацію;
- методу експертних оцінок.

**Форма подання** очікуваного результату експертизи - рекомендації з проектування, моделювання та психолого - педагогічного забезпечення освітнього середовища даного освітнього закладу.

## **2. Психологічна діагностика освітнього середовища загальноосвітніх шкіл.**

*Психологічна діагностика освітнього середовища включає в себе такі етапи:*

- 1) виявлення факторів освітнього середовища;
- 2) побудова концепції її багатовимірної оцінки;
- 3) створення відповідного психологічного інструментарію;
- 4) здійснення діагностичних обстежень шкіл.

*Освітнє середовище конкретної школи включає:*

- реалізовану в ній психолого - педагогічну систему і технологію (спосіб організації процесу передачі навчального змісту, тип взаємодії вчителя та учнів і учнів один з одним);
- психологічний клімат;
- індивідуально - особистісні особливості її учасників (суб'єктів).

Для виявлення своєрідності основних характеристик освітнього середовища та їх зв'язку з показниками розвитку було розроблено *комплекс психодіагностичних методів і процедур*. Він включає три блоки:

- 1) виявлення внутрішніх цільових установок школи;
- 2) визначення засобів, за допомогою яких дана школа досягає свого розвиваючого ефекту;
- 3) оцінка результатів впливу освітнього середовища на розвиток розумових здібностей дітей, їх особистісні та соціальні особливості, мотиваційну сферу.

### **Психодидактична схема (алгоритм) проектування та експертизи освітніх технологій і систем.**

Проектування та експертиза освітніх технологій і систем передбачає відповідь на наступні базові питання:

- кого навчати (психологічні особливості контингенту учнів);
- навіщо навчати (стратегічні і тактичні особливості навчально - виховного процесу та освітнього середовища в цілому);
- чому навчати (зміст освіти);
- як навчати (особливості використовуваних освітніх технологій);
- кому навчати (визначення вимог до професійної та особистісної підготовці педагога).

**Кого навчати?** В якості системоутворюючого фактора для проектування і моделювання освітнього середовища в умовах загальної та додаткової освіти виділяють індивідуально - психологічну різноманітність контингенту учнів. У

першу чергу відмінність по виду і рівню розвитку проявлених і потенційних можливостей учнів до розвитку своїх здібностей: від фізичного розвитку до рівня соціалізації. Це пред'являє до освітнього середовища особливі вимоги: навчальні програми та методи педагогічної роботи, за невеликим винятком, вже не можуть бути орієнтовані строго на певний вид і рівень розвитку здібностей учнів. Навпаки, вони повинні створювати умови для навчання і розвитку дітей які мають досить розвинені здібності і дітей з прихованими здібностями, які ще «не знайшли себе».

**Чому навчати?** Виходячи з варіативності сучасної освіти зміст навчання може бути представлено як:

- 1) предметний зміст;
- 2) способи навчальної діяльності;
- 3) способи інших видів діяльності.

**Навіщо навчати?** Цілі навчання і, відповідно, проектування освітнього середовища включають в себе:

- навчити знанням - умінням - навичкам, відповідності їх освітньому стандарту і / або індивідуальним інтересам і нахилам, тобто формування суб'єкта знань - умінь - навичок з відповідним навчальним предметам (традиційна мета навчання);

- забезпечити розвиток у дітей спеціальних здібностей, відповідних певним видам культурно - історичних видів людської діяльності (математичних, лінгвістичних, музичних, технічних, художніх, спортивних і т.д.), тобто формування у суб'єкта предметно - спеціалізованих знань - умінь - навичок (традиційна мета спеціального і професійного навчання);

- забезпечити розвиток в учнів здібностей, відповідних провідного для даного віку типу діяльності (за Д.Б. Ельконіним), тобто формування здатності бути суб'єктом діяльності провідного типу;

- створити освітні умови (системи можливостей), необхідні учням для прояву своїх творчих можливостей, розвитку їх у схильностей, інтересів і здібностей в різних сферах діяльності людини, тобто формування здатності бути суб'єктом свого розвитку: і фізичного, і інтелектуального, і особистісного, і духовно - морального (мета розвиваючої освіти).

**Як навчати?** Враховуючи різноманітність сучасних освітніх установ, при відповіді на питання «як навчати?» доцільно подивитися, на реалізацію якої освітньої парадигми претендує даний навчальний заклад (технологія, освітнє середовище):

- 1) дидактичної - поглиблення і розширення предметного навчання;
- 2) дидактико - психологічної - поєднання предметного навчання з психологічними уроками розвитку і підтримкою з боку психологічної служби;

3) психолого - дидактичної (психодидактичної) - пріоритетне використання психології розвитку і методів розвиваючої освіти в якості початкового етапу для побудови освітнього середовища.

**Кому навчати (вимоги до педагога)?** Перехід до розвиваючого навчання і освіти вимагає від педагогів усвідомленого (рефлексивного) розуміння того, на які дидактичні принципи, а також психологічні закономірності та особливості розвитку учнів вони спираються при проектуванні своєї поурочної роботи і тим більше при створенні авторських та експериментальних навчальних програм. У свою чергу, це передбачає наявність у педагогів відповідної психологічної та дидактичної компетентності.

Тому, крім високої предметної, підготовка педагога для роботи з обдарованими дітьми (та сучасними дітьми взагалі) повинна включати в себе:

- розуміння того, що являє собою розвиваюча освіта, її відмінність від традиційних форм навчання і виховання і навіть від розвиваючого навчання;
- знання про те, що таке освітнє середовище та її суб'єкти, її структура (просторово - предметний, соціальний та технологічний компоненти), її різновиди (сімейна, шкільна, позашкільна додаткова і стихійна), її типи (догматична, творча і ін.) І типи взаємодії між її суб'єктами (авторитарний, демократичний, гуманістичний і т.д.);
- знання психологічних закономірностей і особливостей вікового й особистісного розвитку дітей в умовах різних освітніх середовищ;
- знання методів психологічного і дидактичного проектування навчального процесу, а для цього - вміння виділити дидактичні і психологічні цілі, а в останньому випадку вибрати адекватну дидактичну форму та зміст навчально - методичного матеріалу для досягнення цих цілей;
- вміння реалізовувати різні способи педагогічної взаємодії між різними суб'єктами освітнього середовища (суб'єкт - об'єктний, суб'єкт - суб'єктний) з учнями окремо і в групі, з батьками, колегами - вчителями, зі своїм керівництвом; вміння встати в рефлексивну позицію по відношенню до того, кого вчити, навіщо вчити, чому вчити, як вчити, кому і де вчити.

### **3. Обдарованість як проблема сучасної освіти.**

У масовій загальноосвітній школі зустрічаються діти з підвищеною готовністю до навчання (спеціально і загальнообдаровані) і зі зниженою готовністю до навчання (аж до дітей із затримкою психічного розвитку та з обмеженнями можливостей). А між ними знаходиться основна маса дітей зі своїми індивідуальними особливостями, які теж вимагають до себе спеціальної уваги.

***Серед багатьох поглядів на те, як і чому навчати обдарованих дітей, можна виділити два протилежні підходи:***

- 1) один з них можна назвати елітарним або спеціально - розвиваючим;
- 2) другий - екологічним, а точніше, екопсихологічним.

При першому підході індивідуальна обдарованість школяра розглядається як природна даність, до якої підлаштовується, на яку настроюється, яку намагається зберегти і розвинути і яку, в певному сенсі, «експлуатує» вчитель, організовуючи навчальний процес. Необхідною умовою реалізації цього підходу є по можливості більш раннє виявлення та відбір обдарованих дітей, організація для них спеціальних (і в цьому сенсі - елітарних) навчальних закладів, навчальних програм. Критерії подібного відбору залежать найчастіше від виду освітньої установи (програми) і від психолого – педагогічних якостей педагога та психолога, які проводять цей відбір.

Особливість другого підходу індивідуалізації навчання стосовно проблеми обдарованих дітей полягає в тому, що побудова навчальних програм і організація навчального процесу повинні відповідати природно - віковим можливостям загального (комплексного, гармонійного) розвитку дітей у різних умовах середовища. Тут для дитини створюються умови для розвитку його тіла (тілесна сфера свідомості), емоційної та інтелектуальної, а також соціальної та етичної (духовно - моральної) сфер її свідомості. У цьому випадку спочатку ставиться завдання розширення свідомості дитини, розвиток її здатності відчувати себе невід'ємною частиною навколишнього світу, думаючого не тільки «за себе», а й «за всю Планету». Одним із способів розвитку такого почуття відповідальності є розвиток у дітей «планетарного (глобального)» або «космічного» мислення.

***В історії розвитку психології обдарованості і в її сучасних напрямках можна виділити кілька основних підходів (напрямів) до теорії та практики розуміння, діагностики та розвитку обдарованості:***

- 1) обдарованість як явище, прояв і розвиток якого розглядається з позиції співвідношення ролі спадковості і виховання;
- 2) обдарованість, яка надається як високий рівень розвитку системи когнітивних процесів;
- 3) обдарованість, досліджувана як високий рівень розвитку інтелекту або розумових здібностей, вимірювана за допомогою тестів інтелекту;
- 4) обдарованість, яка надається як така характеристика диференціальних відмінностей, які виражаються в загальних або спеціальних здібностях;
- 5) обдарованість, розглянута як високий рівень творчого потенціалу, що виражається у високій дослідницької активності людини, в його можливостях

легкого і творчого вчення, його можливостями до створення нових творчих «продуктів» в науці, мистецтві, техніці, соціальному життє;

6) обдарованість, розглянута у віковому аспекті;

7) обдарованість, розглянута як особлива форма прояву творчої природи психіки, для реалізації якої необхідна наявність не тільки природних задатків, але й відповідних умов навколишнього середовища. Вона проявляється і розвивається як системна якість психіки, що виникає під час взаємодії різних сфер психіки людини з освітнім середовищем і отримує форму індивідуальності розвитку у вигляді психічних процесів, станів і свідомості учня.

***Відповідно до цієї концепції:***

***Обдарованість*** - це системна якість психіки, яка визначає можливість досягнення людиною більш високих (незвичайних, неабияких) результатів в одному або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми;

***Обдарована дитина*** - це дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) в тому чи іншому виді діяльності.

***Проблема навчання і розвитку дітей з ознаками обдарованості містить в собі три проблеми:***

1) проблему методів і змісту навчання дітей з ознаками обдарованості, коли предметом розвитку, в психіці учня виступають його предметні знання - уміння - навички (тобто пізнавальна, психомоторна чи інша сфера психіки), відповідні його спеціальним здібностям і обдарованості (інтелектуальної, академічної, технічної, спортивної, художньої і т. д.);

2) проблему особистісного розвитку дітей з ознаками обдарованості засобами навчання, коли предметом розвитку в психіці виступають ті чи інші здібності: пізнавальні, особистісні;

3) проблему розвитку обдарованості у дітей і дорослих, як у потенційній, так і в актуальній формі.

Ключовою фігурою у створенні освітнього середовища, що сприяє розвитку творчої природи обдарованої дитини, є вчитель (педагог). Це обумовлює особливі вимоги до його професійної та особистісної підготовки. Тут вже недостатньо високої предметної підготовки, тому що навчання при такому підході починає набувати розвиваючий характер.

***Крім предметної, підготовка вчителя повинна включати в себе:***

- розуміння того, що являє собою розвиваюча освіта, в чому її відмінність від традиційних форм навчання і виховання, від розвивального навчання (часто для педагогів «освіта» і «навчання» майже синоніми);

- знання психологічних особливостей вікового й особистісного розвитку дітей в умовах різного освітнього середовища;
- знання про те, що таке освітнє середовище, його різновиди, суб'єкти, які є типи освітнього середовища та типи взаємодії між його суб'єктами;
- знання методів психологічного і дидактичного проектування навчального процесу, вміння виділити психологічні та дидактичні цілі;
- вміння реалізовувати різні способи педагогічної взаємодії між суб'єктами освітнього середовища (з учнями окремо і в групі, з батьками, з колегами - вчителями, зі своїм керівництвом); вміння встати в рефлексивну позицію по відношенню до того, **чого** вчити, **як** вчити і **навіщо** вчити?

### **Психічні стани школяра в напруженому освітньому середовищі.**

**Психологічний стан** - цілісна характеристика психічної діяльності за певний період часу, показує своєрідність перебігу психічних процесів залежно від розкритих предметів і явищ дійсності, попереднього стану і психічних властивостей особистості. (Н.Д. Левітов).

Говорячи про психічні стани, дослідники розрізняють їх за силою, тривалістю, глибиною. В якості основних виділяються різні характеристики психічного стану. Н. Д. Левітов говорить про наступні ознаки:

- особистісні – ситуативні;
- глибинні – поверхневі;
- тривалі – короткі;
- більш або менш усвідомлені;
- позитивно чи негативно діючі на людину.

А. Л. Гройсман зазначає, що сучасна фізіологія виділяє кілька фаз працездатності, яка змінюється в нормальних умовах під впливом цілого ряду факторів.

**Перша фаза розумової праці** - передробочий стан. В організмі протікають фізіологічні процеси під впливом навколишнього середовища, думок про майбутню справу, інших умовних подразників, що сигналізують про початок розумової діяльності.

У **другій фазі** відбувається поступове включення різних функцій організму, налагодження необхідних регуляторних механізмів. Ця фаза характеризується спочатку деяким підвищенням працездатності.

У **третьій фазі** настає відносна стабілізація працездатності, утримання її на відомому рівні протягом деякого часу.

Наступна, **четверта фаза** характеризується зниженням працездатності, появою втоми. Іноді при цьому потрібен відпочинок, тимчасова відмова від роботи.

Вторинне підвищення (**п'ята фаза**) працездатності спостерігається в кінці робочого дня, вона виникає внаслідок мобілізації резервної працездатності.

**Нервово - психічна напруга** є особливим видом психічних станів і розвивається у людини, яка знаходиться в психологічно складних умовах, що характеризуються дефіцитом часу, інформації, високим рівнем вимог до якості та обсягу виконуваної роботи і відповідальності за можливий несприятливий результат.

Воно протікає на тлі активного функціонування системи адаптації та супроводжується зрушеннями в психічній діяльності і соматичних функціях людини.

**Виділяються три різновиди нервово - психічної напруги:**

- слабка;
- помірна;
- надмірна.

У психотерапії **критична ситуація** в самому загальному плані визначається як ситуація неможливості, в якій суб'єкт стикається з відсутністю можливостей реалізації внутрішніх потреб (мотивів, прагнень, цінностей та ін.) І яка фіксується за допомогою таких понять, як «стрес», «фрустрація», «конфлікт», «криза» (Ф. Е. Василюк).

В. Д. Небилицин вказував, що екстремальними або надзвичайними умовами слід вважати такі значення елементів ситуації, які відчуваються і переживаються суб'єктом як джерело дискомфорту. Автор підкреслює необхідність поділу цих факторів на зовнішні і внутрішні.

**Під першими він розуміє такі, які характеризуються наступним:**

- 1) певним видом впливу - його змістовними, специфічними особливостями;
- 2) тривалістю впливу;
- 3) інтенсивністю;
- 4) об'єктивною трудністю роботи або досягнення мети;
- 5) обмеженістю часу досягнення мети;
- 6) дефіцитом інформації або невизначеністю можливих результатів;
- 7) фізичними, мікрокліматичними, гігієнічними та іншими екологічними факторами, що перешкоджають діяльності.

Ці об'єктивні фактори можуть бути дійсно названі «стрессорами», тобто первинними джерелами напруги і, можливо, перенапруги. Проте ефективність



їх впливу опосередковується «внутрішніми» факторами, до яких В. Д. Небиліцин відносив наступні:

- 1) суб'єктивна значимість впливів;
- 2) особливості попереднього досвіду діяльності в певних умовах;
- 3) рівень розвитку неспецифічної (але в той же час індивідуальної) і специфічної адаптації - стан здоров'я, витривалість, тренуваність і ступінь розвитку навичок і вмінь діяти в даних умовах;
- 4) індивідуальні особливості людини - індивідуальна витривалість і діапазон функціональних можливостей окремих систем;
- 5) ступінь готовності до діяльності в даних умовах;
- 6) ставлення до діяльності, мотиви і ступінь прагнення до досягнення мети, тобто вольові якості особистості.

#### **4. Психодіагностика регуляторно – когнітивної структури навчальної діяльності як умова подолання напруженості освітнього середовища.**

У структурі обдарованості регуляторно - когнітивний потенціал являє собою психологічну можливість учня проявити свою обдарованість в соціально - загальноприйнятих формах діяльності. У даному випадку - у вигляді успішного освоєння і виконання навчальної діяльності. У цьому випадку говорять, що індивід знаходить здатність бути *суб'єктом довільної регуляції* (О. А. Конопкін) і тим самим *суб'єктом навчальної діяльності* (В. В. Давидов).

*Психологічна система довільної регуляції діяльності* являє собою моделюючу суб'єктом психологічну структуру побудови виконуваної діяльності, що включає в себе наступні ланки: прийняття та утримання мети, виділення умов, значущих для її досягнення планування, формування оптимального способу дії, контроль за виконанням запланованої дії і результатом, корекція змісту та реалізації ланок регуляції.

Н. Ф. Кругловою був розроблений комплекс діагностичних методик, що дозволяє виявити загальні та індивідуально - типологічні закономірності регуляторно - когнітивної побудови навчальної діяльності учнів. Він дав можливість визначити сформованість, головним чином, таких функціональних ланок регуляторики, як:

- прийняття, конкретизація і утримання мети;
- адекватність формування суб'єктивної моделі умов діяльності;
- планування і програмування діяльності;
- контроль і корекція навчальної діяльності;

- когнітивні процеси, які визначають якісні особливості способу організації навчальної діяльності тих чи інших учнів.

***Узагальнено - типологічні характеристики учнів по групах:***

**Група I («самостійні учні»)** – учні, що входять в цю групу, відрізняються високим рівнем усвідомленості всіх ланок виробленої діяльності і самостійністю у її побудові. Формована ними модель значущих умов, способи побудови діяльності, робота з контролю і самоконтролю оптимальні і адекватні цілям і реальним умовам.

**Група II («несамостійні учні»)** – рівень усвідомлення виконання діяльності досить високий, але при низькій самостійності і недостатньому вмінні аналізувати і виділяти значущі ознаки - конструююча модель значущих умов, планування, способи роботи і самоконтроль - не оптимальні.

**Група III («умовно самостійні учні»)** – тут знижений рівень усвідомлення побудови процесу регуляції заданої діяльності. Самостійність – досить висока, але неефективна. Погано утримується мета діяльності, формулююча модель умов – неадекватна із-за невміння аналізувати й узагальнювати значущі ознаки і умови, тому і способи виконання роботи не оптимальні, а робота з самоконтролю практично відсутня.

## **5. Центр комплексного формування особистості як суб'єкт розвиваючої освіти.**

Незважаючи на минулі роки, досі не склалося єдина думка про те, що слід розуміти під розвиваючою освітою і чи можна про неї говорити як про доктрину, про систему або ж це образне, метафоричне вираження для позначення тенденції розвитку освіти. Однак деякі ключові позиції, будемо говорити - доктрини розвиваючої освіти, позначити необхідно, оскільки вони майже всі мають пряме відношення до проблеми навчання і розвитку обдарованих дітей.

Доктрина розвиваючої освіти виникла як наслідок тих соціально – економічних змін у країні, які втягнули систему освіти, в стан безперервного реформування та модернізації, що, у свою чергу, спричинило зміну пріоритетів у взаєминах психології та дидактики.

### ***Основні позиції розвиваючої освіти:***

- засвоєння знань – умінь – навичок з мети освіти перетворюється на засіб розвитку здібностей. На зміну «суб'єкт – об'єктної» логіці впливу на учня приходять логіка сприяння, співпраці, коли вчитель і учень не протистоять один одному, а виступають один для одного як партнери спільного розвитку;
- учень стає суб'єктом свого власного розвитку, розглядається як самоцінна особистість. Відповідно змінюється й критерій цінності вчителя – він цінується

не за те, що більше знає, а за те, що вміє організувати процес саморозвитку учня і себе самого;

- стереотипне відтворення учнями стандартного мінімуму готових істин змінюється на проектування й організацію освітнього середовища, що сприяє розкриттю природних даних учнів, саморозвитку їх пізнавальних, емоційних, фізичних і духовних здібностей;

- змінюється ідеологія освіти. Йдеться про виховання громадянина планети Земля, здатного забезпечувати стійкий суспільний розвиток людства і, в першу чергу, своєї країни;

- вимога відповідності освітніх технологій природним закономірностям розвитку обумовлює необхідність екопсихологічного підходу до освіти, що забезпечує гармонію освітнього процесу з фізичним і психічним розвитком дитини;

- розвиваюча освіта посилює роль психологічного супроводу освітнього процесу, змінюючи таким чином традиційне співвідношення між дидактикою і психологією, виводячи навчально – виховний процес на психодидактичний рівень.

Неважко помітити, що при такому підході до навчання пріоритет при побудові освітніх технологій неминуче переходить до психологічних закономірностей та особливостей навчання та розвитку і тому його слід позначити як психолого – дидактичний, або *психодидактичний підхід*.

***В якості основних принципів концепції розвиваючої освіти можуть бути виділені принципи особистісно - ціннісної освіти:***

- пріоритетності, що визначає пріоритет при цілепокладанні в освітній системі за розвитком особистості, ЗУНи розглядаються як засіб розвитку. Пріоритет при виборі способу проектування уроку за психологічним його проектуванням, пріоритет при визначенні закономірностей освітнього процесу за психологічними закономірностями розвитку особистості;

- суб'єктоутворюваності, що характеризує суб'єкт – суб'єктні взаємини між учителем і учнем, побудовані на логіці співробітництва, сприяння і співтворчості при суб'єктоутворюючій ролі вчителя;

- створення середовища, яке забезпечує створення проектування розвиваючого середовища, а в ньому умов і можливостей для розвитку кожного учня;

- принцип психолого – процесуальності – його використання показує, що проектування освітнього процесу розглядається як комплексна психодидактична проблема;

- самоаналізу (рефлексії), що передбачає вихід всіх учасників освітньої системи на рефлексивно – критичну позицію, спонукаючи їх до самовдосконалення, самовизначення, самореалізації та самоактуалізації.

Навчання обдарованих дітей в умовах масової загальноосвітньої школи вимагає переходу до доктрини розвиваючої освіти. У свою чергу, це виставляє додаткові вимоги до роботи і підготовки педагога:

- 1) проведення психологічної експертизи використовуваних ним психологічних закономірностей навчання і розвитку;

- 2) наявність у вчителя відповідного мінімуму психологічних знань і умінь;

- 3) створення та експериментальна перевірка авторських навчальних програм, побудованих на психологічних закономірностях розвитку та навчання дітей, оцінка (моніторинг) їх ефективності та можливість їх відтворюваності іншими вчителями, в інших умовах;

- 4) уявлення про структуру здібностей і особистості дітей, їх вікової та іншої динаміки розвитку та соціалізації в ході шкільного навчання;

- 5) розуміння характеру і ролі освітнього середовища.

## КРЕДИТ 2. ПСИХОДИДАКТИКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

### ЛЕКЦІЯ 3-4

#### Освітнє середовище як фактор розвитку особистості.

##### План

1. Освітнє середовище: наукові підходи до визначення поняття.
2. Особливості організації освітнього середовища початкової школи.

#### **1. Освітнє середовище: наукові підходи до визначення поняття.**

Провідні тенденції освіти в сучасному світі пов'язані з ідеєю створення умов для розвитку особистості. Потреба в самореалізації – одна з головних потреб особистості, що є внутрішнім стимулом людської діяльності. Першорядне значення має соціально-прогресивний тип самореалізації особистості, що виражається у прагненні самореалізації взагалі як частини соціуму.

Створення освітнього середовища для розвитку особистості, здатної до такого типу самореалізації – основне завдання сучасної школи. У ХХІ столітті, яке стає все більш інформаційним і глобалізованим, потужним є вплив на людину соціального і технологічного середовищ. Їх динамічність, інноваційність і наступальність, поряд з позитивами, нерідко стають перешкодою у повноцінному вихованні і навчанні дітей. Так, коли, сім'я, на жаль, не може захистити дітей від інформаційної агресії, яку створюють реклама алкоголю, тютюну, беззмістовного дозвілля, постійна еротизація свідомості людей, пропаганда «щасливого випадку», а не успішної праці.

Нестабільність економічного стану значної частини сімей, слабка педагогічна просвіта населення додають тривоги і сумнівних цінностей у щоденне буття дітей. Освітнє середовище – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Поняття освітнього середовища можна розглядати з позицій суб'єкта та об'єкта навчальної діяльності, а саме: Освітнє середовище (з позиції суб'єкта) – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному і просторово-предметному оточенні. Освітнє середовище (з позицій об'єкта) – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти.

За останні десятиріччя увага вчених і педагогів-практиків зосереджувалася переважно на розробці і впровадженні нового змісту початкової освіти, підручниках, інноваційних технологіях, новій системі

оцінювання. Безперечно, без цих складників немає навчання і розвитку учнів. Однак не менш важливим є створення середовища щоденого перебування дитини у школі, в класі, на подвір'ї, яке діє постійно і різноманітно.

Важливу роль у формуванні сприятливого освітнього середовища початкової школи відіграє фізичний простір, який оточує дитину. Про це йдеться в останніх нормативних документах Нової української школи (Наказ № 283 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи»), а також у навчально-методичних матеріалах «Нова українська школа: порадник для вчителя» (2017) і у навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: порадник для вчителя» (2018). Ці документи акцентують увагу на тому, що «ефективної індивідуалізації освітнього процесу можна досягти через організацію класної кімнати у вигляді навчальних осередків, які відображають освітні потреби й інтереси дітей. Організація таких навчальних осередків здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, формування самостійності, організації роботи дітей у парах, у малих групах, а також індивідуально».

Також до фізичного простору ми відносимо елементи інфраструктури, історичні пам'ятки громади, пам'ятники, назви вулиць, будинки культури, бібліотеки, музеї. Вони акумулюють величезний масив інформації, яка носить зазвичай багатокультурний характер. Це формує у школярів підвалини усвідомлення спільності життєвого простору, важливої ролі представників різних культур у загальному суспільному розвитку.

Отже, організація сприятливого та безпечного освітнього середовища початкової школи – провідний принцип її діяльності. Це створює атмосферу, де відмінності можуть повноцінно існувати, не ображаючи почуттів інших. Створити освітнє середовище міжкультурної взаємодії означає надати місце для однакової участі, розвитку самовираження представників різних культурних спільнот, обміну думками та взаємопроникненню.

В освітньому середовищі початкової школи однією із ключових умов безпечного перебування є те, як впоратися з відмінностями й запобігти конфліктам, які можуть бути спричинені цими відмінностями, яким чином визнавати і цінувати культурні відмінності та водночас сприяти громадянській і культурній інтеграції дітей у школі і суспільстві. Як зазначає П. Сендж, «діти завжди потребуватимуть безпечних місць для навчання. Їм завжди будуть потрібні пускові платформи для того, щоб йти за своєю цікавістю у ширший світ. І їм завжди потрібне буде місце для переходу від домівок, де вони провели дитинство, до ширшого суспільства, що включає їхніх ровесників і дорослих людей».

Не вдаючись до детальної характеристики поняття «середовище» як багатоаспектного і багатофункціонального феномена, який у найзагальнішому вигляді тлумачиться як оточення (природне, інформаційне, соціальне, культурне, матеріальне середовище), ми зосередили увагу на понятті «освітнє середовище», щоб з його допомогою окреслити поняття «освітнє середовище початкової школи». Але передусім розглянемо сутність поняття «середовище людини», яке дедалі частіше трапляється на сторінках педагогічних видань.

У загальнонауковому значенні середовище – це сукупність природних і соціальних умов і впливів, що оточують людину. Іншими словами, це наш життєвий простір, який активно чи пасивно діє на нашу свідомість і почуття. Цей напрям у педагогіці набирає ваги, дедалі частіше на сторінках фахової преси дискутується питання: «Що впливає сильніше – цілеспрямоване виховання чи навколишнє середовище?». На наш погляд, навколишнє середовище діє прямо і опосередковано, а в школі тим дужче, чим органічніше вписується у цілеспрямований виховний процес. Ці складники не можна протиставляти.

Вагомим чинником є те, що свобода, яку одержали школи у побудові концепції свого розвитку, дала можливість шукати і формувати «свій стиль» середовища. Молодший школяр має прямі чи опосередковані зв'язки з природним, соціальним, навчальним, ігровим, технологічним і психопедагогічним середовищем. Вихованість, навченість сучасної дитини – результат не лише діяльності вчителя, а й впливу всіх перелічених середовищ. За своєю психікою діти молодшого шкільного віку дуже швидко вбирають у себе як позитивні, так і негативні впливи навколишнього середовища. Тому, коли йдеться про якість освіти, слід обов'язково враховувати формувальний вплив довкілля. Освітнє середовище визначається науковцями (В. Гінецинський, А. Данилюк, Л. Макар, В. Семенов) як сукупність об'єктивних зовнішніх умов, чинників, об'єктів, необхідних для успішного функціонування соціального інституту освіти, і такий зміст будемо вкладати у це визначення.

В освітньому середовищі передбачається наявність комплексу впливів, можливостей, умов формування особистості. Класичні педагогічні теорії найчастіше звертаються до питання гуманізації освітнього середовища (Ш. Амонашвілі, Я. Корчак, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський та ін.). Освітнє середовище традиційно пов'язують з поняттям «середовище колективу», «середовище школи» (А. Куракін, Л. Новікова), «соціальне середовище школи» (С. Вершловський), «розвивальне середовище» (Г. Сухобська).

З іншого боку, освітнє середовище пов'язане з поняттям «освітній простір» та «освітня система» (Л. Макар). Вітчизняний вчений В. Євтух звертає

увагу на те, що розуміння простору є доволі широким і включає низку трактувань його якісних характеристик. Водночас учений дає власне визначення терміна «простір міжкультурного діалогу». Це – поле, у межах якого відбуваються контакти, спілкування, зв'язки, відносини як між носіями різних культур, так і самих культур або ж їхніми елементами. На думку В. Євтуха, осягнення й розуміння простору буде більш адекватним, якщо розглядати його з точки зору фізичного (й до певної міри географічного) структурування, у якому реалізується діалог і відбувається обмін культурною інформацією, а також її змістове структурування. Фізичний вплив простору міжкультурного діалогу – передусім вулиці, ринки, магазини, будинки, у яких живуть носії різних культур, робочі місця, навчальні заклади та інші освітні установи, молодіжні та спортивні клуби, культурні та соціальні центри, релігійні установи, музеї, бібліотеки.

Українська учена О. Єжова підкреслює, що виховне середовище виступає умовою для залучення особистості до загальнолюдських цінностей, де виховний простір є сукупністю зовнішніх об'єктів, педагогічною реальністю, у якій відбувається процес залучення вихованця до системи загальноновизнаних цінностей. За В. Тесленком, Г. Щекатуною, А. Цимбалару, освітнє середовище – це «певним чином організоване педагогічне середовище виховання особистості, що стимулює розвиток і саморозвиток кожного його індивіда, а також система умов для особистісного і творчого розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу».

На думку К. Маклафліна, освітнє середовище пов'язане з «ефективністю школи як соціальної системи емоційного клімату, особистого благополуччя, особливостей мікрокультури, якості навчально-виховного процесу». Фундаментальні наукові передумови розробки й оцінки розвиваючих освітніх середовищ обґрунтовуються В. Давидовим у таких концептуальних положеннях: «Кожному віку відповідають певні психологічні новоутворення; навчання, побудоване на основі провідної діяльності; реалізуються взаємозв'язки з іншими видами діяльності; у методичному забезпеченні освітнього процесу система розробок гарантує досягнення необхідного розвитку психологічних новоутворень і здійснює діагностику рівня процесу».

Як стверджує В. Рубцов, змістові характеристики освітнього середовища школи детермінуються внутрішніми конкретними завданнями, визначеними педагогічним колективом, а ієрархію цих завдань визначають зовнішні характеристики освітнього середовища»: змістові, процесуальні та результативні критерії.



## **2. Особливості організації освітнього середовища початкової школи.**

З метою формування цілісного уявлення про досліджуваний процес визначено зміст та напрями діяльності вчителя початкової школи щодо створення освітнього середовища: освітній, виховний, діагностувальний, гігієнічний, інклюзивний, просторовий. Освітнє середовище складається з таких структурних компонентів: фізичне оточення, людський фактор, програма навчання.

Розвиток особистості молодшого школяра ґрунтується на багатоканальній взаємодії всіх цих компонентів як суб'єктів освітнього середовища. Навіть поверхневий погляд на освітнє середовище переконує, що воно є неоднорідним і складним явищем соціального життя, яке має різні ознаки – суттєві й другорядні. Розроблення теоретичних засад створення освітнього середовища як фактора розвитку особистості молодшого школяра зумовлює необхідність застосування методу класифікації освітніх середовищ для встановлення їхньої типології.

З основу типологізації освітніх середовищ взято зміст категорії «освіта» як цілеспрямований педагогічний вплив на формування особистості через процеси виховання і навчання. Розвиток особистості молодшого школяра в освітньому середовищі, відповідно до нормативних документів, здійснюється через організацію освітнього процесу закладу загальної середньої освіти. Освітнє середовище як спосіб організації навчання, виховання і розвитку підростаючого покоління у сучасному його розумінні стосується суб'єктів здобуття загальної середньої освіти широкого вікового діапазону.

Доведено, що розвиток особистості школяра в освітньому середовищі регулюється через цілі і зміст навчання, які у своєму взаємозв'язку є складною ієрархічно побудованою системою. Системоутворювальним фактором її виступають, передусім, вікові особливості дітей. Цікаво відзначити, що ще Януш Корчак у своїй славетній книзі «Як любити дітей», охарактеризував чотири типи виховного середовища: догматичне, ідейне, безтурботного споживання, зовнішнього блиску і кар'єри.

З нашого погляду, вони досить актуальні і їх можна розпізнати навіть у сучасних школах: – догматичне освітнє середовище – сприяє розвитку пасивності і залежності дитини; – ідейне – сприяє вільному розвитку активної дитини; – безтурботне освітнє середовище – сприяє вільному розвитку й зумовлює пасивну життєву позицію дитини; – зовнішнього блиску і кар'єрне освітнє середовище – сприяє розвитку активності і залежності дитини.

Видатний педагог В. Сухомлинський писав: «Досвід переконує, що найбільш сприятливі умови для роботи школи створюються тоді, коли вона

розташована на лоні природи, де багато зелені і води, і водночас недалеко від місця проживання сім'ї, щоб дитина не витратила багато часу на дорогу і батьки у вільний від роботи час могли часто бувати у школі...». Виховання середовищем, обстановкою, твореною самими учнями, речами, що збагачують духовне життя колективу, – це, на наш погляд, одна з найтонших сфер педагогічного процесу.

Для підростаючої людини шкільне середовище – це, насамперед, той світ, який існує у спілкуванні, комунікації, у різних взаємозв'язках дітей і дорослих. Про цей аспект шкільного середовища знаходимо у О. Захаренка, колишнього директора Сахнівської школи (тепер Авторської), такі думки: «...У школі учню має бути так, як у батьківській хаті. До школи він має бігти, а не йти, знаючи, що у школі він пізнає, відкриває свою сутність у цьому мінливому світі. В школі його не образять, на нього не гримнуть, а порадять, підтримають, дадуть можливість розкрити себе, свою творчу обдарованість».

**Психодидактичне середовище** має бути гуманним, комфортним для всіх дітей, стимулювати їх ставати кращими в усіх своїх справах. У кожній школі, кожному класі має панувати особлива атмосфера емоційного благополуччя усіх учнів, незалежно від рівня їхніх навчальних досягнень. Об'єднуючи суб'єктивний та об'єктивний погляд на «освітнє середовище», можна стверджувати, що освітнє середовище – це сукупність природних, фізичних та соціальних об'єктів і суб'єктів, які впливають на формування учня, на його творчий, професійний та особистісний розвиток, сприяють становленню міжсуб'єктних взаємодій та особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій в освітньому процесі, забезпечують умови комфортної життєдіяльності учня у навчальному закладі та поза його межами.

Це середовище складає поле впливів на дитину: педагогічних, виховних, освітніх, професійних, соціокультурних. Процес організації освітнього середовища початкової школи, сприятливого до проявів культурного різноманіття, визначається, на нашу думку, такими чинниками:

1. Політика навчального закладу, спрямована на уникнення дискримінації за будь-якою ознакою під час навчання, оцінювання учнів, залучення їх до різноманітних заходів.

2. Формальні та неформальні правила співжиття усіх учасників навчально-виховного процесу, оскільки вони визначають його загальний клімат.

3. Методики і технології, що забезпечують процес формування мультикультурної компетентності в початковій школі та їхнє практичне втілення. Більшість учнів, особливо у молодшому шкільному віці, найкраще навчається на прикладах міжкультурної взаємодії, тому щоденне застосування

інтерактивних форм навчання і виховання, стратегій розвитку критичного мислення саме у школі I ступеня здійснює великий вплив на позитивне сприйняття особистістю культурного розмаїття.

Зміст навчання, насамперед, навчальні програми, оскільки саме тут закладаються перспективи для вчителів й учнів безпосередньо вивчати питання, що постають при цінуванні культурного розмаїття і діалогу. Якщо таких перспектив немає або ж вони епізодичні, символічні чи негативні, то їхня цінність підривається. Якщо ж вони послідовні, а навчальна програма пропонує широкий діапазон навчальних можливостей, наприклад, у релігійній освіті, курсах етики, історії, літературі, громадянській освіті та споріднених предметах, як-от географії чи мистецтві, тоді програма буде доповнювати і пропагувати мораль школи.

Отже, сприятливе освітнє середовище початкової школи являє собою сукупність умов, котрі впливають на формування особистості, а провідна роль у створенні освітнього середовища належить педагогові. Від його готовності до такої діяльності прямо залежить ефективність освітнього середовища як фактора розвитку особистості школяра. Встановлено, що освітнє середовище разом зі зміною соціального оточення теж динамічно трансформується, тому педагоги спроможні його змінювати адекватно новим вимогам лише за умови власного професійного зростання. Відповідно, в освітньому процесі передбачається застосування методів і технологій, що сприяють індивідуальному особистісному підходу в соціальному становленні, адаптації людини в інтеркультурне освітнє середовище шляхом пізнання різних соціокультурних практик. Найважливішими з них, на нашу думку, є відповідні моральні уявлення і навчальний клімат: у шкільному середовищі має панувати атмосфера безпеки.

Така система організації освітнього і виховного процесу передбачає не лише дотримання прав людини, але й спонукання до налагодження позитивних і приязних стосунків між представниками різних культур. Цього можна досягнути через поміркований та емоційно виважений підхід вчителя до учнів, використання відповідного тону та інтонації голосу, жестів, словесних та несловесних форм комунікації, так, щоб ніхто з учнів не залишився поза увагою.

Велику роль у створенні позитивної атмосфери у середовищі початкової школи відіграють об'єктивність та неупередженість вчителя. Спокійна атмосфера у класі задає настрій, що сприяє спілкуванню учнів. Позитивне мислення та безпечна атмосфера дозволяють дітям вступити у світ, де цінують усі культури.

П. Кендзьор визначає принципи, на яких має базуватися організація сприятливої атмосфери у полікультурному освітньо-виховному середовищі, а саме:

- пріоритет прав людини у всіх сферах системи функціонування шкільного життя;
- становлення навчального закладу як суспільної інституції, котра створює можливості для повноцінної інтеграції різних культурних спільнот та надає їм можливість для збереження і розвитку власної ідентичності;
- забезпечення широкої участі представників різних культурних спільнот в учнівському та шкільному самоврядуванні.

Початкова школа як перший ступінь соціальної інституції несе у собі об'єднавчий потенціал, інтегруючи модель різних культур. Формування мультикультурної компетентності здійснюється у межах інституційного і безперервного навчання і виховання. Місія навчального закладу полягає у використанні потенціалу мультикультурного суспільства з метою інтеграції представників різних груп, формування поваги до закону, демократичних традицій, загальнолюдських цінностей, дотримання прав людини.

У цьому сенсі система діяльності закладу загальної середньої освіти може таким чином будувати свою діяльність: – розробляти такі навчальні плани, аби всі культури у школі мали своє визнання; – зосереджуватися на потребах вихованців, які належать до різних культур; – розвивати засоби, за допомогою яких учні зможуть застосовувати на практиці принципи міжкультурної інтеграції; – тісно співпрацювати з місцевими культурними громадами.

Атмосфера школи, мультикультурні інтегровані технології, інтерактивні методи навчання і соціальної міжкультурної взаємодії сприятимуть набуттю учнями особистого досвіду. Це сприятиме створенню у шкільному середовищі:

- атмосфери доброзичливого сприйняття (емпатії);
- ефективної соціальної комунікації (дискусії);
- ненасильницького вирішення конфліктів (культури вирішення спірних питань);
- досвіду соціальної поведінки (кооперація, уміння взяти на себе відповідальність, готовність до дії).

Освітнє середовище початкової школи може ефективно впливати на формування компетентності учнів за умови належної організації відповідних рівнів:

- Комунікативний рівень (позитивне спілкування між учасниками виховного процесу, відчуття безпеки, неупереджена відкрита та демократична комунікація, постійне заохочення до рефлексії);

– Фізичний рівень (просторі та світлі приміщення для роботи з учнями, розміщення учнів у загальному колі чи організація роботи у малих групах, уникнення різних чинників, що вносять дискомфорт у виховний процес: голосні звуки, шум, тіснява);

– Методичний рівень (наявність навчально-методичного забезпечення, здатність педагогів до організації рівноправного діалогу й співпраці представників різних культур, використання стратегій розвитку критичного мислення у поєднанні з інтерактивними методами навчання).

Переконливим підтвердженням важливості різних чинників, необхідних для повноцінної інтеграції особистості в освітнє середовище, виокремлено такі соціальні інституції як сім'я, навчальний заклад, культурно-просвітницькі інституції, органи місцевого самоврядування і місцевої влади. Тому соціокультурні умови організації освітньої системи істотно впливають на взаємовідносини навчального закладу і соціуму.

Отже, необхідність побудови безпечного освітнього середовища є актуальною у сенсі зростання ефективної системи формування компетентності учнів початкової школи. Організація безпечного простору у школі може надати можливість: сформувати комфортну атмосферу, що сприяє самовираженню; дослідити відмінності поза межами контексту; сприяти уникненню невпевненості, страху і напруги; спонукати учнів ділитися думками, розповідати і слухати; розвивати діалогічні методи навчання; оцінювати процеси примирення у конфліктних ситуаціях.

Як зазначає П. Кендзьор, шкільне середовище не може бути однорідним: різні інтереси, ідентичності, соціокультурні умови, професійні відмінності впливають на характер його соціокультурної природи. Він систематизує різновиди полікультурного середовища школи як основи формування полікультурних компетентностей особистості. Кожен з означених видів полікультурного середовища пов'язаний зі специфікою соціального середовища. Зокрема це може бути етнічний склад певного населеного пункту чи його частини, характер міжконфесійних стосунків, домінуючим за спілкуванням, соціальний склад населення.

Відповідно, П. Кендзьор визначає такі типи освітньо-виховного середовища у закладі загальної середньої освіти:

- культурно однорідне освітньо-виховне середовище;
- культурно неоднорідне освітньо-виховне середовище із домінуючою культурою;
- культурно неоднорідне освітньо-виховне середовище без домінуючої культури.

Вчений зазначає, що визначені соціокультурні ситуації можуть мати місце як у колективі окремого класу школи, навчального закладу зокрема, так і в населеному пункті, регіоні загалом. Така градація є динамічною, її елементи не є чітко відмежованими один від другого і, як правило, перебувають у постійному взаємовпливі та взаємопереході. Культурно однорідне освітньо-виховне середовище. Така ситуація має місце здебільшого у сільських школах та навчальних закладах, розташованих у невеликих містах України. Головним чином природу такого освітньо-виховного середовища визначає етнічна чи мовна однорідність.

З огляду на ці обставини, у ЗЗСО, де переважають представники однієї культури, варто використовувати такі методичні чи змістові підходи, які сприяють пізнанню інших культур, формують розуміння сутності полікультурного суспільства. У ході виховного процесу потрібно спробувати встановити контакт із представниками інших культур, які можуть бути у населеному пункті, ознайомлювати дітей із прикладами успішного співжиття різних культур в інших регіонах, країнах. У цьому сенсі важливо ефективно використовувати сучасні інформаційні технології. Не менш важливим аспектом формування уявлень про полікультурну природу світу є шкільні обміни, екскурсії, молодіжні експедиції. Отже, організація сприятливого та безпечного освітнього середовища початкової школи – провідний принцип її діяльності. Це створює атмосферу, де відмінності можуть повноцінно існувати, не ображаючи почуттів інших.

В основі виховного процесу мають бути громадянські демократичні цінності: права людини, свобода, толерантність, плюралізм. Варто також акцентувати увагу на важливості формування у вихованців таких навчальних закладів загальнонаціональних цінностей, що сприяють консолідації українського суспільства, знання його історії, традицій, права. Важливу роль у цьому контексті має популяризація державної мови та мотивація дітей до її вивчення й активного використання.

Педагогічно доцільною умовою створення освітнього середовища, що сприяє самореалізації кожного учня, визнано встановлення закладами освіти соціально-педагогічного партнерства з усіма зацікавленими у вихованні підростаючого покоління фізичними та юридичними особами.

Соціально-педагогічне партнерство розглядається як окрема форма соціальної взаємодії закладу освіти з фізичними або юридичними особами та розгортається на засадах визначальної ролі навчального закладу в реалізації його особистісно-розвивальних функцій. Таке партнерство включає в себе сім'ю, педагогів, адміністрацію навчального закладу.

*На рівні сім'ї це:*

- створення стимулюючої духовної та морально-психологічної атмосфери;
- інтеграція зусиль зі школою;
- оволодіння необхідним обсягом психолого-педагогічних знань, умінь і навичок.

*На рівні діяльності педагога:*

- стимулювання інтелектуального і творчого пошуку, вміння бачити проблеми та шляхи їх розв'язання;
- пріоритет відносин співробітництва, співтворчості;
- модернізація форм, методів навчання та виховання.

*На рівні діяльності адміністрації навчальних закладів:*

- підбір педагогічних кадрів відповідного рівня, здатних сприяти творчій праці учнів, вивчення їх педагогічної майстерності;
- забезпечення умов для самостійної діяльності педагогів, підвищення їх загальнокультурного та професійного рівня.

Для сприяння самореалізації кожного учня треба розуміти, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Тому пріоритет вільного розвитку особи є базовим принципом побудови освітнього середовища школи, головна мета якої – зрозуміти кожну особистість та виявити до неї повагу. Тому завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

Для того, щоб освітнє середовище сприяло самореалізації кожного учня, робота повинна бути спрямована на те, щоб кожен учень міг:

- розвинути здібності критичного мислення й незалежного висловлювання;
- поповнити знання у сферах, які цікаві учневі й розкривають перед ним нові горизонти пізнання;
- розвивати спроможність приймати самостійні рішення;
- оволодівати необхідними навичками з базових та профільних предметів;
- навчити радіти навчанню й поважати освіту; – розвинути свій емоційний інтелект;
- отримати необхідну індивідуальну педагогічну підтримку;
- розвинути самосвідомість кожного учня як самостійної особистості і як члена колективу;
- зберегти і зміцнити моральне, фізичне і психічне здоров'я вихованців;
- сприяти взаємоузгодженню зовнішніх потреб та внутрішніх мотивів до саморозвитку та самореалізації всіх учасників навчально-виховного процесу.

Робота з учнями будується на використанні у викладанні нових підходів, які переносять акцент не на накопичення знань, а на формування технологій розумової праці учнів. Співпраця учителя і учнів, партнерство на уроці, спільний процес пізнання і відкриттів, постійне створення ситуації успіху – ось складові самореалізації учня в освітньому середовищі. Треба прагнути, щоб дитина не тільки володіла сумою знань зі шкільних предметів, але й усім досвідом демократичних відносин у суспільстві, навичками управління собою, своїм життям у колективі, вміла брати відповідальність за свою діяльність. Для цього вектор діяльності повертати на виховання готовності кожного учня до вирішення власних завдань визначення свого місця у житті, успішного розвитку і реалізації своїх нахилів та інтересів.

Таким чином, методики навчання і виховання мають передбачати цілеспрямоване проектування і створення у школі сприятливого для молодших школярів середовища, яке є могутнім фактором забезпечення цілісного, системного впливу на особистість дитини. У оптимальному середовищі мають поєднуватися найважливіші чинники, які впливають на духовно-моральну, емоційну, розвивальну, естетичну, оздоровчу складові навчання і виховання.

Створення позитивного освітнього простору може бути міцним фундаментом для активної співпраці усіх суб'єктів освітнього процесу. Отже, урахування специфіки освітнього середовища сприяє утвердженню демократичних традицій та норм виховання, зміцненню практики демократичних відносин шкільної спільноти, визнання представників різних культурних спільнот рівноправними суб'єктами шкільного життя і цінним ресурсом розвитку суспільства. У цьому сенсі є важливим пошук методів виховання, увага до різних соціокультурних чинників місцевої громади. Отже, проведений аналіз дав змогу визначити освітнє середовище початкової школи як сукупність природних, фізичних та соціальних об'єктів і суб'єктів, які впливають на формування компетентності учня та його особистісний розвиток, сприяють становленню міжсуб'єктної взаємодії та особистісно орієнтованих комунікацій в освітньому процесі, забезпечують умови комфортної життєдіяльності учня у закладі освіти та поза його межами



# КРЕДИТ 3. ПСИХОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## ЛЕКЦІЯ 5

### Психодидактичні основи учіння та научіння. Психодидактичний зміст навчання.

#### Мета лекції:

*дидактична:* ознайомитися із основними поняттями про научіння й учіння; засвоїти види учіння та структура учбової діяльності; з'ясувати особливості класифікації видів та моделей навчання.

*Виховна:* виховувати професійні риси, почуття відповідальності, творче мислення.

*Розвивальна:* розвивати усі психічні функції; аналітичне мислення, уміння співставляти, аналізувати, синтезувати, робити висновки, узагальнення.

#### План

1. Поняття про научіння й учіння.
2. Види учіння та структура учбової діяльності.
3. Класифікація видів навчання. Моделі навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 2009. Р. III.
2. Педагогічна психологія/ За ред. Л.М. Проколієнко, Д.Ф. Ніколенка. Київ, 2011.
3. Максименко С.Д. та ін. Загальна психологія. К.: МАУП, 2010.
4. Трофімов Ю.Л. Психологія. К.: „Либідь”, 2009.
5. М'ясоу П.А. Загальна психологія. К.: Вища школа, 2010.
6. Лозниця Л.М. Психологія і педагогіка. К., 2010.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 2011.
8. Заброцький М.М. Вікова психологія. Київ, 2008.

#### Конспект лекційного змісту

##### 1. Поняття про научіння й учіння

**Научіння** – це стійка, доцільна зміна діяльності, яка виникає завдяки попередній діяльності й не викликана безпосередньо вродженими фізіологічними реакціями організму, доцільна зміна зовнішньої (фізичної) і внутрішньої (психічної) активності індивіда.

У людини це пізнавальний процес засвоєння соціального досвіду практичної й теоретичної діяльності, а в тварин – лише процес зміни видового досвіду з метою пристосування його до умов середовища, яке змінюється. Научіння у тварин відбувається переважно на інстинктивній основі й полягає в удосконаленні вроджених елементів видового досвіду з метою більшої відповідальності їх умовам існування певної тварини.

Основною формою научіння у тварин є навичка – програма автоматизованих способів реагування на ситуацію. У тварин відображення об'єктивного світу відбувається лише з опорою на зовні представлені фізичні властивості предметів оточення, які безпосередньо впливають на їхні органи чуття й пов'язані із задоволенням їхніх життєвих потреб. Разом з тим людині доступні не лише фізичні відношення елементів ситуації, а ще й їхні логічні (окремого до загального, виду – до роду, конкретного – до абстрактного тощо) та функціональні відношення (дії – до результату, причини – до наслідку, засобу – до мети тощо).

Передача і засвоєння таких характеристик здійснюється через поняття, які зафіксовано в окремій системі знаків – мові.

Розбіжність між научінням людини й тварини полягає у різниці механізму відображення і у принциповій різниці програм поведінки та діяльності як результату научіння.

Научіння в людини і тварин може здійснюватися на рефлекторному й когнітивному рівнях.

**Рефлекторний рівень** – генетично первинний. Научіння тут як засвоєння певних стимулів і реакцій може здійснюватись автоматично й несвідомо. На цьому рівні виділяють сенсорне, моторне й сенсорно-моторнаучіння.

**Когнітивний рівень** передбачає використання операцій виявлення, відбору, узагальнення й закріплення суттєвих зв'язків, доцільних способів активності з метою їх адекватного застосування.

На цьому рівні виділяють *практичний* та *інтелектуальний* підрівень. Практичне научіння здійснюється на основі чуттєвого досвіду. Інтелектуальне научіння передбачає научіння поняттям (узагальненим теоретичним знанням), научіння мисленню (розумовим операціям) і научіння теоретичним умінням (уміння розв'язати задачу).

За критерієм наявності або відсутності вихідного наміру навчитись научіння поділяють на стихійне (випадкове) й доцільне (організоване). У ситуації стихійного научіння кінцевий результат у вигляді опанування суспільним досвідом не збігається з безпосередніми цілями активності індивіда. Організоване, або доцільне научіння – це учіння, під яким

розуміється спеціальна діяльність людини, яка має прямою метою чогось навчитися.

Перевагою стихійного навчіння є виключна самостійність активності суб'єкта, його висока вмотивованість та орієнтація на досягнення проміжних і кінцевих результатів діяльності.

Навчіння людини може здійснюватись у **таких формах**:

а) *імпринтинг*, або закарбування в механізмах реалізації, передбачає готовність організму до розгортання певних інстинктивних програм при зустрічі зі значним стимулом;

б) *респондентне навчіння* як наслідування поведінки навколишніх за механізм реалізації має схему класичного обумовлення, у якій завдяки підкріпленню виникає асоціативний зв'язок між життєво важливими (безумовний стимул) і нейтральними (умовний стимул) елементами ситуації, що спонукає до поширення реакції відповіді на умовний стимул;

в) *оперантне навчіння*, або навчіння шляхом спроб і помилок, передбачає закріплення реакцій, що позначаються діями, які настають за ними як бажаний наслідок, тобто виступають у вигляді підкріплення;

г) *вікарне навчіння* – це навчіння через спостереження й аналіз особливостей стратегій поведінки навколишніх;

д) *вербальне навчіння* як процес здобування соціального досвіду через засвоєння вербальних моделей, тобто понять і засобів оперування ними.

Американський дослідник Е. Торндайк сформулював такі **закони навчіння**, поширивши їх і на людину:

1. *Закон ефекту (успіху)* – сила зв'язку збільшується, якщо результатом певної реакції на певний стимул є задоволення – стан тварини, до якого вона постійно прагне, а досягнувши його, нічого не робить, щоб щось змінити.

2. *Закон вправ* як необхідне доповнення до закону ефекту. Сила його зв'язку збільшується при збільшенні кількості відповідей на певний подразник. Повторні дії впливають на зміцнення зв'язків не самі по собі, а через результат.

3. *Закон готовності*: швидкість утворення зв'язку залежить від його відповідності актуальному станові індивіда, тобто швидкість зв'язку зумовлена ступенем готовності до функціонування нервових центрів, які регулюють певну реакцію.

4. *Закон множинності зв'язків*: індивід досягає мети не відразу, а через ряд реакцій, із яких вибираються найдоцільніші.

5. *Закон диспозиції (настанови)*: ефективність навчіння залежить не лише від зовнішніх умов, а й від характеру спрямованості індивіда.

6. *Закон селекції (вибору)*: підкреслює наявність у суб'єкта навчіння здатності правильно добирати дії серед різних можливостей.

7. *Закон аналогії*: внаслідок подібності двох ситуацій – знайомої і незнайомої, індивід набуває здатності орієнтуватися в останній.

Розбіжності між навчанням людини і тварини Е. Торндайк вбачав у кількості зв'язків, швидкості їх утворення і складності переплетення. А принципова відмінність психічної організації людини полягає лише в кількості нервових зв'язків.

**Навчальна діяльність (учіння)** – це один з основних видів діяльності людини, спрямований на її саморозвиток через опанування способами предметних і пізнавальних дій, узагальнених за формою теоретичних знань; це особлива форма соціальної активності особистості.

Навчальна діяльність виступає основною умовою і засобом психічного розвитку індивіда, забезпечуючи засвоєння теоретичних знань. Учінню також належить провідна роль у формуванні змістових характеристик особистості. Як форма соціально прийнятного співробітництва дитини з дорослими та дітьми, така діяльність виступає одним із основних засобів включення підростаючого покоління у систему соціальних відносин.

З позиції діяльнісного підходу учіння має місце там і тоді, де діяльність людини керується свідомою метою засвоїти певні знання, навички, вміння й форми поведінки та діяльності (О.М. Леонтьєв).

Учіння поряд із науковою діяльністю є окремим *видом* пізнавальної діяльності, яка має зовнішню і внутрішню сторони, що складаються з окремих дій. Зовнішня складається з предметних пізнавальних дій, перцептивних (спостереження, слухання), символічних (зображення, висловлювання).

Внутрішня діяльність передбачає єдність перцептивних, розумових і мнемічних дій, що недоступні спостереженню ззовні і спрямована на пізнання, збір і переробку інформації.

Зовнішня діяльність необхідна учням саме на перших етапах опанування навчальною інформацією, коли у свідомості дитини відсутні образи, поняття про предмет і відповідні їм розумові дії. Це так зване учіння через дії. Воно передбачає широке застосування наочності в навчанні.

Часто буває так, що зовнішня та внутрішня активність взаємопереходять одна одну. Домінування одного виду активності над іншим залежить від засвоєння суб'єктом учіння способів оволодіння досвідом. Якщо вони сформовані, то переважає внутрішня (гностична діяльність), а коли потрібні дії не сформовані, то для формування потрібні зовнішні предметно-практичні дії як джерело внутрішніх гностичних дій. Останні утворюються на основі предметних зовнішніх дій шляхом їх ідентифікації.

Своєрідністю учіння є те, що воно спрямоване не тільки на засвоєння суб'єктом знань, умінь та навичок, а й на формування якісних змін у самого

суб'єкта учіння, зокрема, прийомів, способів здобуття ним досвіду, його пізнавальної потреби, інтелектуальних почуттів, волі тощо.

**Особливостями цілеспрямованої навчальної діяльності є:**

- діяльність, орієнтована не на одержання матеріальних або соціальних переваг, а безпосередньо на зміну учнів, на їхній саморозвиток;
- основним змістом, що підлягає засвоєнню в межах цілеспрямованої навчальної діяльності, є загальні способи дій по розв'язанню завдань;
- одним із найважливіших показників сформованості цілеспрямованої навчальної діяльності є здатність учня розрізняти конкретний результат і загальний спосіб, яким цього результату було досягнуто;
- з метою актуалізації й розвитку навчально-пізнавального інтересу, вивчення будь-якої теми за умов розвивального навчання починається з мотиваційного вступу, в якому викладається інформація про те, чому, для чого і навіщо потрібно вивчати поточну тему;
- її науково-теоретичний характер, тобто, це така діяльність, яка передбачає формування й актуалізацію наукового устрою мислення, а це можливо лише за умов, коли зміст навчання становлять не емпіричні, а наукові поняття, подані як система.

Відповідно до виділених особливостей можна визначити *структуру* цілеспрямованої навчальної діяльності, яка складається з таких *елементів*:

- навчально-пізнавальний мотив, який є мотивом власного зростання й розвитку, що конкретизується в усвідомленні необхідності здобути узагальнені способи дій;
- навчальні завдання, розв'язування яких визначає цілісний акт навчальної діяльності. Таке завдання містить мету, яка виникає перед учнями у формі проблемного завдання;
- специфічні навчальні дії, за допомогою яких відбувається розв'язування навчальних завдань.

**Основними принципами такої діяльності є:**

- науково-теоретичний зміст навчальних предметів, який відображає системний характер наукової дисципліни, що вивчається;
- відповідні такому змістові структура й методи організації навчання, зокрема, широке використання в навчальному процесі колективно-розподільчих форм навчальної роботи учнів;
- поступове передавання учням для самостійного виконання окремих компонентів навчальної діяльності, починаючи з дії взаємо-

й самооцінювання та контролю й завершуючи найскладнішими операціями постановки навчальних цілей та пошуку шляхів і засобів їх досягнення.

Варто зазначити, що учіння є необхідною умовою всебічного психічного розвитку людини і триває у різних формах протягом життя. Особливо важливу роль воно відіграє у дітей шкільного періоду дитинства. Під впливом учіння виникають зміни у різних підструктурах формуючої особистості, зокрема, в інтелектуальній та емоційно-вольовій сферах, у спрямованості особистості школяра, його характері, здібностях тощо.

Основним змістом учіння є засвоєння знань, умінь і навичок. Цей процес визначається структурою учіння та рівнем його сформованості. Проте не варто ототожнювати учіння із засвоєнням, оскільки воно може відбуватися і в інших видах діяльності.

Підняття рівня сформованості учіння зумовлене навчанням, метою якого є створення умов діяльності, спрямованої на засвоєння досвіду. Досвід і способи його засвоєння не успадковуються, ними потрібно оволодівати, чим і зумовлюється необхідність учіння. Оволодіння досвідом може відбуватися і без організованого навчання, тобто в умовах „вільного виховання” (Ж.Ж. Руссо). Таке навчання потребує багато часу і є малопродуктивним, оскільки не дає глибоких системних знань та необхідних умінь і навичок.

Учіння в умовах організованого навчання набуває форми учбової діяльності учнів. Термін учбова діяльність вживається, щоб розрізнити такі поняття, як навчальна діяльність вчителя, учіння, учбова діяльність учня, засвоєння досвіду, навчальність та ін.

Учбова діяльність учнів, на думку Д.Б. Ельконіна, є специфічним видом людської діяльності, у якій засвоюється соціальний досвід і сама ця діяльність теж є об'єктом засвоєння. Учбова діяльність повинна відповідати пізнавальним потребам, сама вдосконалюватися та надавати досконалості самому суб'єктові. Вона є активною діяльністю, має свій предмет, здійснюється суб'єктом цілеспрямовано та свідомо. Її якість залежить від дій суб'єкта.

З поняттям учіння, засвоєння навчального матеріалу, навчальної діяльності учнів пов'язані такі поняття, як научіння та навчальність учнів.

**Научіння** є результатом дидактичних впливів учителя та власне учбової діяльності учнів. Научіння полягає у набутті людиною нового сенсомоторного та інтелектуального досвіду, а також нових форм поведінки.

**Навчальність** – це індивідуальні особливості швидкості та якості засвоєння учнем знань, умінь та навичок у процесі навчання. Розрізняють загальну навчальність, як здатність засвоєння будь-якого матеріалу, та спеціальну, як засвоєння окремих видів матеріалу. Перша є показником загальної, а друга – спеціальної обдарованості людини.

Навчальність – це здатність до учіння, засвоєння та самостійного пізнання. Вищий рівень навчальності визначається можливостями самостійного пізнання.

В основі навчальності лежить рівень розвитку пізнавальних процесів, мотиваційно-вольової та емоційної сфери людини, а також рівень оволодіння навчальною діяльністю учнем.

У предмет учбової діяльності входить внесення змін в інтелектуальний та особистісний розвиток учня. Такий вплив учбової діяльності, тобто вплив на зміни самого суб'єкта, проявляється особливо тоді, коли вона є провідною діяльністю, зокрема, в молодшому шкільному віці.

До *засобів* учбової діяльності відносяться інтелектуальні дії, тобто мисленнєві операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація та ін.) (С.Л. Рубінштейн). Окрім інтелектуальних дій, до засобів учбової діяльності належать знакові, мовленнєві, вербальні, а також знання, що складають основу, базу для засвоєння нових знань.

Разом з тим, учбова діяльність здійснюється за допомогою *способів*, якими учні здобувають знання. Психологи В.В. Давидов, В.В. Рубцов до способів учбової діяльності відносять репродуктивні, проблемно-творчі, дослідницько-пізнавальні дії. Роботу над способами учбової діяльності розкриває теорія поетапного формування розумових дій (П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізін). П.Я. Гальперін у дії, яку необхідно засвоїти, виділяє дві частини: її розуміння (відіграє роль орієнтації) та уміння її виконувати. Особливого значення психолог надає орієнтувальній частині, в якій учням пояснюють мету дії, її об'єкт, систему орієнтирів; показують, як та в якому порядку виконують усі три види операцій: орієнтувальні, виконавчі, контрольні. Таким чином відбувається лише ознайомлення з дією, а формування самої дії здійснюється самим учнем у матеріальному вигляді, у зовнішньо-мовленнєвому, у зовнішньому мовленні про себе та у внутрішньому мовленні.

Дія характеризується рівнем присвоєння дії, мірою виділення суттєвих для її виконання властивостей предмета і виділення їх від несуттєвих, швидким, автоматизованим виконанням дії без зайвих операцій.

Продуктом учбової діяльності є сам учень, його знання, виникнення змін у його мотивах, цінностях, цілях, планах, поведінці, що виражається у ставленні учня до цієї діяльності та в емоціях, які він у ній переживає.

Таким чином, щоби навчання створювало необхідні умови для засвоєння індивідом досвіду, потрібно знати його природу, основні закономірності виникнення та формування основних компонентів учіння. Саме психологія учіння має описати його основні особливості, пояснити механізми виникнення

та вдосконалення основних компонентів такої форми учіння, як учбова діяльність учня, виявити можливі рівні їх сформованості та умови, що необхідні для успішного оволодіння школярами цією діяльністю.

## 2. Види учіння та структура учбової діяльності

Більшість авторів визначають учіння як здобуття конкретного досвіду, зокрема, знань, умінь, навичок, видів поведінки та діяльності. І.І. Ільєсов, на відміну від інших вчених розділяє поняття „учіння” та „розвиток”. Він розуміє учіння на емпіричному рівні як здобуття досвіду, тобто те, що можна назвати зовнішнім по відношенню до змін, які будуть відбуватися у внутрішньому плані – у психічних процесах, діях, операціях. Ці внутрішні процеси він називає розвитком. З огляду на те, що у змісті поняття „учіння” залишається лише набуття зовнішнього досвіду, а до розвитку відноситься набуття загального досвіду (загальних способів дій та операцій), автор виділяє такі види учіння. За видом набутого пізнавального узагальненого та конкретного досвіду учіння може бути засвоєнням чуттєвого (екстероцептивного та пропріоцептивного) і раціонального (емпіричного та теоретичного) матеріалу, а також досвіду практичної та дослідницької діяльності, репродуктивної та творчої. Учіння можна розрізнити як організоване та стихійне за умовами його перебігу.

За характером цього процесу І.І. Ільєсов виділяє цілеспрямоване, довільне або нецілеспрямоване, мимовільне учіння як побічний продукт інших процесів та діяльностей.

Виокремлене І.І. Ільєсовим цілеспрямоване довільне учіння, є активним учіння. Чеський теоретик І. Лінгарт називає його учбовою діяльністю учнів.

Отже, поняття учіння та учбова діяльність не є тотожними. Учбова діяльність є однією із форм учіння.

Учбова діяльність суб'єкта має **структуру**, до якої входять такі **компоненти**, як мотивація, учбові задачі в конкретних ситуаціях, учбові дії, контроль, що переходить у самоконтроль; оцінка, що переходить у самооцінку.

**Мотивація** є джерелом активності суб'єкта. С. Занюк виділяє динамічний та структурний (змістовий) аспект мотивації. Структурний аспект мотивації – це прояви різнобічних потреб людини. До змістового аспекту мотивації входять такі компоненти, як зміст мотивації, зв'язок між мотивами; ієрархія мотивів, потреби, які лежать в основі мотивів і зумовлюють поведінку. Динамічний аспект мотивації визначається силою, стійкістю, мірою збудження мотивів, здатністю переключатися з одних мотивів на інші. Автор зазначає, що потреба спонукає до активності, а мотив – до спрямованої діяльності.



У Л.І. Божович мотивами можуть виступати предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття, переживання, тобто, все те, в чому знаходить втілення потреба. Поняття „мотив” вужче поняття „потреба”.

Мотиви бувають в залежності від: а) характеру участі в діяльності (усвідомлені, реально-діючі); б) часу замовлення діяльності (тривала-коротка мотивація); в) соціальної значущості (соціально-вузько-особистісні); г) включення у діяльність або від таких мотивів, що знаходяться поза нею (широкі соціальні та вузько-особистісні); мотиви конкретного виду діяльності та інші.

Б. Додонов виділяє мотиви задоволення від самого процесу діяльності; прямий результат діяльності (створений продукт, засвоєні знання); винагороду за діяльність (плата, підвищення в посаді, слава); уникнення санкцій (покарання), котрі загрожували б у разі ухилення від діяльності чи несумісного її виконання.

А.К. Маркова виокремлює такі дві **групи мотивів**: 1. Пізнавальні, до яких входять: а) широкі пізнавальні, що полягають в орієнтації школярів на оволодіння новими знаннями; б) навчально-пізнавальні, що полягають в орієнтації школярів на засвоєння способів здобуття знань; в) мотиви самоосвіти. 2. Соціальні: а) широкі соціальні; б) вузькі соціальні, або позиційні мотиви, що полягають у прагненні зайняти певну позицію.

У цілому, на думку А.К. Маркової, мотиваційна сфера учіння визначається характером самої учбової діяльності школярів, розгортанням та зрілістю її структури, сформованістю її компонентів (учбової задачі, учбових дій, дій самоконтролю та самооцінки), взаємодією упродовж учіння з іншими, смислом учіння для кожного учня, тобто його ідеалами, ціннісними орієнтаціями, характером мотивів учіння, зрілістю цілей, особливостями емоцій.

Другим компонентом учбової діяльності є **учбова задача**. Г.О. Балл називає учбовими задачами ті, що розв'язуються або мають розв'язуватися учнями в процесі їх учбової діяльності. Він розглядає задачу як систему (предмет задачі і вимога задачі), розв'язання якої полягає у проведенні предмету вихідного стану в потрібний і виділяє основні **типи задач**:

1. За їх відношенням до суб'єкта:
  - а) зовнішні;
  - б) внутрішні.
2. Залежно від послідовності операцій:
  - а) непроблемна;
  - б) проблемна.

3. Пізнавальні – сприяють розширенню кола знань учня, його уточненню, засвоєнню ґрунтовної інформації (таблиця множення, граматичні правила):

- а) відкриті;
- б) закриті.

4. Комунікативні – вимагають передачі інформації одним суб'єктом іншому:

- а) відкриті;
- б) закриті.

Серед вимог до учбових задач як основних навчаючих впливів Ю.І. Машбиць виділяє: забезпечення здійснення як близьких, так і віддалених цілей; забезпечення засвоєння системи засобів, які б гарантували успіх у розв'язанні різних класів задач; усвідомлення учнями задачі, її структури та засобу розв'язання.

Третім компонентом учбової діяльності є **учбові дії**. Будь-яка діяльність складається з дій і без них не існує, хоча дії можуть існувати без діяльності. Дії можуть переходити в операції (способи дії, що відповідають конкретним умовам, в яких задається мета їх виконання).

З позицій суб'єкта діяльності виділяють дії *цілеутворення, програмування, планування, виконавчі дії, дії контролю (самоконтролю), оцінки (самооцінки)*. Виконавчі дії у поведінкових актах мають зовнішні прояви (вербальні, невербальні, формалізовані, неформалізовані, предметні, допоміжні), а також внутрішні – ціле утворення, планування, програмування та, як перетворені дії – дії оцінювання і контролю (Ю. Галантер, Дж. Міллер, К. Прибрам).

З урахуванням предмету учбової діяльності виділяють перетворюючі та дослідницькі дії (Д. Ельконін, В. Давидов, А. Маркова, О. Скрипченко).

Залежно від того, які психічні явища суб'єкта навчальної дії актуалізуються, виокремлюють мисленнєві (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація), перцептивні впізнавання, ідентифікація), мнемічні (закарбування, селективність інформації, її структурування, збереження, актуалізація), інтелектуальні дії.

Серед учбових дій вчені виокремлюють репродуктивні (виконавчі дії, що здійснюються за відповідними параметрами) та продуктивні дії (спрямовані на створення нового). Дії контролю, оцінки в залежності від умов можуть мати продуктивний і репродуктивний характер, а тому утворюють проміжну групу.

Значну роль в учбовій діяльності учнів відіграють дії **контролю, самоконтролю, оцінки і самооцінки**. Контроль за виконанням дії здійснюється на основі механізму зворотного зв'язку або зворотної аферентації. У діях контролю (самоконтролю) й оцінки (самооцінки) можна виділити такі

три ланки: а) модель, образ потрібного, бажаного результату дії; б) процес зіставлення цього образу дії з реальною дією; в) прийняття рішення про продовження та корекцію дії (М. Бернштейн, П. Анохін).

Значущість цих дій у структурі учбової діяльності пояснюється тим, що процес їх формування у суб'єкта учіння розкриває внутрішній механізм переходу зовнішнього у внутрішнє (Л. Виготський), а також у цих компонентах фокусується зв'язок діяльнісного та особистісного, оскільки саме ці дії виникають процесуально, перетворюються у особистісну, суб'єктну якість, властивість.

### **Рівні та типи наuczіння**

Наuczіння відбувається на різних рівнях. Одні форми наuczіння здійснюються автоматично і мимовільно. Інші вимагають такого програмування, на яке може бути здатний лише розвинутий мозок вищих ссавців і особливо людини.

1-ий рівень – наuczіння на рівні реактивної поведінки (Реактивна поведінка – реакція організму на той або інший подразник). Типи наuczінню на цьому рівні:

1. Звикання – процес, в результаті якого організм змінюється на рівні рецепторів, навчається ігнорувати повторний або постійний подразник.

2. Сенсibilізація – процес, протилежний звиканню. Підвищення чутливості нервової системи до подразників. У результаті подразник починає провокувати певну поведінку.

3. Імпринтінг – спадково запрограмоване формування прив'язаності новонародженої тварини до першого об'єкту, який рухається.

4. Умовні рефлекси, що виникають в результаті формування 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.

2-ий рівень – наuczіння на рівні оперантної поведінки (Оперантна поведінка – це дії, для вироблення яких необхідно, щоб організм активно „експериментував” з оточуючим середовищем і таким чином встановлював зв'язки між різними ситуаціями). 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 наuczіння на цьому рівні:

1. Метод проб і помилок – індивід, зустрічаючись із перешкодами, відмовляється від неефективних дій, знаходить вірне рішення.

2. Формування реакцій – поведінка формується в результаті 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.

3-ій рівень – когнітивне научіння. Оцінка ситуації здійснюється з врахуванням минулого досвіду і можливих її наслідків.

1. Латентне научіння (Всі сигнали дійсності обробляються мозком. Мозок створює когнітивні карти, за допомогою яких організм визначає найбільш адекватні реакції).

2. Научіння складним психомоторним навичкам (Вироблення когнітивних стратегій, спрямованих на вироблення строгих послідовних рухів і на їх програмування, залежно від бажаного результату; покращення координації та інтеграція 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 ними встановлюються зв'язки, будуються гіпотези:

– перцептивне научіння як довгострокова зміна сприймання якого-небудь об'єкта або події в результаті попереднього сприймання цього ж об'єкта, шляхом висунення 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 складним і багатоступеневим процесом, що відбувається на різних рівнях.

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 знань не фіксуються і не передаються механізмами біологічної спадковості. Тому учіння є і цілеспрямованим

засвоєнням засвоєнням індивідом історично сформованих способів діяльності, суспільного досвіду.

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

Позитивними чинниками наочності 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 наочність 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.

## ЛЕКЦІЯ 6

### Психодидактичний зміст навчання

#### План

1. Поняття про навчання та його психологічні механізми.
2. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів. Мотиви навчання.
3. Психологічний погляд на дидактичні принципи.
4. Теорії і технології навчання.

#### 1. Поняття про навчання та його психологічні механізми

*Навчання є системою дидактичних впливів, яка визначається змістом, методами, формами подання навчального матеріалу з метою його засвоєння. Навчанням задається своєрідний еталон засвоєння, обов'язковий для всіх учнів.*

У вітчизняній та зарубіжній психології навчання визначають:

- як передачу суспільно-виробленого досвіду підростаючому поколінню;
- як групову діяльність, що включає викладання та учіння;
- як єдину діяльність по відтворенню культури;
- як управління засвоєнням знань.

Психодидактичне розуміння навчання - як спільної діяльності того, хто навчає, і тих, хто навчається з поєнанням психологічних механізмів.

Навчання як особливий вид групової діяльності включає навчальну й учбову діяльність, які мають принципову відмінність.

*Навчальна діяльність - це діяльність практична (діяльність вчителя), а учбова - теоретична (пізнавальна) діяльність учнів. Суб'єкти цих діяльностей розв'язують різні задачі: вчитель - дидактичні, учні - учбові.*

*Кожний з компонентів навчання не можна розкрити у відриві від діяльності. Навчальна діяльність по відношенню до учбової діяльності виконує управлінську функцію.*

Навчання слід розглядати як управління учбовою діяльністю учнів, оскільки цей підхід відображає психологічні механізми навчання.

Психодидактичні механізми навчання: вони описують взаємодію навчальної та учбової діяльностей:

А. механізм визначення задачі. Він полягає в тому, що зовнішній навчальний вплив перетворюється в учбову задачу, яка визначає напрямок діяльності учня. Останнє відбувається тоді, коли навчальний вплив набуває в учня особистісного змісту. У цих умовах актуалізуються цілі, мотиви, досвід

учня і все це доводить, що він не просто об'єкт управління, а є суб'єктом учбової діяльності.

*Варто підкреслити, що коли визначають навчання як управління, мають на увазі не всю навчальну діяльність педагога, а лише ту, яка веде учнів до здійснення цілей.*

Б. Рефлексія. Він полягає у відображенні вчителем своїх дій, що спрямовані на вибір навчальних впливів, на розв'язання педагогічної задачі, контроль за діяльністю учня, на створення моделі розвитку його особистості та поведінки. Вчитель, відображаючи себе, повинен створювати свій образ очима учнів, що дасть можливість навчальний процес привести у відповідність до цілей.

В. механізмом навчання та учіння є зворотний зв'язок - він розглядається неоднозначно.

– У біхевіоризмі він розглядається як підкріплення відповіді.

– Основною ідеєю оперантної теорії Скіннера є підкріплення правильної реакції. Цей процес розглядається як механізм формування правильної поведінки.

– Представники когнітивної психології розглядають зворотний зв'язок як інформацію про наявність помилки, про причини її виникнення та інструкцію про те, як її виправити.

– О.М. Матюшкін психологічним регулятором учіння вважає процес розуміння, а механізм зворотного зв'язку спрацьовує, на його думку, у процесах вироблення стереотипних форм поведінки, тої поведінки, яка виробляється за взірцем.

***Процес навчання охоплює взаємодію учителя та учня. Навчальний процес на відміну від процесу навчання охоплює не лише взаємодію учителя та учнів, а й всі компоненти навчання: методи, форми, засоби, прийоми навчання.***

**Процес навчання** – цілеспрямована взаємодія вчителя та учнів, у ході якої здійснюється навчання, виховання і розвиток дітей.

***Процес навчання*** - процес організації діяльності дітей під керівництвом вчителя, в рез-ті якого вчитель і учень набувають нових знань. У процесі навчання формуються пізнавальні, практичні вміння і навички, відбувається розвиток і виховання учнів. Навчаючи треба вих-ти і розвивати дитину.

***Викладання*** — діяльність викладача в процесі навчання, під час якої він ставить перед учнями пізнавальні завдання, він повідомляє нові знання, організує спостереження, лабораторні, практичні заняття, керує їх сам. роботою, перевіряє якість знань, умінь і навичок. Результативність залежить від

умінь і старань педагога від старань учня, щодо засвоєння знань, тобто від ефективності учіння.

**Учіння** — цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння вміннями і навичками. У широкому значенні учіння є оволодінням суспільним досвідом з метою його використання в житті.

**Методологія** – це наукове знання про шляхи, способи і методи наукового пізнання; це фундамент, основа, база, з позиції яких пояснюються різні явища, процеси. **Пізнання** – праця вченого-дослідника. **Навчання** – різновид процесу пізнання. Методологічною основою процесу навчання є теорія пізнання (гносеологія).

**Основні положення гносеології:**

- а) існують речі незалежно від нашої свідомості;
- б) відчуття – це відображення в свідомості об'єктивно існуючих речей дійсності; суб'єктивний образ об'єктивного світу;
- в) ніякої різниці між явищем і "річчю в собі" немає;
- г) пізнання є вічним наближенням до істини;
- д) пізнання проходить такі етапи: від живого споглядання до абстрактного мислення, а від нього - до практики.

**Співвідношення процесів пізнання і навчання**

**Спільні ознаки:**

- а) визначаються потребами суспільства;
- б) здійснюються за схемою: живе споглядання – абстрактне мислення – практика.

**Відмінності:**

- а) пізнання має справу із об'єктом пізнання, а навчання може мати справу із наочним, словесним його зображенням;
- б) у пізнанні відкривається щось об'єктивно нове; у навчанні пізнається вже щось відкрите наукою;
- в) у навчанні прискореним темпом пізнають те, на що наука витратила роки;
- г) обов'язковим компонентом навчання є формування умінь та навичок застосування знань на практиці; у науці лише відкривають істину.

***Рушійними силами процесу навчання є протиріччя, або суперечності. Суперечність – певна перешкода, невідповідність, яку треба подолати, щоб досягти успіху, мети.***

**Протиріччя процесу навчання:**

- а) між постійно зростаючими вимогами суспільства до процесу навчання і станом цього процесу, що потребує постійного вдосконалення;



б) між досягнутим рівнем знань, умінь і навичок та тими знаннями, уміннями і навичками, потрібними для вирішення нових завдань;

в) між фронтальним викладанням матеріалу вчителем та індивідуальним характером його засвоєння;

г) між особистим досвідом і науковими знаннями;

д) між розумінням матеріалу вчителем та учнями ("лінгвістичний бар'єр");

е) між теоретичними знаннями і умінням застосовувати їх на практиці.

**Уміння** – свідомий рівень.

**Навички** – рівень підсвідомий, що формується внаслідок багаторазового повторення.

## **2. Психодидактичні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів.**

### **Мотиви навчання.**

Навчання - процес організації діяльності дітей під керівництвом вчителя, в результаті якого вчитель і учень набувають нових знань. Ефективність процесу навчання залежить від психологічної підготовленості учнів до навчально-пізнавальної діяльності, яка передбачає:

- Усвідомлення учнем мети навчання;
- Фізіологічна та психологічна готовність до навчання;
- Бажання вчитися та активність у процесі навчання;
- Належний рівень розвитку.
- Пізнання базується на певних психічних процесах:

**1. Сприйняття** – психологічний процес створення відчуттів із зовнішньої дійсності, найвища форма психіки - свідомість; **2. Відчуття**; **3. Мислення** (перероблення інформації побаченого); **4. Аналіз, синтез, порівняння, узагальнення**; **5. Пам'ять, увага, уява, мова.** Таким чином в основі процесу навчання лежать виключно психічні процеси. Про це повинен знати в першу чергу вчитель. Не треба дітям пояснювати особливості їх психіки (погана пам'ять, неухважність, мовлення). Темперамент проявляється в дії. Треба диференціювати завдання не по складності, а по часу виконання і треба дотримуватись, щоб була психічна рівновага.

Внутрішній процес засвоєння знань складається з таких ланок: сприймання – осмислення і розуміння – узагальнення – закріплення – застосування на практиці.

**Психологічною основою навчання — є мотиви учіння.**

**Мотиви** - це спонукання до якоїсь дії. Завдання вчителів і батьків зрушити внутрішню мотивацію дитини, пояснити необхідність навчання. А вони в свою чергу визначаються потребами та інтересами.

### Пед. основи (компоненти):

- 1) уміння вчитися (загально-навчальні та спеціальні уміння) – читати, слухати, слухати і конспектувати одночасно;
- 2) розумова активність дитини (свідомість).
- 3) наявність особистого досвіду.
- 4) збудник (мотиви).

### Групи мотивів:

1) безпосередньо спонукальні – це мотиви, які викликані інтересом. До числа цих мотивів можна віднести симпатію і любов до вчителя; цікаве ведення вчителем уроків. В цілому ці мотиви можуть допомогти вчителю зацікавити в занятті всіх учнів, навіть тих, хто прийшов без всякого бажання. Діє в середніх класах

2) перспективно спонукальні - викликані майбутнім навчанням. До них відноситься зацікавленість предметом, корисному для оволодіння обраної професії; бажання заслужити повагу, схвалення друзів, колективу і т. д.

3) інтелектуально спонук. – бажання знайти самостійно відповідь на поставлене питання або проблему; розуміння практичного значення виконаної роботи, а також почуття задоволення від самого процесу розумової праці.

4) соціальні - відповідальності, необхідності, оснований на формуванні світосприйняття.

5) негативного спонукання - страх перед вчителем, батьками, бажання бути краще всіх та ін.

### **Психодидактичний аспект:**

Працюючи з класом чи групою, вчитель повинен добре знати психологію школярів та здійснювати індивідуальний підхід. Ця вимога знаходить своє відображення у такому дидактичному принципі як індивідуалізація навчання, що зумовлює необхідність на кожному етапі навчального процесу бачити не тільки всю групу чи клас, але й кожного учня, перевіряти, наприклад, чи сприйняв він сформульовану вчителем мету, а чи достатньо діє на кожного школяра вмотивування вчителем діяльності, можливо для окремих учнів слід підсилити її, а як учні планують виконання мети, які рішення приймають тощо.

Диференційоване навчання як форма здійснення принципу індивідуалізації у навчанні можливе при умові, коли це навчання веде вперед психічний розвиток школяра. Такий розвивальний вплив воно може мати у тому випадку, коли буде орієнтуватися на зону найближчого розвитку. Диференційоване навчання побуджує і викликає до життя цілий ряд функцій, що знаходяться в стадії дозрівання, лежать у зоні найближчого розвитку.

Отже, дитина розвивається виховуючись та навчаючись. Це означає, що виховання та навчання включаються в сам процес розвитку дитини, а не надбудовуються над ним. Завдання виховання та навчання полягає в тому, щоб не пристосовуватися до природи дитини, а оптимально розвивати її можливості, вести розвиток вперед.

Всі психічні функції не тільки виявляються, а й розвиваються в процесі власної діяльності школяра. Під впливом вчителя він вчиться активно включатися в життя. Отже, впливи вчителя повинні зводитися до управління діяльністю учня, а не підміняти її.

У зоні найближчого розвитку виділяють дві зони - зону актуального навчання (засвоєння досвіду відбувається у співробітництві з вчителем) та зону творчої самостійності - а тут учень у самостійних пошуках використовує все те, що придбав у співробітництві з вчителем.

Отже, розвивальний ефект навчання прямо пропорційний широті його, що виникає під впливом зони творчої самостійності і обернено пропорційний широті зони актуального навчання.

К. Роджерс підкреслює, що сам процес викладання має меншу цінність, ніж процес учіння. При цьому найбільш цінним він вважає учіння, основане на самодіяльності, саморегуляції та самопізнанні. Виходячи з цього, К. Роджерс вводить поняття про два типи учіння: "когнітивне" та "дослідне".

К. Роджерс переконаний, що школяр не повинен переживати почуття неповноцінності та потреби у психологічному захисті, а навпаки, - почуття власної адекватності, яке дозволяє йому бути більш сприйнятливим до довколишнього світу.

Необхідною умовою такого навчання є увага учня до своїх переконань та переживань. Останні є критерієм оцінки всього того, що він відображає. Взаємодіючи з людьми, школяр сам стає реальним та адекватним. Задача вчителя, на думку К. Роджерса, допомогти учням у процесі самостворення, підтримати їх інтерес, жадобу знань. З цією метою дозволити їм здійснювати пошук, вільний вибір спрямованості учіння.

### **3. Психологічний погляд на дидактичні принципи**

Характеристика дидактичних принципів: науковості, систематичності, послідовності, доступності та зв'язку теорії з практикою.

Принципи навчання (дидактичні принципи) – основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи школи.

Правила навчання – залежать від принципу, конкретизують його, підпорядковуються йому і сприяють його реалізації. Призначені для окремих випадків вказівки що реалізації принципів навч-я.

*Принцип науковості* передбачає, що учень у процесі навчання засвоює усталені науково знання. Пр-п наук-ті реалізується у програмах, підручниках, посібниках, які розробляються на основі найновіших досягнень певної галузі знань і спрямовані на формування світогляду учня.

*Принцип систематичності і послідовності у навчанні необхідний.* Систематичність означає послідовне, побудоване на логіці науки і зумовлене завданнями освіти та віковими можливостями учнів розгортання змісту знань в навчальних програмах, підручниках з певних предметів. Систематичність також означає плановий порядок навчання, про яку Ушинський писав, що тільки система дає нам повну владу над нашими знаннями. Сист-ть необхідна і плановому опануванні знань, в сам-й роботі учнів. ПС у навч-ні вимагає послідовності, безперервного переходу від нижчого до вищого ступеня викладання і учіння. Послідовності потребує зміст навчання, методи навчання. Прикладом недотримання такої послідовності може бути навчання у початк-х класах і в наступних 5-11 кл., особливо відчувається у 5 кл., коли хар-р мет-в навч-я часто не стимулює, а гальмує процес навчання. Принцип послідовності – зумовлює

*Принцип доступності-* який передбачає відповідність змісту, харак-ру і обсягу матеріалу віковим особливостям і рівню підготовки учнів, та дотриманню правил: від простого до складного, від відомого до невідомого, від легкого до складного. Доступність, переконливість, емоційність залежить від легкості викладу і мови вчителя, тому при поясненні нового матеріалу необхідно чітко, просто, й образно пояснювати.

*Принцип наочності:* обґрунтований у 17 ст. Я.А.Коменським – «Золоте правило дидактики»: «все що тільки можна подавати для сприймання відчуттями, а саме: видиме – для сприй-тя зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, смакове – смаком, доступне дотику – дотиком. Якщо якісь предмети можна одразу сприйняти кількома відчуттями, нехай вони одразу охоплюються кількома відчуттями...».

*Види наочності:*

- натуральна (рослини, тварини, знаряддя і продукти праці, мінерали, хім..речовини);
- зображувальна (натуральні картини, репродукції худож-х полотен, макети, муляжі);
- схематична (географічні, історичні карти, схеми, діаграми, графіки, малюнки).

### *Вимоги щодо використання наочності:*

- процес навчання наочностю – це знижує самостійність і активність учнів в осмисленні нав-го мат-лу.
- чітка мета використання наочних засобів у структурі уроку (коли ввести, з якою метою, який висновок буде зроблено).
- вивішувати усю наочність одразу не потрібно, це дезорганізує сприймання учнів, розсіює їх увагу.
- наочний об'єкт не повинен містити нічого зайвого, щоб не викликати побічних асоціацій.
- Враховувати вік школярів.
- Свідомості та активності учнів у навчанні:

Свідомому засвоєнню знань сприяють: роз'яснення мети і завдань нав-го предмету, значення його для перспектив учня; використання мислительних операцій у процесі нав-я (аналізу, синтезу, узагальнення, індукції, дедукції); позитивні емоції; позитивні мотиви навчання; раціональні прийоми роботи на уроці; належний контроль і самоконтроль.

### **Активізації пізнавальної діяльності сприяють:**

- позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу;
- Позитивні емоції, викликані нав-ю дія-тю;
- Тісний зв'язок навчання з життям;
- Єдність інтелектуальної та мовленнєвої діяльності учнів;
- Взаєморозуміння між учителем і учнями;
- Використання на практиці засвоєного матеріалу, умінь і навичок.

Забезпечення міцності знань, умінь та навичок – передбачає тривале збереження в пам'яті набутих знань, умінь та навичок.

Прийоми реалізації в процесі повторення, закріплення і застосування:

- повторення нав.матер-лу за розділами і структурними смисловими частинами;
- Запам'ятовування нового навч.мат-лу з поєднання з пройденим;
- Активізація пам'яті, мислення учнів під час повторення (запитання, порівняння, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення);
- Використання вправ, методик, форм і підходів, сам.роб.

### **3. Теорії і технології навчання**

**Асоціативна теорія навчання** пропагує полісенсорний пізнання і репродукцію (Я. А. Коменський, Дж. Локк, Д. Н. Богоявленський, Н. А. Менчинська, Ю. А. Самарін). В основі даної концепції лежить положення

про те, що будь-яке навчання спирається, перш за все, на чуттєве пізнання (відчуття, сприйняття, уявлення). Основним методом навчання є вправу. Ю. А. Самарін заявляє, що «основним, найпростішим елементом пізнавального процесу є асоціація», і в процесі навчання в учня формуються чотири рівні асоціативної системи: локальні асоціації, обмежені системні або частково системні асоціації, внутрішньо-системні і міжсистемні. І кожен з цих рівнів характеризується своїми особливостями розумової діяльності, своїм співвідношенням уявлень і понять.

У процесі навчання в учнів виробляються асоціації між поняттями, формуються системні зв'язки, які відображають певні відносини між предметами і явищами навколишньої дійсності. Засвоїти якесь наукове поняття фактично означає сформуванню дане поняття в результаті певної розумової роботи, і таке засвоєння можливо при активній дії учня з навчальним матеріалом. Уміння мислити в асоціативній концепції навчання стає можливим тільки в практичній діяльності.

**Теорія поетапного формування розумових дій**(П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талізін, А. Н. Леонтьєв). Представники даної концепції, аналізуючи діяльність людини, пропонують перехід з матеріального плану в словесний, а потім в дію в розумі. Згідно з концепцією П. Я. Гальперіна, перехід від дії до думки проходить кілька етапів, причому на кожному з них відпрацьовуються певні показники, що готують перехід на наступний етап. П. Я. Гальперін вважав, що згорнутість процесів мислення підготовляється попередніми етапами засвоєння: етапом складання попереднього подання про завдання - етапом засвоєння дії з предметами - етапом освоєння дій в плані почутої мови - етапом перенесення дії в розумовий план.

Успішність навчання визначається результатом створення учителем і з'ясування навчаються орієнтовної основи нових дій і ретельно ознайомленням з послідовністю виконання цих дій. Рамки цієї теорії обмежені тим, що навчання не завжди починається з предметного сприйняття.

**Теорія розвиваючого навчання**(І. Г. Песталоцці, І. Ф. Гербарт, Я. А. Ко-менський, К. Д. Ушинський, Ж. Піаже, Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв, Д. Б. Ельконін, . В. Давидов). Взаємозв'язок навчання та розвитку людини була і залишається однією з центральних проблем освіти. На різних історичних етапах шляху її вирішення змінювалися, що було пов'язано зі зміною методологічних установок, появою нових підходів і трактувань до розуміння сутності розвитку особистості та самого процесу навчання і переосмисленням його ролі в процесі розвитку особистості.

Більшість педагогів вважають, що одним з попередників розвиваючого навчання, спрямованого на загальний розвиток особистості, був

давньогрецький мислитель Сократ. В якості основного засобу навчання він вважав за краще живе спілкування зі своїми учнями в ході спільних прогулянок, використовуючи метод, який згодом отримав назву «сократичного».

І. Г. Песталотці була розроблена теорія «елементарної освіти», орієнтована на всебічне виховання і розвиток особистості дитини. Мета виховання - у розвитку та вдосконаленні природних здібностей людини. В основу теорії «елементарної освіти» був покладений принцип природосообразности, т. Е. Передбачалося, що розвиток здібностей дитини має відбуватися в злагоді з природою.

Надалі І. Ф. Герbart в допомогу педагогіці привернув філософію, психологію і етику. На основі взаємозв'язку даних наук він створив теорію «багатосторонності інтересу», головною ідеєю якої є звернення до інтересу дитини при навчанні. Він вважав, що цінність знань не в їх обсязі, а в бажанні людини збільшити, «додати» знання.

Ф. А. Дістервег, один з основоположників дидактики розвиваючого навчання, ввів поняття матеріального і формального освіти. Під матеріальним утворенням він розумів оволодіння учнями знаннями, вміннями і навичками, а під формальним - розвиток творчих почав: здібностей, духовних сил, мислення і уяви.

Розвивальне навчання К. Д. Ушинський розглядав як складний психологічний процес, що складається з декількох етапів: усвідомлення, закріплення, запам'ятовування і практичного застосування завчено. Він бачив в розвиваючому навчанні не просто процес придбання знань і розвитку мислення, а найважливіший засіб виховання, формування моральних якостей особистості в цілому.

В кінці XIX ст. Ж. Піаже описав велику кількість фактів, які свідчать про те, що систематичне навчання і виховання не впливають на розвиток, так як воно здійснюється за певними внутрішнім закономірностями в залежності від особливостей розвитку на різних етапах життя. Це послужило основою для висновку про те, що розвиток здійснюється за його власними законами незалежно від навчання і виховання. Ж. Піаже стверджував, що мислення дитини з необхідністю проходить через відомі фази і стадії, незалежно від того, навчається дитина чи ні, т. Е. Навчання має спиратися виключно на генетику.

На противагу теорії Ж. Піаже, в кінці 1920 - початку 30-х рр. радянський психолог Л. С. Виготський писав, що всяке навчання і виховання впливає і визначає психічний розвиток. Цікаво відзначити, що цю думку він сформулював при прочитанні Ж. Піаже. Згідно Л. С. Виготському, навчання може мати у розвитку віддалені, а не тільки найближчі наслідки, навчання

може йти не тільки слідом за розвитком, не тільки нога в ногу з ним, але може йти попереду розвитку, просуваючи його далі і викликаючи в ньому новоутворення. Основна ідея Л. С. Виготського полягає в тому, що навчання і розвиток знаходяться в єдності, причому навчання, випереджаючи розвиток, стимулює його і в той же час саме спирається на актуальний розвиток. Навчання має «орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку».

Механізми розвитку дуже тісно пов'язані з поняттям «діяльність». Оскільки розвиток передбачає зміну внутрішнього стану людини, а діяльність - це сукупність дій по досягненню будь-якої мети, встановленої самою людиною, то діяльність людини є процесом, що безпосередньо визначає механізми розвитку. Розвиток є результат не просто діяльності, а ускладнюється діяльності, в процесі якої людина накопичує досвід, формує мотиви, оцінки, встановлює нові для себе відносини (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, В. І. Загвязінській, А. М. Матюшкін та ін.).

Найважливішу роль в розумінні ідей розвиваючого навчання відіграє положення про провідну роль навчання по відношенню до розвитку, сформульоване Л. С. Виготським. Введені Л. С. Виготським поняття «зона актуального розвитку» і «зона найближчого розвитку», що характеризують досягнутий і перспективний рівні розвитку психіки, дозволяють розглядати процес навчання не тільки як фактор, але і як засіб, основу розвитку. Подальший розвиток теорії і створення дидактичних теорій навчання запропонували учні Л. С. Виготського Л. В. Занков та Д. Б. Ельконін.

Л. В. Занков пішов по шляху створення дидактичної системи, заснованої на використанні законів формальної логіки. Дана система передбачає навчання на високому рівні складності; провідну роль теоретичних знань; вивчення програмного матеріалу процесу навчання; усвідомлення учнями самого процесу навчання; спрямованість на високу загальний розвиток усіх школярів. Основною складністю є визначення критеріїв, за якими можна судити про розвиток особистості.

Д. Б. Ельконін за підтримки В. В. Давидова розробив іншу дидактичну систему навчання, що сприяє розвитку теоретичного мислення. В її основу покладено два принципи: навчання повинно будуватися на серйозних теоретичних знаннях, які розкривають умови походження тієї чи іншої речі; освоєння теоретичних знань дитина повинна здійснювати в умовах навчальної діяльності. Ця система побудована на законах діалектичної логіки. Обидві ці системи успішно здійснюються тільки в початковій школі.



### **Тепер розглянемо основні моделі освіти:**

**традиційна модель** освіти, або підтримуюча модель систематичного академічного освіти як способу передачі молодому поколінню універсальних елементів культури (репродукція культури минулого). Представники даної моделі освіти - Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Мажо, Д. Равич, Ч. Фінні і ін. До цієї моделі відносяться різноманіття технологій природокористування, ідеали, системи цінностей, соціально схвалювані стереотипи і імперативи поведінки. Метою функціонування традиційної системи освіти є формування базових знань, умінь і навичок (в рамках сформованої культурно-освітньої традиції), що дозволяють індивіду перейти до самостійного засвоєння інших знань, умінь і цінностей.

**раціоналістична модель** освіти (Б. Блум, Р. Ганье, Б. Скіннер) передбачає таку його організацію, яка забезпечує пристосування людини до існуючого суспільства. Школа - «освітній конвеєр». Для цього проводиться трансляція спеціально відібраних культурних цінностей. Ідеал діяльності вчителя і учня - точна репродукція, виконання алгоритму. Творчий характер навчання і навчання не обговорюється, його просто немає. У вихованців (учнів) виробляється адаптивний «поведінковий репертуар», розроблений апріорі і необхідний для адекватного життєустрою в відповідно до соціальних норм, вимог і очікувань суспільства.

**феноменологічна модель** освіти (Р. Бернс, К. Роджерс) - передбачає персональний характер навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, врахування їх інтересів і потреб. Зміст освіти має відповідати генотипу людини. Обов'язковою умовою є створення умов для самопізнання (ситуації вибору) і підтримки унікального розвитку кожного учасника педагогічного процесу.

## ЛЕКЦІЯ 7

### Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів

#### План

1. Структура пізнавальної активності учнів.
2. Методи формування пізнавальної активності учнів.
3. Розвиток пізнавальної самостійності та інтересу до знань

#### Конспект лекційного змісту

##### 1. Структура пізнавальної активності учнів.

Активізація навчання сприяє виробленню характеру людини, формує всі сторони її психічного життя, тобто зумовлює розвиток всіх трьох сфер особистості: інтелектуальної, емоційної і вольової.

Потрібно, щоб учні на основі аналізу сприйнятого матеріалу робили висновки, узагальнення, приходили до чогось нового, раніше їм невідомого, тобто, щоб вони засвоювали не тільки знання, а й способи їх набуття, мислити творчо.

##### За основними функціями всі види активності поділили на два типи:

Найбільш загальні структурні елементи цих двох типів: потреби і мотиви, які викликають той чи інший вид активності; структура психічної регуляції активності; закономірності розвитку активності.

Адаптивні види активності забезпечують пристосування. Виникнення адаптивної активності пов'язане з появою певної потреби, а завершення - з її задоволенням.

Психологічна структура регуляції адаптивних процесів здійснюється за принципом зв'язків (підкріплень), які забезпечують оцінку ефективності досягнутої цілі, знання правильності виконаної дії, вирішення завдання.

Крім того адаптивні види активності і відповідні їм процеси забезпечують формування багаточисленних стереотипів поведінки, навичок, звичок, які становлять основу стандартних форм поведінки індивідуальності. Розвиток адаптивних форм активності і адекватних їм форм поведінки, діяльності, мислення відбувається за загальними законами тренування, які включають насамперед повторення і контроль (оцінку) як необхідні способи дидактичного управління формування навичок.

Продуктивні складають основу виникнення і становлення різних психічних новоутворень.

В продуктивній пізнавальній активності ці рівні виражаються як:

- активність уваги, яка викликана новизною стимулу і розгортається в систему орієнтовно-дослідницької діяльності;

- як дослідницька пізнавальна активність, яка викликається в проблемній ситуації в умовах навчання, в спілкуванні, професійній діяльності;

- особиста активність, яка виражається в формі “інтелектуальної ініціативи”.

Продуктивні форми активності і відповідні їм психічні процеси становлять істотно відмінний тип активності, базою якого є наукова пошукова пізнавальна активність суб'єкта. Мотиваційну основу продуктивних пізнавальних процесів складають пізнавальні потреби, “предметом” задоволення яких є новизна об'єкту (стимулу), невідоме в проблемній ситуації

*Продуктивні види активності забезпечують породження образів, узагальнень, змісту, здібностей, мотивів і інтересів.*

Розвиток пізнавальної продуктивної активності не підкоряється законам тренування.

*Основу її розвитку становлять ті принципи виховання особистості і розвитку мислення, які включають стимулювання і заохочення самих актів пізнавальної активності зі сторони вчителя, ровесника.*

Спеціальні дослідження проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання показують, що вона значною мірою залежить від наявності внутрішніх спонукальних сил до навчання, що такими силами є мотиви, потреби, інтереси. Саме вони зумовлюють цілеспрямовану діяльність людини.

*Відомо, що генетично першоосновою мотивації діяльності є потреби, що являють собою матеріальні або ідеальні об'єкти, яких людині бракує. Людина завжди прагне задовольнити свою потребу і тому об'єкт, що відповідає потребі, не лише стимулює діяльність людини, а й надає їй певної спрямованості. Задоволення чи незадоволення потреб - людина завжди переживає, виникають позитивні або негативні емоції, які виступають спонукальною силою дії людини, або активізують (позитивні) або загальмовують дію (негативні)*

Одним із основних компонентів активності учнів є інтерес до пізнання.

Учитися - означає виявляти активність, спрямовану на засвоєння певних знань, вироблення вмій, навичок. Керування учінням вимагає певної системи методів, які забезпечують повноцінну учбову діяльність, її освітню й виховну результативність. Метод навчання як засіб керування навчальною діяльністю можна представити як вектор деяких прийомів, частина яких стосується змістовної сторони керування, а інша частина - формальної. Остання показує як формуються в учнів операції і знання, а змістовна - які властивості і відношення в навчальному матеріалі учні засвоюють активно.

*Першим вихідним положенням теорії активного навчання послужила концепція “предметного змісту діяльності”, розроблена академіком О.М. Леонтьєвим.*

*Суть її: Пізнання - це діяльність, яка спрямована на засвоєння предметного світу. Отже, вона є предметною діяльністю. Вступаючи в контакти з предметами зовнішнього світу, людина пізнає їх і збагачується практичним досвідом як пізнання світом, так і впливом на нього.*

*Друге вихідне положення активного навчання: людина по своїй природі - дослідник. Її пошукова діяльність полягає у виявленні особливостей, властивостей і характеристик явищ і об'єктів зовнішнього середовища, у визначенні їх сутності і змісту, в оцінці ролей, значень. На основі отриманої інформації людина, ставить для себе цілі і розробляє програму своїх дій. Пізнавальна діяльність людини відбувається в умовах активно-випереджаючого сприймання і відображення оточуючого світу, розв'язання різного роду проблемних ситуацій без чого поставлена мета не може бути досягнута.*

## **2. Методи формування пізнавальної активності учнів**

Цьому сприяють активні методи навчання, які дозволяють формувати знання, уміння і навички шляхом залучення тих, хто навчається, до активної навчально-пізнавальної діяльності.

Серед активних методів навчання виділили наступні три основні блоки:

*а) дискусійні методи (групова дискусія, розбір казусів із практики, аналіз ситуації морального вибору тощо);*

*б) ігрові методи: дидактичні і творчі ігри, в тому числі ділові (управлінські) ігри, рольові ігри (научіння поведінці, ігрова психотерапія, психодраматична корекція); контрігра (метод усвідомлення комунікативної поведінки);*

*в) сензитивний тренінг (тренування міжособистої чутливості і сприймання себе як психофізичної єдності).*

дискусійні методи - початок інтересу психологів до дискусії відноситься ще до 30-х років ХХ століття і пов'язаний з роботами швейцарського психолога Ж.Піаже. Він показав, що завдяки механізму дискусії з ровесниками, а також старшими і молодшими, дитина відходить від егоцентричного мислення і вчиться ставати на точку зору іншого.

*К.Левін досліджував проблеми групової дискусії і дослідження показало, що групова дискусія підвищує мотивацію і залучає учасників до розв'язання проблем, які обговорюються.*

Предметом дискусії можуть бути і міжособисті стосунки самих учасників групи. В цьому випадку сітка групових взаємовідносин виступає як реальна

навчальна модель з допомогою якої ті, що навчаються засвоюють особливості груподинамічних процесів на особистому досвіді, розширюючи свої можливості самовизначення і розуміння інших.

*Метод групового обговорення сприяє розумінню кожним учасником свого власного погляду, розвитку ініціативи, а також розвиває комунікативні якості і вміння користуватися своїм інтелектом. Навчає учасників аналізу реальних ситуацій, а також виробляє звичку відокремлювати важливе від другорядного, формувати проблеми; прищеплювати вміння слухати і взаємодіяти з іншими учасниками; моделювати особливо складні ситуації, коли самий здібний спеціаліст не в змозі охопити всі аспекти проблеми і саме колектив є основою прийняття більшості рішень; продемонструвати характерну для більшості проблем багатозначність можливих рішень.*

### 1. Навчальні семінари.

Розгляд теми в різних аспектах. Обговорення проблем (проблемний семінар) - дозволяє виявити рівень знань по темі і сформувати стійкий інтерес до того розділу навчального курсу, який вивчається. Тематичні семінари проводили з метою акцентування уваги на будь-якій актуальній темі. Це дало можливість поглибити знання учнів, орієнтувати їх на активний пошук шляхів і засобів розв'язання поставлених проблем.

### 2. Навчальні дискусії.

Проводилися по матеріалах лекції, наслідках практичних занять, проблемах, які цікавлять самих учнів, публікаціях у пресі. Навчальні дискусії сприяли покращенню і закріпленню знань учнів, збільшенню обсягу нової інформації, виробленню вміння полемізувати, доводити, захищати і відстоювати свою думку, прислуховуватись до думки інших.

### 3. Навчальні зустрічі за “круглим столом”.

Зустрічі з спеціалістами - вченими, економістами, діячами мистецтва, представниками громадських організацій, державних установ [9, с. 20].

У сучасній зарубіжній та вітчизняній школах все більшого значення набуває застосування методу “мозкової атаки”, і знову ж таки значний інтерес і підтримку він знаходить серед старшокласників. Ми виділили наступні його етапи:

1) формування проблеми, яку необхідно розв'язати;

2) тренувальна розминка: вправління в швидкому пошуку відповідей на питання, звільнення від впливу психологічних бар'єрів (соромливості, ніяковості, замкнутості, скованості);

3) мозкова атака - “штурм” висунутої проблеми; всі пропозиції фіксуються;

4) оцінка і відбір кращих ідей;

5) повідомлення про результати “мозкової атаки” і обговорення кращих ідей, їх захист; прийняття колективного рішення.

Інтерактивні технології (ІТ) можна представити як різновид активних методів навчання.

Суть інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається. Це співнавчання (колективне, кооперативне навчання, навчання у співпраці), в якому і вчитель, і учні є суб'єктами. Учитель виступає лише в ролі організатора процесу навчання, лідера групи учнів. ІТ найбільше відповідають особистісно зорієнтованому підходу до навчання. В процесі застосування інтерактивних технологій, як правило, моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного вирішення, застосовуються рольові ігри. Тому ІТ найбільше сприяють формуванню в учнів умінь і навичок, виробленню особистих цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії в навчанні.

– Інтерактивні технології дають можливість забезпечити глибину вивчення змісту. Учні освоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінку). При цьому відсоток учнів, які засвоїли знання, досить високий (понад 50).

– Змінюється роль учнів. Вона активна: учні приймають важливі рішення щодо процесу навчання.

– Змінюється основне джерело мотивації навчання. Воно стає внутрішнім, це інтерес самого учня.

– Значно підвищується роль особистості педагога. Педагог більше розкривається перед учнями, виступає як лідер, організатор.

– Засвоєння незначного обсягу інформації потребує значного часу.

– Кожна інтерактивна технологія потребує попереднього розгляду і навчання учнів процедури. Викладач має менший контроль над обсягом і глибиною вивчення, часом і ходом навчання. Результати роботи учнів менш передбачувані. Дисципліна учнів на інтерактивному уроці може бути проблемою для вчителя.

– Практично відсутні методичні розробки та література з інтерактивних технологій.

Як правило, сучасна система навчання вимагає від учителя охоплення великого обсягу інформації, вона орієнтована на рівні «знання» й «розуміння». Це підштовхує педагога на використання в основному пасивних методів навчання. В середньовіччі використання пасивних методик було виправдане.

Учитель мав можливість передати весь обсяг відомої на той час інформації з будь-якого предмета своєму учневі.

Інтерактивні технології потребують певної зміни життя класу, а також значної кількості часу для підготовки як учням, так і педагогові. Починайте з поступового застосування цих технологій, якщо ви або учні з ними не достатньо ознайомлені. Як педагогові, так і учням треба звикнути до них. Можна навіть скласти план їх впровадження. Краще старанно підготувати декілька занять у навчальному році, ніж часто проводити наспіх підготовлені «ігри».

Можна провести з учнями особливе «організаційне заняття», створити разом з ними «правила роботи в класі». Налаштуйте учнів на старанну підготовку до навчальних семінарів. Використовуйте спочатку прості інтерактивні технології – робота в парах, малих групах, мозковий штурм тощо. Коли у вас і в учнів з'явиться досвід подібної роботи, такі заняття проходитимуть набагато легше, а підготовка не потребуватиме багато часу.

*Для ефективного застосування інтерактивних технологій, зокрема щоб охопити весь необхідний обсяг матеріалу і глибоко його вивчити (а не перетворити технології на безглузді «ігри заради самих ігор»), педагог повинен старанно планувати свою роботу, щоб:*

- дати завдання учням для попереднього підготування: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;

- відібрати для уроку або заняття такі інтерактивні вправи, які дали б учням «ключ» до освоєння теми;

- під час самих інтерактивних вправ дати учням час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його;

- на одному занятті можна використовувати одну (максимум — дві) інтерактивних вправи, а не їх калейдоскоп;

- дуже важливо провести спокійне глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентуючи увагу й на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;

- проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, які не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Для зміцнення контролю над ходом процесу навчання за умов використання інтерактивних технологій викладач повинен попередньо добре підготуватися:

- глибоко вивчити та продумати матеріал, у тому числі додатковий, наприклад, різноманітні тексти, зразки документів, приклади, ситуації, завдання для груп тощо;

- старанно планувати і розробити заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати запитання й можливі відповіді, виробити критерії оцінки ефективності заняття (докладно описуючи хід занять, автори намагалися максимально полегшити підготовку викладача до проведення заняття);

- мотивувати учнів до вивчення шляхом добору найбільш цікавих для учнів випадків, проблем; оголошувати очікувані результати (мети) заняття й критерії оцінки роботи учнів;

- передбачити різноманітні методи для привернення уваги учнів, підтримання дисципліни, необхідної для нормальної роботи аудиторії; цьому, зокрема, можуть сприяти різноманітні вправи-розминки, письмовий розподіл ролей у групах тощо.

Оцінюючи результати інтерактивного навчання, необхідно враховувати такі умови:

- підтримувати баланс перевірки знань, навичок;
- використовувати традиційні та інтерактивні технології оцінювання;
- застосовувати групове, змагальне та індивідуальне оцінювання, самооцінку та взаємооцінку учнів;
- обговорювати з учнями критерії оцінювання;
- враховувати досягнення класу та індивідуальний прогрес учнів.

### **3. Розвиток пізнавальної самостійності та інтересу до знань**

Розвиток пізнавальної самостійності, інтересу до знань і потреби до самоосвіти - важливі проблеми педагогічної теорії і практики

*Пропагуючи активізацію, самостійність, інтерес до знань сучасна дидактика водночас критично переосмислювала і уточнювала теоретичні положення з цього питання видатних педагогів минулого - Яна Амоса Коменського, Йогана Фрідріха Герберта, Адольфа Дістервега, Костянтина Дмитровича Ушинського. У період розбудови української національної школи висунуто ряд принципів положень, які свідчать, що педагогічна теорія і практика підходять до загальної ідеї необхідності активізації учня не з вузькодидактичних позицій, а з погляду можливостей системи шкільної освіти для всебічного розвитку особистості, подолання суперечностей між інтересами дитини і цілями суспільства. Пошуки теоретиків і практиків спрямовані на створення сприятливих умов для навчання, мають на меті викликати в дітей бажання до активної розумової і практичної діяльності.*



*Помітним явищем в теорії розвитку самостійності учнів були роботи Є. Я. Голанта, у яких учений визначив три види самостійності школярів: організаційно-технічну самостійність, самостійність у практичній діяльності, самостійність у процесі пізнавальної діяльності. Є. Я. Голант розглядає самостійність як першорядну умову всебічного розвитку особистості учня.*

Один з перших дослідників розвитку пізнавальної самостійності, відомий дидакт М. О. Данилов зазначав, що її суть виявляється в потребі й умінні учнів самостійно мислити, у здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачу і знайти підхід до її розв'язання. Пізнавальна самостійність виявляється, наприклад, в умінні самостійно аналізувати складні навчальні задачі і виконувати їх без сторонньої допомоги і характеризується певною критичністю розуму школяра, здатністю висловлювати свою думку незалежно від суджень інших.

Всебічного розгляду питання самостійної діяльності школярів здобули у працях П. І. Підкасистого. У результаті тривалого теоретико-експериментального дослідження вчений обґрунтував модель самостійної діяльності учня, розкрив у зв'язку з цим такі вихідні поняття, як дидактична задача, пізнавальна задача, визначив специфічні особливості формування самостійних дій, розробив класифікацію самостійних робіт.

*Внаслідок проведеної роботи вчені дійшли висновку, що пізнавальна активність є передумовою і результатом розвитку дитини. Вона може виявлятися в різних видах діяльності: грі, навчанні, праці, громадській роботі, спорті тощо. Залежно від змісту діяльності і рівня розвитку дитини пізнавальна активність виявляється по-різному.*

У психолого-педагогічних дослідженнях визначені різні рівні розвитку активності в школярів:

1. Репродуктивно-наслідувальна активність, за допомогою якої досвід діяльності однієї особи нагромаджується через досвід іншої. Засвоєння зразків людиною відбувається протягом усього життя, але рівень особистої активності недостатній.

2. Пошуково-виконавчій активності властивий більший ступінь самостійності. На цьому рівні треба сприйняти задачу і самостійно відшукати її розв'язування.

3. Творча активність є вищим рівнем, бо й саму задачу можна ставити школярам, а способи її розв'язування обирати нові, нешаблонні, оригінальні.

Активність і самостійність школяра в навчальній роботі - поняття взаємозв'язані, але не тотожні: учень, виявляючи активність у роботі, не виявляє самостійності, наприклад, копіювання виробу на уроках ручної праці тощо.

Отже, пізнавальна активність і самостійність є якісними характеристиками пізнавальної діяльності, вони взаємозумовлені, взаємозв'язані, але не тотожні.

Активність - означає свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, вміннями, навичками, включаючи користування ними у подальшій навчальній роботі і практичній діяльності.

*Пізнавальна активність - це готовність (здатність і прагнення) до енергійного, ініціативного оволодіння знаннями, докладання вольових зусиль.*

*Пізнавальна самостійність завжди спрямована на засвоєння нових знань, передбачає готовність учня до пошукової роботи, а пізнавальна активність має місце і під час засвоєння знань і під час їх відтворення, закріплення.*

Пізнавальна активність і пізнавальна самостійність взаємно посилюють одна одну: в умовах мислительної активності виявляється самостійність учня, яка є необхідним внутрішнім стимулом розвитку мислення.

Самостійність особистості характеризується двома факторами:

*знаннями, вміннями і навичками*

*ставленням до процесу діяльності, результатів і умов її здійснення, а також зв'язками, які створюються під час діяльності з іншими людьми.*

*Самостійність - це насамперед свідоме мотивування дій та їх обґрунтованість, невіддавання чужим впливам, прагнення і здатність чинити відповідно до своїх особистих переконань. Вона виявляється нерівномірно і специфічно в різних видах діяльності.*

У сучасній дидактиці вважається, що пізнавальна самостійність виявляється в потребі й умінні школяра самостійно мислити, у здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачі і знайти підхід до їх розв'язання.

Психідидактика: є тільки один шлях здобуття знань - це розумова і фізична діяльність самих учнів, якою керує педагог. Від того, як вона організована і якими засобами здійснюється, залежить обсяг і якість знань, умінь і навичок, яких учні набувають у процесі цієї діяльності. З цього випливає, що досвід пізнавальної самостійності не можна передати словами, розповідями, прикладами. Лише безпосереднє залучення учнів у процес, який вимагає застосування самостійних зусиль думки, волі, почуттів, забезпечує оволодіння досвідом пізнавальної самостійності. А саме через досвід відбувається засвоєння.

Пізнавальна самостійність формується в процесі пошукової діяльності.

Стосовно молодшого шкільного віку, вживаючи поняття "пошукова діяльність", ми маємо на увазі як процес відбору учнем потрібних знань і

способів розв'язання серед уже відомих, так і самостійний пошук, метод якого є пізнання нових знань і способів дій, певний рівень готовності школяра до навчання. У це поняття дидакти включають досить широкий зміст: сформованість вікових та індивідуальних особливостей уваги, уваги, пам'яті, мислення, мови, волі, розвиток пізнавальних здібностей, інтересів, потреб, мотивів, набуття навчальних умінь і навичок, уміння вчитися тощо.

для успішного формування усіх компонентів готовності молодших учнів до пошукової діяльності потрібно:

1. Формувати в учнів пізнавальні потреби, сприяти розвитку наполегливості у виконанні самостійних завдань.

2. Добиватися раціонального поєднання репродуктивної і продуктивної діяльності учнів, доцільно збільшуючи питому вагу частково-пошукових методів, які сприяють активному, перетворюючому характеру засвоєння знань і способів переробки.

3. Запровадити в зміст початкового навчання спеціальну систему пізнавальних завдань (з різних предметів), яка оптимально забезпечує пізнавальну, розвиваючу й виховну функції навчання.

4. Використовувати ефективні засоби керування пошуковою діяльністю молодших школярів через поступове ускладнення і варіювання змісту пізнавальних завдань, а також в результаті операційного формування наукових умінь.

5. Озброювати молодших учнів системою інтелектуальних умінь, загальних та спеціальних прийомів навчальної роботи.

#### **4. Поняття „інтерес” та „пізнавальний інтерес”**

Існують такі поняття як "інтерес" і "пізнавальний інтерес". Яка різниця між цими поняттями? Будь-який інтерес пізнавальний, в ньому обов'язково присутня радість пізнання. Без пізнавального компоненту інтересу немає. Пізнавальним інтересом ми будемо називати інтерес до навчальної діяльності, до одержання знань, до науки.

*Пізнавальний інтерес* - це емоційно усвідомлена, вибірково спрямованість особистості, яка звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності. Цей інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку учня (В.Ф.Паламарчук), сприяє усвідомленій самостійності (О.Я.Савченко), викликає продуктивну роботу (В.І.Лозова), змінює способи розумової діяльності(Г.І.Щукіна), є умовою розвитку творчої особистості (М.І.Алексєєва).

Характерними особливостями інтересу є його усвідомленість, емоційність, особлива вольова спрямованість до пізнання.

*Психодидактика*: наявність взаємозв'язку між інтересом і різноманітними психологічними функціями призводить до такого висновку: якщо ми бажаємо сформувати пізнавальний інтерес, організовуючи пізнавальну активність учнів, необхідно сформувати в них ті психологічні функції, які пов'язані з інтересом.

**Психодидактичний аспект:** *пізнавальний інтерес виступає: як мета виховання, як засіб формування особистості, як умова ефективності навчального і виховного процесів, як значущий мотив учіння, як елемент структури особистості.*

*А. як мета виховання* пізнавальний інтерес - важливий компонент всебічного розвитку особистості

*Б. Пізнавальний інтерес часто виступає як засіб навчання, засіб активізації пізнавальної діяльності,* як ефективний інструмент, який дозволяє педагогу здійснювати процес навчання привабливим, як важливий мотив учіння.

*В. Навчання* спирається на інтереси дітей, воно ж і формує їх, тому інтерес є передумовою навчання і його результатом. Пізнавальний інтерес може виступати і як засіб навчання, і як мета педагогічної роботи в плані розвитку загальної пізнавальної активності. Така потрібність прояву інтересу як мети, засобу і результату навчання та виховання складає головну особливість педагогічного аспекту проблеми формування пізнавальних інтересів учнів.

Для формування пізнавального інтересу потрібно придбати деякі знання, а для придбання повноцінних знань необхідний пізнавальний інтерес. Але якщо у дітей нема інтересу навіть до початкових знань, то як вони можуть придбати ці знання? Тут і потрібна попередниця інтересу - зацікавленість. Вона може хоча б деякий час привернути увагу дітей до знань, відкрити їх серця до навчання.

В початкових класах таку зацікавленість можуть створити дидактичні ігри, яскравий наочний матеріал. Все це допоможе на перших порах заохотити дітей до навчання і утворити у них хоча б елементарний запас знань.

На самому початку виховання інтересу на заняттях дуже важлива не розважальність, а привабливість., важливо врахувати рівень знань і розумових навиків учнів кожного класу, кожного даного віку і рівень можливостей їх осмислення, підготовлюючи учнів до сприйняття того нового, що несе з собою кожний щабель навчання.

# КРЕДИТ 4. ПСИХОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

## ЛЕКЦІЯ 8

### Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості. Поняття розвитку і формування особистості.

#### План

1. Соціальна сутність особистості.
2. Поняття розвитку і формування особистості.
3. Природний і суспільний фактори розвитку, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість.
4. Основні види діяльності дітей, її розвиваючі можливості.
5. Вікові етапи в розвитку особистості школяра, їх характеристика.

#### Конспект лекційного змісту

##### 1. Соціальна суть особистості

Оскільки кожен учень потрапляє під суть понять людина, особистість, розвиток, спробуємо в широкому плані розкрити зміст цих загальних понять. *Поняття особистості* відноситься тільки до людини. Людина з'являється на світ як біологічна істота – представник вищого виду тваринного царства класу ссавців ряду приматів. **Людина** – це жива істота, в якій поєднуються: фізичне і духовне, біологічне і соціальне, спадкове і набуте.

**Людина** – жива істота, яка володіє:

- специфічною тілесною організацією та прямоходінням;
- даром мислення та мови, які обумовлюють її здатність пізнавати як зовнішній так і внутрішній світ;
- здатність до праці.

Психіка людини – 2 системи: свідомість (відрізняє людину від тварин, відображаючи оточуючий світ в її мозку, складає **основу того, що робить її особистістю**) + емоції (роблять її індивідуальністю).

**Індивід** (від лат. "неподільне") – людина, як цілісна істота, неповторний представник роду з її особливими психофізіологічними властивостями.

**Індивідуальність** (якісна х-ка (яскрава, творча, неповторна)) – своєрідність, оригінальність, неповторність психіки індивіда, це те, чим одна людина відрізняється від іншої: риси характеру, темперамент, емоційна, волюва та інтелектуальна сфери, інтереси, потреби, здібності.

**Особистість** – це не просто людина, а представник, продукт, суб'єкт певного соціального середовища, суспільства.

**Особистість** – це єдність біосоціального. Педагогічна наука розглядає особистість як єдине ціле, в якому біологічне невіддільне від соціального, але вирішальну роль відіграє соціальне.

Згадаємо Ольгу Скороходову, наукового співробітника АПН, автора ряду наукових і літературних творів, які були створені нею не дивлячись на повну відсутність зору і слуху. В п'ятирічному віці вона захворіла менінгітом і втратила слух і зір. Під керівництвом професора Соколянського в Харкові у неї було відновлено мовлення, і, користуючись спеціальною методикою (пальцовий алфавіт), вона закінчила середню школу, університет, захистила дисертацію на тему: „Як я сприймаю навколишній світ”.

Таким чином, біологічні особливості є очевидними, від них, як кажуть, нікуди не дітись, але вирішальну роль відіграє соціальне життя, яке визначає весь склад особистості і надає їй сили для перетворення своїх фізичних недоліків, особливостей характеру.

Властивість бути особистістю пов'язана не з фізичним буттям людини, а з її суспільними якостями.

#### ***Щоб стати особистістю:***

- потрібно досягти відпов-го психол-го роз-ку;
- вміти сприймати себе як єдине ціле, що відріз-ся від інших людей;
- здатність усвідомлювати і обдумувати свої вчинки, відповідати за них.

Поняття особистість характеризує суспільну сутність людей.

Особистістю не народжуються, особистістю стають.

**Коли людина стає особистістю?** Відповісти на це питання однозначно не можливо. За визначенням психолога С.Л.Рубінштейна особистість хар-ся таким рівнем психічного розвитку, який дозволяє свідомо керувати своєю поведінкою і діяльністю. Така здатність обмірковувати свої вчинки і нести відповідальність за них, здатність до автономної діяльності є суттєвою ознакою особистості.

**Особистість** (діяльнісна х-ка (сильна, незалежна, енергійна...))– людина, соціальний індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально неповторного. Це конкретна людина, сутність якої визначається як сукупність суспільних відносин.

**Ознаки особистості:** самосвідомість; активність; наявність "Я-образу"; направленість (стійка система мотивів, потреб, інтересів, ідеалів, переконань); здібності; характер (стійкі індивідуальні властивості людини, що проявляються в її поведінці, вчинках, емоційних реакціях).

## 2. Поняття розвитку і формування особистості

Становлення людини як соціальної істоти, набуття сукупності стійких властивостей і якостей, яке відбувається в результаті розвитку і виховання, прийнято називати формуванням особистості. В словнику Ушакова ми читаємо: формувати значить надавати форму чому-небудь... стійкість, закінченість, певний тип.

*Термін „формування особистості”* ввів в педагогічну практику А.С.Макаренко. На його думку, формування особистості – це набуття нею в цілому або окремими сторонами певної закінченості; це розвиток під дією виховних впливів.

Формування особистості – складова більш широкого поняття – розвиток. Можна говорити про розвиток в філософському плані і в педагогічному.

*Розвиток в філософському аспекті* – загальна властивість, характерна природі і суспільству в цілому і кожній особистості окремо. Під розвитком розуміється зміна, для якої характерний перехід із одного стану в якісно інший, більш досконалий. Отже, розвиток характеризується творенням, рухом вперед. Він протилежний розпаду, регресу. Розвиток особистості відповідає загальним законам розвитку. Під впливом праці в процесі взаємодії з природою відбувається рівнобічний розвиток людини, формується його свідомість, розвиваються пізнавальні сили. Найбільш інтенсивно це відбувається в період дитинства. Дитинство характеризується особливо швидким ростом і рівнобічним розвитком людини.

*Ріст і розвиток поняття різні*, хоча і тісно пов'язані. Під словом ріст ми розуміємо кількісні зміни (збільшення тіла, його внутрішніх і зовнішніх органів) в результаті додавання клітин. Розвиток включає в себе ріст, але головним для нього є якісні зміни.

*В педагогічному плані найбільш* повним визначенням розвитку може служити визначення, дане Сеченовим, який писав, *що розвиток – це перехід в поведінці особистості від поведінки, обумовленої почуттєвим сприйняттям зовнішнього середовища, до поведінки, обумовленої думкою, моральними установками.*

*Отже: індивідуальним розвитком людини є кількісні і якісні зміни в організмі, що проходять протягом всього життя людини як соціальної істоти.*

### 3. Природний і суспільний фактори розвитку, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість

В основі життєвих спостережень, не кажучи про наукові дослідження, *роль спадковості* в розвитку і формуванні особистості встановлена. Питання тільки в тому, наскільки це значимо, в якій мірі нею визначається рівень, різнобічність розвитку кожної особистості.

Беззаперечно, що спадково передаються:

– по-перше, зовнішність, особливості конституції тіла, колір волосся, розмір очей і т.п.;

– по-друге, з'ясовано, що спадково передається склад крові, рухливість нервових процесів, які відбиваються на темпераменті, характері, який формується;

– по-третє, діти успадковують задатки як передумови здібностей.

Це складний біологічний процес, який має багато сторін, але для розгляду нашої проблеми він прийнятний. Перші два напрямки для формування особистості принципово малозначущі. Вони природні, їх неможливо змінити. В педагогічному плані більш значущій третій напрям. Якщо дитина від народження володіє багатим спадковим фондом, то його треба розвивати, направляти. Фонд людських задатків складає потенційні можливості особистості.

В природному фонді людини ми завжди розрізняємо

<i>загальнолюдські задатки</i>	<i>індивідуальні задатки</i>
високорозвинений мозок, найдосконаліша природна система, найтонша структура і надзвичайна пластичність кори великих півкуль, великий безумовних рефлексів, тип нервової діяльності – взагалі все те, що є результатом довготривалого біологічного і історичного розвитку людства.	добрий музичний слух, голосові дані, здібності до поетичної творчості, феноменальну пам'ять, математичні задатки, особливі фізичні властивості (зріст, сила), спостережливість, диференціювання світла і ін.

Народжує людину природа, а формує, розвиває суспільство. Природний фонд – це будівельний матеріал, який реалізується лише завдяки середовищу і вихованню.

Таким чином, фактор спадковості має велике значення в розвитку і формуванні особистості, але не самовладне, це тільки можливості людини, що реалізуються в процесі соціальної життєдіяльності.

*Другий фактор* – це соціальне середовище, в якому розвивається дитина, школяр, в подальшому – доросла людина.



*Середовище – це сукупність соціально-історичних умов, в яких живе і розвивається особистість. В поняття середовища входять географічні і кліматичні умови; суспільний устрій, культурний зміст життя і інші фактори, що в сукупності утворюють систему зовнішніх явищ, які впливають на розвиток особистості.* Середовище здійснює різний комплекс різноманітних впливів на людину: матеріальних і духовних, організованих і стихійних. Велике значення має безпосередньо середовище як один із елементів соціального оточення людини.

*Безпосереднє середовище* – це матеріальні умови життя дитини, обстановка в якій вона живе, люди, з якими вона спілкується. Звичайно, найголовнішим елементом безпосереднього навколишнього середовища є люди: батьки, вчителі, друзі, сім'я, товариші в школі і вдома, сестри, брати. З цими оточуючими людьми у дитини складаються різноманітні стосунки, які в її розвитку і відіграють вирішальну роль. Але дуже важливо мати на увазі наступне: середовище впливає не механічно, зовнішньо. При пасивному, бездіяльному перебуванні людини в ньому воно нейтральне як фактор розвитку. В формуванні особистості дитини середовище тим сильніше впливає, чим повніше торкає потреби самої дитини. Вплив середовища детермінується (опосередковується) прагненнями, бажанням особистості. Недооцінка цього веде до формалізму в виховній роботі. Необхідно вивчати особистість дитини, виявляти потреби і тільки в залежності від використовувати той чи інший виховний вплив.

*Третім фактором розвитку в формуванні особистості є виховання.* У вітчизняній педагогіці воно визначається як ведучий, вирішальний фактор. Які ж засади існують щодо цього?

По-перше, вже висловлювалось положення, що спадкові передумови почнуть розвиватися, якщо вони будуть організовані і напрямлені. А це є ні що інше як виховання. Більш того, як показує практика, при слабо виражених потенційних можливостях досягається високий рівень розвитку, якщо відповідним чином організувати виховання, залучаючи дітей до активної діяльності. Через виховання можливо подолати навіть деякі патології. Наприклад, дітей, які мають фізичні недоліки, успішно навчають за спеціальними методиками і отримують успішні результати.

По-друге, виховання відбирає з оточуючих умов той матеріал, який є необхідним для розвитку особистості, нейтралізує умови, які негативно впливають на особистість.

По-третє, як було вже сказано виховання може змінювати вплив середовища, тому що виховання може створювати і змінювати ставлення дитини до навколишнього середовища, людей, речей, умов життя і діяльності.

По-четверте, тільки через виховання формуються в основному соціальні, світоглядні, моральні якості особистості. Багато суто індивідуальних інтелектуальних, художніх, творчих особливостей особистості проявляються, розвиваються і удосконалюються в конкретній виховній діяльності. Видатні вчені, музиканти, художники, спортсмени виховуються в певній школі, у конкретних педагогів, тренерів, наставників.

В цих чотирьох аспектах ми дали обґрунтування, які дозволяють стверджувати про вирішальну роль виховання як соціального фактора розвитку і формування особистості.

Всі фактори розвитку: і біологічні, і соціальні знаходяться в певній взаємозалежності і взаємообумовленості. Ігнорувати будь-який з них не можна, хоча сила, ступінь прояву кожного з них різноманітна.

### **Теорії розвитку особистості:**

а) соціологізаторська: стверджує, що основним фактором розвитку особистості є її соціальне оточення;

б) біологізаторська: основним фактором є спадковість;

в) теорія конвергенції: вирішальними є і соціальний, і біологічний фактори, але з перевагою останнього;

г) теорія біхевіоризму: поведінка людина – це реакція на зовнішні подразники, стимули, це є механічні реакції, що виключають участь свідомості;

д) теорія психоаналізу (фрейдизму): в основі поведінки людини лежать несвідомі потяги та інстинкти.

Сучасна психолого-педагогічна наука стверджує, що розвиток особистості **обумовлений єдністю спадковості, середовища і виховання.**

Преформізм – філософська течія (преформізм – з лат. – наперед утворюю позицію) виходить з того, що людина формується за якоюсь початково закладеною в ній програмою. Преформісти вважають, що в зародку людини є всі якості майбутньої особистості. А розвиток – це лише кількісні зміни цих якостей. Соціальні умови і виховання ігноруються.

Біхевіоризм (з англ. – поведінка) теж обстоюють біологічну сторону розвитку і поведінки людини. Родоначальник цього напрямку, американський психолог Торндайк (1864-1949), вважав, що всі якості особистості, в тому числі свідомість і розумові здібності, визначаються виключно спадковістю. „Розумові здібності людини даються їй природою, – писав він, – так як очі, зуби, пальці ” і далі „Те, чим стає людина, дякуючи вихованню, залежить від того, чим вона є за природою”.

На противагу біологізаторській інша концепція, соціологізаторська, стверджує, що розвиток особистості відбувається цілком під дією зовнішніх умов життя людини, оточуючого її середовища, тобто абсолютизується

середовище і заперечується роль спадковості. Соціологізатори зводять розвиток до простої пристосованості особистості до соціального середовища, подібно до того, як тварина пристосовується до середовища біологічного. Особистість розглядається як пасивний об'єкт впливу природних факторів, що приречуться на пасивне існування, яке визначається соціальними умовами.

#### **4. Основні види діяльності дітей, її розвиваючі можливості**

Основою розвитку особистості є діяльність. Поза діяльністю немає розвитку. Ця педагогічна закономірність знаходить підтвердження в відомих словах К.Маркса про те, що людина, змінюючи „зовнішню природу” змінює „свою власну природу”. Нагадаємо, що індивідуальні задатки, які дитина отримує у спадок як „природний фонд”, як „будівельний матеріал”, можуть перетворитися у здібності тільки в процесі діяльності. Будь-який вид діяльності вміщує в собі багато сторін, які мають розвиваюче значення. В активній різносторонній діяльності щоденно тренуються всі сили людини, накопичується позитивний досвід життя і поведінки. Підростаюча людина глибше, повніше пізнає світ. З іншої сторони, своєю діяльністю вона сама впливає на оточуюче: проявляє своє ставлення до людей, предметів, явищ, і це відображається на її розвитку.

Тому для успішного розвитку особистості дитини необхідна розумна організація її діяльності, правильний вибір її видів і форм, здійснення систематичного контролю за її ходом і результатами.

*Традиційно вітчизняна психолого-педагогічна наука розділяє діяльність дітей шкільного віку на наступні основні види: гра, навчання, трудова діяльність, читання, художня, спортивна, суспільна діяльність.*

Гра для дитини є своєрідною шкалою розвитку всіх задатків. В іграх силою свого уявлення дитина перетворює один предмет в інший, потрібний для здійснення задуму. Перевернутий стілець може бути і вагоном, і човном, і барикадою. Творчі ігри для дошкільника – невичерпне джерело пізнання світу; в них він може бути і полярником, і революціонером, і вчителем, і лікарем, і, виконуючи ці ролі, він відображає побачене, почуте про них, а від товаришів про ігри дізнається багато нового.

У грі дитина оволодіває способами дії. Він „лікує”, „навчає”, „веде бій”, „будує”; і це його наближення до раціональних способів дії, основане на спостереженнях життя, вносить неоціненний вклад в його розвиток.

В іграх колективних, звичайно, є правила, і це розвиває волю дитини: вона діє згідно поставлених завдань, стикається з труднощами, долає їх. Мотив „хочу” замінюється мотивом „треба”.

Роль гри трохи зменшується з віком, але протягом всього періоду шкільного навчання багато ігор не втрачає свого виховного і розвиваючого значення. Всю різноманітність ігор прийнято ділити на наступні види: предметні, рольові, сюжетні, рухливі, спортивні, військово-спортивні, дидактичні.

Вчителі і батьки повинні керувати іграми дітей, надаючи їм, однак, максимальну свободу в різноманітних ігрових ситуаціях, підбирати ігри згідно віку дітей, створювати відповідні умови, попереджувати і усувати можливі конфлікти, самі брати участь в іграх.

**Навчання** – ведучий вид діяльності, в процесі якого здійснюється розвиток школярів, формування їх особистостей. Перехід від вивчення конкретних фактів і явищ до узагальнень і абстракцій, від формування поняття до пізнання закономірностей збагачує мислення учня, розвиває його творчі здібності, навчає вмінню самостійно здобувати і застосовувати знання. Різноманітність колективних відносин, в яких знаходяться учні протягом всього часу їх перебування в школі, сприяють формуванню в них навичок суспільної поведінки і готують до роботи в виробничих колективах по закінченню школи.

Основним змістом навчальної діяльності учнів є засвоєння основ наук, відповідних умінь і навичок, формування наукового світосприйняття і формування моральних якостей, оволодіння вміннями виконання розумових операцій (аналізу і синтезу, диференціації і узагальнення, конкретизації і абстрагування), управління психічними процесами (пам'яттю, мисленням, увагою, уявленням), планування і облік своєї роботи і ін.

Організаційні форми навчання школярів: урок, виконання домашніх завдань, індивідуальні додаткові заняття, позакласні заходи пізнавального характеру.

Видатний психолог Л.С.Виготський звернув увагу на необхідність так організувати і впроваджувати навчальний процес, щоб навчання йшло попереду розвитку, проклало йому дорогу, вело за собою. Він вказував на два рівні розумового розвитку дитини, на два ступені його готовності до самостійного виконання певного завдання. Якщо школяр самостійно його виконує, то вчителю не слід давати аналогічні завдання, бо вони не зможуть підвищити рівень його розвитку, а служать тільки тренуванням для закріплення досягнутого – це зона актуального розвитку. Якщо ж учень для виконання завдання, запропонованого сьогодні, ще потребує незначної допомоги вчителя, але завтра зможе його виконати самостійно, то це характеризує рівень розвитку дуже близький до завершеності. Виготський назвав його „зоною найближчого розвитку” і підкреслив необхідність орієнтування на нього в навчанні, бо тільки

тоді навчання буде стимулювати розумовий розвиток учнів, вести його за собою, а не обмежуватися закріпленням вже досягнутого.

***Неможливо переоцінити значення трудової діяльності*** для формування особистості. В труді проявляється різностороння активність школяра: неминуча напруга його духовних сил (спостережливості, уваги, мислення, творчої уяви, волі), розвиваються моральні якості особистості (колективізм, старанність і ін.). При правильній організації трудової діяльності працюючий школяр отримує естетичну насолоду, а багато видів праці сприяють фізичному розвитку. Основні види трудової діяльності школярів: самообслуговування, шефська робота, продуктивна робота. Для того, щоб трудова діяльність дітей найбільш результативно вирішувала задачу формування різнобічно розвинутої особистості, необхідно дотримуватись певних педагогічних вимог. Ними можуть бути: з'єднання навчання з продуктивною працею; систематичний характер і послідовність трудової діяльності учнів; суспільна значимість праці і її усвідомлення учнями; формування в процесі праці колективних відносин, взаємної відповідальності, співробітництва, взаємодопомоги; розвиток сил і здібностей дітей, їх самостійності і ініціативи; доступність і посиленість праці для учнів; облік їх вікових особливостей, інтересів і нахилів.

***Всебічний розвиток особистості також нерозривно пов'язаний з художньою, спортивною, суспільною діяльністю.***

Художня діяльність школярів (в процесі навчання в гуртках: літературних, художньої самодіяльності і ін.) знайомить їх з прекрасним в житті, музиці, літературі, впливає на емоції, розвиває творчі і художні природні задатки.

У процесі спортивної діяльності: перебігає фізичний розвиток дітей, зміцнюється їх воля, виробляється характер, вміння долати перешкоди, форсується колективні якості.

Велике місце в житті дітей займає читання з власної ініціативи політичної, науково-популярної, художньої літератури, додатково до виконання шкільного домашнього завдання. Газети, журнали, книги не тільки розширюють кругозір, збуджують, розвивають і задовольняють пізнавальні потреби і інтереси, але і є могутнім засобом розумового розвитку. Добра книга навчає жити, виховує кращі людські почуття. Читання багато в чому допомагає молоді у виборі професії.

Школярам необхідні всі види діяльності. Виключення хоча б одного з них неминуче веде до одностороннього розвитку. Звідси впливає завдання виховання інтересу і любові до навчання, до праці, до читання, до фізичних вправ, до ігор. Ми розуміємо, коли діти, наприклад, багато читають. Але якщо

при цьому вони не бувають на відкритому повітрі, уникають фізичної роботи, уроки готують поспіхом, то непомірне читання піде їм лише на шкоду.

Однак, турбуючись про всебічне формування особистості, не можна забувати і про розвиток природних задатків, нахилів, інтересів школярів. Так в житті однієї дитини ті чи інші передумови обумовлюють велику увагу до таких видів діяльності, як спів або малювання, або моделювання і т.п., в житті других – до інших. Таким чином, в організації діяльності школярів велике значення має врахування не тільки їх віку і рівня розвитку, а й індивідуальних особливостей. Немає іншого шляху формування талантів і розвитку здібностей, як тільки шлях цілеспрямовано організованої діяльності.

Неправомірно уявляти розвиток особистості як односторонній процес, який іде від вихователя і його діяльності. Процес розвитку носить двоякий характер. З однієї сторони вихователь, педагог, а з іншої сторони учень, вихованець, від активності якого залежить успіх розвитку.

Основою розвитку і формування особистості є не тільки залучення до участі в процесі діяльності, але і той чи інший рівень її активності. Це теоретичне положення лежить в основі розуміння джерела розвитку особистості в цілому, а також конкретного учня.

Для більш переконливого пояснення зупинимось на генезисі дитячої активності. З моменту народження дитина проявляє **рухову активність**. Яке важливе значення вона має для цілісного формування новонародженого – не має потреби пояснювати. Скоро починають проявлятися ознаки **емоційної активності**, які через спілкування і пестощі батьків стають більш різноманітними. Рухова і емоційна активність дає якісний поштовх до розвитку перших ознак **інтелектуальної, пізнавальної** активності. Найчастіше вона проявляється в перші роки життя дитини в емоціях, рухах. Впізнавши ближнього, улюблений предмет, дитина рухається в напрямку до об'єкта. Потім, вже в процесі оволодіння мовленням, пізнавальна активність проявляється і розвивається в безкінечних питаннях „чому?”. З часом дитина привчається обслуговувати себе, залучається до побутової роботи, в школі до суспільно корисної роботи, відвідує заняття трудового навчання, бере участь у виробничій роботі. Під час участі в кожному з них розвивається **трудова активність**. В процесі участі у суспільній діяльності розвивається **суспільна активність**. Як бачимо розвиток активності здійснюється у різних видах діяльності. Чим вище ступінь її розвитку, тим більше передумов, що вона стане якістю особистості школяра.

Пізнавальна активність забезпечує інтелектуальний розвиток дитини. Трудова активність практично і психологічно готує школяра до участі в труді. Не важко помітити, що в основі активності в області спілкування, пізнання і

труда лежить одна і та ж психологічна природа – потреба і готовність до суспільної, пізнавальної і трудової діяльності, а це утворює систему ставлень людини до самої себе, до природи і суспільства, створює потенціал для її подальшого розвитку. Існують і інші класифікації ступенів активності, наприклад, за ступенем самостійності: наслідувальна – імпульсивна, репродуктивна, творча активність.

## ЛЕКЦІЯ 9

### Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості

#### План

1. Вікова періодизація: характеристика періодів.
2. Акселерація: теорії виникнення даного явища.
3. Характеристика молодшого шкільного віку.

#### Конспект лекційного змісту

***Вікова періодизація*** – поділ цілісного життєвого циклу на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками

В сучасній віковій психології і в педагогіці прийнята наступна вікова періодизація:

- період новонародженого віку (від народження до 1 року);
- переддошкільне дитинство (1-3 роки),
- дошкільне дитинство (3-6 років);
- молодший шкільний вік (6-10 років);
- підлітковий вік (10-15 років);
- юність (I період – 15-17 років; II період – 17-21 рік)

На основі багаторічних спостережень і експериментів відомим вітчизняним психологом Д.Б.Ельконіним запропонована наступна характеристика вікових періодів.

**Вік новонародженого.** Безпосереднє емоційне спілкування є ведучим видом діяльності в цей період. Всередині і на її фоні формуються орієнтаційні і сенсомотороманіпулятивні дії, тобто дії, що супроводжуються і деякою мірою регулюються зоровими, слуховими, м'язо-руховими та іншими відчуттями і сприйняттями.

**Раннє дитинство.** Ведучою є предметно-орудійна діяльність, в процесі якої оволодіває суспільно виробленими способами дій і предметами.

**Дошкільний вік.** Ведуча діяльність – рольова гра, в процесі якої дитина оволодіває „фундаментальними знаннями людської діяльності”. Тут же

формується прагнення до суспільно-важливої і оцінюючої діяльності, тобто до навчання, праці.

**Молодший шкільний вік.** Ведуча діяльність – навчання, в процесі якого засвоюються знання, опосередковуються стосунки дитини з оточуючими дорослими, включаючи членів сім'ї.

**Середній і старший шкільний вік.** Ведуча діяльність – „діяльність спілкування”, яка заключається в побудові стосунків з товаришами і дорослими на основі певних морально-етичних норм, які опосередковують вчинки підлітків.

У запропонованій періодизації заслуговує уваги не тільки розширене поняття видів ведучої діяльності, але і те, що вікові періоди характеризуються почерговою направленістю в розвитку то на „світ речей” то на „світ людей”.

Визначення кордонів вказаних періодів є умовним, вік не є незмінним лімітом, по-перше, тому, що протягом одного й того ж віку дитина зазнає великих змін, по-друге, тому, що всередині кожної вікової групи зустрічається розмаїття індивідуальностей і, як результат, конкретних умов виховання.

Крім загальнозжовжених вікових особливостей, існує багато індивідуально-психологічних особливостей темпераменту, характеру, здібностей. До того ж масовою є **акселерація (випередження середньофізичних і психофізіологічних констант дитини чи підлітка порівняно з оптимальними).**

**В українському педагогічному словнику ми читаємо: „Акселерація – це прискорення темпів індивідуального росту і розвитку дітей і підлітків порівняно з попередніми поколіннями. Темп акселерації досягає максимуму в період статевого дозрівання.”**

Причини цього процесу не з'ясовані. Проте відомо лише одне: ще з 30-х років XIX ст., коли в Європі почали займатися систематичним вимірюванням зросту дітей, з'ясувалося, що генерація (покоління) через 20-25 років набуває по 2-3 см порівняно з попередньою. Наприклад, в Україні ці дані становлять для юнаків: у 1925 році – 167 см, в 1970 році – 175, навіть у повоєнному 1945 році – 170 см.

**Існує кілька гіпотез щодо виникнення цього явища. Наведемо деякі з них, які, за висновками А.А.Маркосяна, становлять науковий інтерес:**

**Геліогенна теорія.** Згідно з цією теорією, яку висунуто ще в 1936 році, акселерація зумовлена впливом сонячного випромінювання. Автор цієї теорії вважає, що діти в другій половині XIX і в XX ст. більше перебувають на сонці, завдяки чому стимулюється їх розвиток. Однак річ у тому, що акселерація однаковою мірою охоплює дітей як у південних, так і у північних країнах;



міські діти розвиваються швидше, ніж сільські, хоч останні набагато більше часу перебувають на сонці.

**Теорія гетерозії.** Частково XIX ст., а особливо XX ст. характеризуються різкими соціальними змінами, що спонукають до розлому соціальних, релігійних, національних і кастових кордонів. Внаслідок цього звичайним явищем стали міжнаціональні шлюби, усуваються перепони для вступу до шлюбу. Все це приводить до значних змін, і як наслідок – акселерація.

**Теорія урбанізації.** Друга половина XIX-XX ст. характеризуються значним розвитком міст і переміщенням до них сільського населення, тобто урбанізацією. Темп міського життя, його насиченість і своєрідність приводять до прискорення сексуального розвитку, до більшої інтелектуалізації, ніж у селі, а це, в свою чергу, прискорює ріст і визрівання організму.

**Нітритивна теорія.** Вона пояснює, що акселерація є результатом поліпшення і вітамінізації харчування, зокрема вживання вітамінів  $B_6$ ,  $B_{12}$ , фалієвої кислоти.

**Теорія опромінювання.** Згідно з цією теорією розгортання мережі рентгенівських пристроїв, атомна енергетика, проведення випробувань ядерної зброї на полігонах створюють фони опромінювання, але в таких дозах, які стимулюють поділ клітин.

Кожна з цих теорій є гіпотетичною, тобто не підтвердженою експериментально, і нерідко спростовується іншими. Мабуть, усі ці чинники мають певне значення в тих чи інших регіонах і не виявляються там, де ці зовнішні фактори не діють.

**Протилежним явищем є реградація – відставання дітей від нормального середнього вікового стандарту зростання і фізичного розвитку. Фізіологічні причини цього явища криються в організмі батьків: їх пияцтві чи алкоголізмі, народженні дітей у більш пізньому віці, спадковій хворобі одного з батьків.** Ці діти є відсталими не лише фізіологічно, а й в інтелектуальному відношенні. Ось чому біологія їх також змушує педагогіку вживати відповідних заходів. Для них створюються „класи вирівнювання” в початковій школі існують школи-інтернати для розумово відсталих дітей, які працюють на теоретичних основах олігофренопсихології і олігофренопедагогіки.

Зупинимось коротко на характеристиці шкільних років особистості. **Молодший шкільний вік.** Цей період є виключно важливим у формуванні особистості підростаючої людини. Розвиток молодшого школяра, особливо в перші місяці навчання, багато в чому залежить від того, на якому рівні знаходиться його психологічна готовність до навчання. В поняття „готовність до навчання” педагоги і психологи вкладають певний рівень розумової

діяльності, сформовані потреби до знань, інтерес до школи, прагнення до участі в навчальній роботі, наявність відповідальності за справи, доручені дорослими, самостійність. Особливо характерні для цього віку наслідувальність, конкретність мислення. До цього віку відноситься і „основний закон дитячої природи”, який К.Д.Ушинський виражав так: „Дитина вимагає діяльності постійно і стомлюється не через діяльність, а через її одноманітність і односторонність.”

Враховання цього „основного закону” вимагає того, щоб в процесі виховання порівняно часто змінювали види діяльності учнів, чергували види фізичної і розумової роботи, рухливі і спокійні заняття, на уроці обов’язково робили „фізпаузи”, урізноманітнювали види робіт. Часто порушення на уроці пояснюється тим, що діти втомилися від одноманітної діяльності, вчитель, не враховуючи цього, замість того, щоб перебудуватися, змінити характер роботи дітей, починає заспокоювати їх. Дисциплінувати дітей треба, але якщо ми не будемо враховувати швидку втомлюваність їх від одноманітної діяльності, то в кращому випадку досягнемо лише зовнішнього порядку, пригнічуючи психіку дітей, підкоряючи їх своїй волі. Увага школярів при цьому все рівно буде розсіяною, і потрібного успіху в роботі ми не досягнемо. Значить, крім шкоди така „дисциплінованість” нічого не дасть.

Головну рушійну силу розвитку молодшого школяра складає навчання, учбова робота. Їм хочеться навчитися читати, писати, рахувати.

З вступом до школи змінюється весь устрій життя дитини, змінюється його режим, стосунки з оточуючими людьми.

За рідкісним виключенням, діти люблять займатися в школі. Їм подобається нове становище учня, притягує сам процес навчання. Це визначає добросовісне ставлення до навчання. Не випадково молодші школярі на перших порах сприймають оцінку своїх старань як якість виконання роботи. Схвалення вчителем спонукає їх ще більше „старатися”. Їм цікаво все, що є обов’язковою формою домашнього завдання. Про цікавість до школи і процесу навчання свідчать і ігри молодших школярів, в яких велике місце відводиться навчанню і школі.

У третіх-четвертих класах виникає початкова диференціація по відношенню до різних видів робіт, потім і справжній інтерес до того чи іншого навчального предмету.

Для пізнавальної діяльності молодшого школяра характерна перш за все емоційність сприйняття. Книжка з малюнками, наочний посібник, жарти вчителя – все викликає в них негайну реакцію. Молодші школярі знаходяться під владою яскравого факту, образу, прикладу. Образність проявляється і в розумовій діяльності дітей. Вони схильні розуміти буквально переносне

значення слів, наповнюючи їх конкретними образами. Наприклад на питання як треба розуміти слова „Один в полі не воїн” багато хто відповідає „А з ким йому воювати, якщо він один?”. Враховуючи образність мислення, його конкретність, вчитель повинен застосовувати велику кількість наочних посібників, розкривати зміст абстрактних понять. Адже молодші школярі перш за все запам’ятовують не те, що є найбільш суттєвим з точки зору навчальних завдань, а те що справило на них найбільше враження: те, що цікаве, емоційно забарвлене, неочікуване чи нове.

Велике місце в житті молодшого школяра продовжує займати гра. Правда, вона перестає бути ведучою діяльністю. Але все ж діти охоче грають в різноманітні рухливі ігри з правилами, сюжетні, рольові, дидактичні ігри. Гра – засіб організації і полегшення навчальної і трудової діяльності, вона вносить елементи емоційності і дає дитині можливість відпочити від напруження і захопитися процесом пізнання. Гра допомагає пізнати різні сторони життя (діяльність дорослих і її продукти, стосунки між людьми і т.д.), сприяє всебічному розвитку її особистості. Істотні зміни в молодшому шкільному віці переживає трудова діяльність. Праця стає самостійним видом діяльності, в процесі якої активність дитини направляється на створення тих чи інших предметів. Трудова діяльність в цьому віці заключається більшою частиною в самообслуговуванні, в порядку шефства, а також відбувається на уроках праці.

Між особистісні стосунки в молодшому шкільному віці формуються переважно в процесі навчальної діяльності. В процесі спеціальних досліджень з даного питання виявлено, що молодший школяр вибирає собі товариша для гри, для спільного виконання домашнього завдання, мотивуючи свій вибір його успіхами в навчальній діяльності („Тому що він добре навчається”, „Тому що він не заважає на уроках”). Однак, до третього класу між учнями закріплюються стосунки, пов’язані з оцінкою моральних якостей.

Особливою увагою і любов’ю користується в учнів молодших класів вчитель, як людина, яка вводить їх в новий світ, світ навчання. Без будь-якої критики його поради, прохання виконуються як накази, до того ж батьківський авторитет явно поступається авторитету вчителя. Тому дуже важливо, щоб вчитель в усіх відношеннях був прикладом для дітей.

Отже всі почуття, думки, інтереси молодшого школяра, який живе владою оцінки, обов’язку перед школою, успіхів в навчальній роботі, в першу чергу зайняті навчанням, навчальною діяльністю. Оволодіваючи нею, він всебічно розвивається.

## Молодший шкільний вік

### Анатомо-фізіологічні особливості:

- а) досить рівномірний розвиток;
- б) збільшення росту та ваги тіла;
- в) підвищення імунітету;
- г) швидкий розвиток серцевих м'язів;
- д) рухливий кістково-сполучний апарат за рахунок великої кількості хрящової тканини;
- ж) погана координація рухів (важко писати у межах рядка);
- з) швидка втомлюваність;
- е) частіше дихання;
- є) хороший розвиток всіх органів чуття.

### Розвиток психіки і пізнавальної діяльності:

- а) сприймання стає довільним, цілеспрямованим і категоріальним;
- б) розрізняється здатність розрізняти висоту звуків, виявляти істотні деталі явищ;
- в) формується логічна пам'ять;
- г) зростають продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовування матеріалу;
- д) розвиваються всі види уяв;
- ж) мислення стає конкретно-образним;
- з) оволодіння писемним та внутрішнім мовленням, мовчазним читанням;
- е) переважає мимовільна увага.

### Формування особистості:

- а) джерело емоцій – навчальна та ігрова діяльність;
- б) емоційна вразливість, розвиток почуттів самолюбства, диференціація сором'язливості;
- в) розвиток моральних почуттів, формування вольових якостей;
- г) усвідомлення обов'язків;
- д) наслідування, підвищена навігація;
- ж) починає формуватися громадська думка, провідний вид діяльності – навчання.

**Спілкування** – один із універсальних способів вияву групової форми буття людей.

– це процес розвитку контактів між людьми, що виникли в результаті потреб сумісної діяльності;

– це форма співтворчості, в процесі якої людина пізнає світ, людей, встановлює людські стосунки, духовно збагачується;

– це один із видів діяльності.

Воно має різноплановий хар-р:

1. Спіл-ня як нормативний процес (відбув-ся засвоєння соціально-типової поведінки).
2. Спіл-ня як пізнавальний процес (здобуття індивід-го і соц-го досвіду, що дає можливість зрозуміти світ і себе у ньому).
3. Спіл-ня як засіб і шлях утвердження особ-ті , під час якого реалізуються індивідуальні особливості учня через спілкування із подібними до себе, з дорослими, те ін.

### **Питання і завдання**

1. Як ви розумієте терміни «розвиток», «формування», «виховання»? Що них відміного і що спільного?
2. Поясніть вплив біологічних факторів на розвиток і формування особистості дитини.
3. Чим шкідливий вплив алкоголю і куріння на розвиток дитини?
4. Назвіть соціальні фактори формування особистості учня. Чи завжди соціальні умови життя ведуть до формування бажаних якостей особистості учня?
5. Чому виховання вважають вирішальним фактором формування особистості? За яких умов воно таким стає?
6. Наведіть конкретний приклад на основі власних спостережень взаємозв'язку впливу на дитину біологічних і соціальних факторів.
7. Обґрунтуйте особливості розвитку психіки та пізнавальної діяльності молодших школярів, підлітків, старшокласників.
8. Якими особливостями характеризується поведінка та особистісний розвиток учнів різних вікових груп?

# КРЕДИТ 5. ЗАСТОСУВАННЯ ОСНОВ ПСИХОДИДАКТИКИ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

## ЛЕКЦІЯ 10-11

### Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя початкових класів

#### План

1. Професійно значущі якості особистості вчителя.
2. Індивідуальний стиль діяльності вчителя.
3. Психологічна готовність до професійної діяльності.

#### Конспект лекційного змісту

##### 1. Професійно значущі якості особистості вчителя.

Перш ніж перейти до розгляду основних вимог до особистості вчителя, розглянемо її структурні складові. Зупинимось 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 майбутнього 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 загальний розвиток (розвиток емоційно-вольової сфери, процесів педагогічного творчого мислення, сформованості вольових звичок тощо). Компетентність учителя передбачає і практичну підготовленість: оволодіння основними педагогічними знаннями, навичками, вміннями (з фахового предмету, педагогіки, психології).. Н.В.Кузьміна виділяє такі педагогічні вміння: гностичні, проєктивні, конструктивні, комунікативні, організаторські.

**Третя підструктура** - підструктура форм відображення. Це вимоги до особливостей розвитку його психічних процесів.

Змістом інтелектуального самовиховання є: розвиток здібностей до педагогічного аналізу і синтезу; розвиток таких якостей мислення, як критичність, самостійність, широта, гнучкість, активність, швидкість; розвиток спостережливості, педагогічної пам'яті та творчої уяви; розвиток культури мовлення вчителя, його словникового запасу.

**Четверта підструктура** охоплює спадкові індивідуальні особливості особистості. Тут об'єктом професійного самовиховання вчителя є стан його здоров'я, природні дані, зокрема, самовиховання культури темпераменту, сенсорної організації, емоційно-вольових якостей особистості, здатності свідомо керувати своїми емоціями.

### **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, певним 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, колегами;

5) перцептивні - здібності, які лежать в основі уміння проникнути у внутрішній світ дитини;

6) сугестивні здібності - здатність вчителя до безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів;

7) мовні здібності - це здібності чітко висловлювати свої думки й почуття за допомогою різних засобів спілкування.

#### **2. Спеціальні педагогічні здібності.**

Здібності до певних видів діяльності, наприклад, музичні, артистичні тощо.

### **Структурні компоненти педагогічної діяльності (Н.В.Кузьміна):**

1. Гностичний - дослідницький, який передбачає постійне збільшення знань, умінь, навичок. Це здатність досліджувати процес і результат власної праці. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується старшокласниками.

2. Конструктивний - планування педагогічної діяльності та прогнозування результатів. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується підлітками.

3. Проектувальний - проектування віддалених, перспективних 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 набування знань, умінь, наукам; вміє формулювати педагогічну ціль, передбачати результат і створювати систему включення учня в учбово-пізнавальну діяльність;

4) системно-моделюючий рівень: учитель володіє стратегіями формування потрібної системи знань, умінь і навичок учнів зі свого предмету в цілому;

5) системно-моделюючий діяльність і поведінку рівень: учитель володіє стратегіями перетворення свого предмету в засіб формування особистості учнів, їх потреб у самовихованні, самоосвіті та саморозвитку.

## **2. Індивідуальний стиль діяльності вчителя.**

**Індивідуальний стиль діяльності вчителя (А. К. Маркова) Змістовні характеристики стилю:**

1. Орієнтація вчителя: на процес навчання, результат навчання та процес і результат навчання.

2. Адекватність (неадекватність) планування учбово-виховного 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

<i>Стилі діяльності вчителя</i>	<i>Орієнтація вчителя</i>	<i>Адекватність планування навчально-виховного процесу</i>	<i>Оперативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності</i>	<i>Рефлексивність -інтуїтивність.</i>	<i>Динамічні характеристики</i>	<i>Результативні характеристики</i>
Емоційно-імпровізаційний	На процес навчання	Неадекватність, для уроку відбирається найбільш цікавий матеріал	Висока оперативність	Інтуїтивність	Балакучість, орієнтація в основному на сильних учнів	Результати роботи не є досить високими
Емоційно-методичний	На процес і на результати навчання	Адекватність	Висока оперативність	Переважання інтуїтивності над рефлексивністю	Підвищена тривожність, імпульсивність, балакучість.	Результати високі
Інтелектуально-імпровізаційний	На процес і результати навчання	Адекватність	Висока оперативність	Посаднання інтуїтивності і рефлексивності	Знижена чутливість до учнів, відсутність демонстративності, обережність	Дуже високі результати
Інтелектуально-методичний	На результати навчання	Адекватність	Консервативність	Спокуають учнів до репродуктивної діяльності, рефлексивністю	Знижена чутливість до учнів, мала залежність від ситуації, обережність традиційність	Результати високі

**Характеристика методів особистісного і професійного самоудосконалення педагога**

<b>Проблема вчителя</b>	<b>Методи самовиховання</b>	<b>Методи психокорекції</b>
Малодиференційований образ "Я", неадекватна самооцінка.	Самокритика, самоочищення.	Інтроспекція; ідентифікація, розширення засобів самовираження.
Особистісна тривожність, надконтроль.	Самоконтроль, самостимулювання, самонавіювання, 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;
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 уваги, інтуїції, навичок імпровізації; самодіагностика особистісно-професійних недоліків; ситуаційний аналіз; соціально-психологічний тренінг.

Вирішення проблеми самовдосконалення вчитель повинен починати зі зміни ставлення до себе, уважного ставлення до своїх особистісних потреб, розвитку позитивного мислення, свого інтелекту, уміння управляти своїми емоціями.

Виховання - процес, основою якого є спілкування.

**Педагогічне спілкування** - це професійне спілкування викладача 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, організація 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 (залежна, підпорядкована і безвідповідальна істота); батьки (незалежна людина, та, що бере відповідальність на себе); дорослий (розуміє інтереси інших, враховує реальну ситуацію). Відповідно до цього, автор виділяє три позиції контакту.

Позиція "зверху" (батьки). Щодо педагогічного спілкування 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 позиції спілкування вчителя може бути: поступливість, невпевненість у собі, недостатня вимогливість, безініціативність.

Позиція "поруч" (дорослий). Найчастіше така позиція вчителя 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 вдаватися до різних позицій, залежно від певної ситуації. Закріплення в спілкуванні вчителя певної позиції багато в чому визначають стиль взаємовідносин з учнями.

**В.О.Кан-Калік** трактує стиль педагогічного спілкування, як індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії вчителя з учнями.

В.С.Мерлін під індивідуальним стилем педагогічного спілкування розуміє цілісну систему операцій педагогічного спілкування, що забезпечує ефективну взаємодію вчителя з учнями, 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 професіоналізм та гуманізм учителя.

2. Спілкування на засадах дружніх стосунків. Спілкування - діалог. Розвиваються продуктивні стосунки вчителя з учнями.

3. Спілкування-дистанція. Дистанція є обмежувальним чинником у стосунках педагога з учнями, базується на авторитеті ролі, а не особистості вчителя.

4. Спілкування-залякування. Цей стиль виникає в результаті 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 перед спілкуванням з класом і одночасного бажання встановити контакт з ним.

**Педагогічний такт** - це міра педагогічного цілеспрямованого впливу вчителя на учня, вміння встановити продуктивний стиль спілкування.

### **Основні етапи педагогічного спілкування:**

1. Моделювання вчителем майбутнього процесу спілкування з учнями.

2. Організація безпосереднього спілкування з учнями.

3. Управління спілкуванням у педагогічному процесі.

4. Аналіз реалізованої системи спілкування, виділення досягнення, недоліків, моделювання майбутньої діяльності.

### **Бар'єри, які заважають ефективності педагогічного спілкування:**

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

2. Негативна установка на основі минулого досвіду спілкування.

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 говорить.

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 педагогічного 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, критичність, 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 прийомів виховної роботи.

6. Негативне емоційне переживання учня в результаті неадекватного покарання або іншої несправедливості вчителя.

7. Негативна установка проти вчителя.

Можна виділити такі потенційно **конфліктогенні педагогічні ситуації:**

– конфлікти діяльності, які виникають через виконання учнем учбових задач, успішності, позаучбової діяльності;

– конфлікти поведінки, що виникають через порушення учнем правил поведінки в школі і поза нею;

– конфлікти відносин, які виникають у сфері емоційно-особистісних відносин учнів і вчителів та спілкування в процесі педагогічної діяльності.

**Особливості педагогічних конфліктів:**

– професійна відповідальність учителя за педагогічно правильне 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 вчителю не завжди легко зрозуміти глибину переживань дитини, а учневі - впоратися зі своїми емоціями;

– присутність інших учнів при конфлікті робить їх не тільки свідками, а й учасниками; конфлікт набуває виховного 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 породжує нові ситуації та конфлікти;
- конфлікт в педагогічній діяльності легше попередити, ніж успішно вирішити.

**Ефективність педагогічного спілкування** залежить від наявності 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 особистості учня;
- контролювати стан афекту в себе та інших.

**Культура педагогічного спілкування** починається з самовизначення 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 мовлення: виховання культури дихання, покращення дикції, навичок виразного читання і емоційності мови, робота над силою, висотою, темпом мовлення. У вчителя завжди є можливість розвивати свої комунікативні вміння, вдаючись до тренінгів спілкування, індивідуальної та групової роботи.

Є три основні **методики формування вміння спілкуватися:**

1. Моделювання педагогічного спілкування (педагогічні ігри).
2. Мікрвикладання, коли для засвоєння кожного педагогічного прийому проводяться мікроуроки з наступним аналізом.
3. Використання чужого досвіду. Виділяють такі етапи наочіння спілкуванню:
  1. Наочіння спілкуванню характеризується розвитком здатності до рефлексії, до усвідомлення власної поведінки в спілкуванні.
  2. Оволодіння вмінням відчувати інтелектуальні, емоційні, морально-вольові стани учнів, вміння зрозуміти іншу людину.

3. Розвиток здатності не тільки сприймати і установлювати контакти, але й активно педагогічно впливати на учнів, оволодіти способами впливів.

**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 реалізації спільної діяльності та всесторонньому гармонійному розвитку особистості в групі.

**Основні характеристики психологічного клімату педагогічного колективу:**

- задоволеність взаємовідносинами, процесом праці, керівництвом;
- настроїв, що переважає;
- взаєморозуміння по вертикалі;
- участь членів колективу в управлінні;
- 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 невдачах у спільній діяльності.

**Визначення стилю педагогічної діяльності вчителя на уроці**

Педагогічна діяльність учителя, як і будь-яка інша діяльність, характеризується певним стилем. Треба відзначити, що під стилем діяльності розуміють стійку систему способів, прийомів, які проявляються в різних умовах її здійснення.

**Стиль педагогічної діяльності залежить:**

- по-перше, від індивідуально-психологічних особливостей учителя;
- по-друге, від особливостей самої діяльності;
- і, по-третє, від особливостей учнів (вік, рівень знань і т. д.).

Психологами вже доведений зв'язок між стилем і характером педагогічної діяльності. Найцікавіша точка зору **В. А. Кан-Каліка**, який сформулював

моделі (**стилі поведінки вчителя на уроці**). В основу розрізнення стилю автором покладені такі підстави:

- змістовні характеристики стилю (переважна орієнтація вчителя на процес або результат своєї праці, розгортання орієнтовного і контрольньо-оціночного етапів у своїй роботі);
- динамічні характеристики стилю (гнучкість, стійкість, переключання і т. д.);
- результативність (рівень знань і навичок навчання у школярів, а також інтерес учнів до предмета).

У філософії освіти вітчизняними та зарубіжними дослідниками виявлено **дві основні парадигми** в навчанні, які суттєво впливають на його форми та методи. Це, як вказує Н. Амінов:

- орієнтація на результат / «наукова» парадигма/;
- орієнтація на розвиток / «гуманістична» парадигма/.

Орієнтуючись **на результат**, вчитель акцентує увагу на розумовому розвитку учнів. Він суворо контролює і здійснює оцінку учнів відповідно до встановлених програм та методик, що забезпечує високу якість навчання. Вчитель тримається з учнями відчужено, його підхід до учнів суто діловий та професійний.

Орієнтація на розвиток - це спрямованість на повний розвиток кожного учня з точки зору не тільки засвоєння дисциплін, але й пізнання учнем самого себе і суспільства, в якому він буде жити. Передбачається індивідуальна норма підходу до учня.

*! На вибір індивідуального стилю навчання впливають і соціальні, і природні психофізіологічні особливості вчителя. Визначальними тут є активність, лабільність, сила нервових процесів. Вчителі з високими показниками за цими параметрами частіше всього орієнтовані на результативність навчання. Вчителі з низькими показниками частіше обирають розвивальний стиль. Визначено, що в класах, де вчителі орієнтовані на «розвиток», менше виражена тривожність перед невдачами та екзаменами. Учні цих класів мають високу самооцінку та вважають себе більш талановитими ніж учні, які навчалися у педагогів, орієнтованих на «результат».*

## **2.1. Стилі діяльності вчителя на уроці за Г.М. Андрєєвою. Анкета «Домінуючий стиль діяльності»**

Найпоширенішою класифікацією стилів педагогічної діяльності є класифікація, запропонована Г. М. Андрєєвою. Нею були позначені три стилі авторитарний, демократичний і потуральний.



## Анкета “Домінуючий стиль діяльності”

Бланк для відповідей:

	Запитання									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
а										
б										
в										

### 1. Чи вважаєте ви, що дитина повинна:

- а) ділитися з вами своїми думками, почуттями;
- б) говорити вам тільки те, що вона сама захоче;
- в) залишати свої думки й переживання при собі.

### 2. Якщо учень узяв у іншого учня олівець чи ручку, то ви:

- а) щиро з ним поговорите й дасте можливість йому самому прийняти, потрібне рішення;
- б) дасте можливість самим дітям розібратись у своїх проблемах;
- в) повідомите про це всім дітям і примусите повернути взяте з вибаченням.

### 3. Рухливий, іноді недисциплінований учень сьогодні на занятті був зосереджений, азартний і добре виконав завдання. Як ви вчините:

- а) похвалите його і покажете його роботу всім дітям;
- б) проявите зацікавленість, з'ясуєте, чому так добре вийшло сьогодні;
- в) скажете йому: «Завжди б так займався».

### 4. Учень, заходячи до класу, не привітався з вами. Як ви вчините:

- а) примусите його голосно при всіх привітатися з вами;
- б) не звернете на це уваги;
- в) зразу почнете спілкуватися з учнями не згадуючи про вчинок.

### 5. Учні спокійно працюють. У вас є вільна хвилина. Що ви робитимете:

- а) спокійно, не втручаючись, спостерігаєте, як вони працюють і спілкуються;
- б) комусь допоможете, підкажете, зробите зауваження;
- в) займетесь своїми справами (записи, перевірка зошитів тощо).

### 6. Яка точка зору здається вам більш правильною:

- а) почуття, переживання учня, дитини ще поверхові, швидкоплинні й на них не варто звертати особливої уваги;
- б) емоції, переживання учня — важливі фактори, за допомогою яких його можна ефективно навчати й виховувати;
- в) почуття дитини дивовижні, переживання — значущі й до них треба ставитись обережно, тактовно.

### 7. Ваша вихідна позиція в роботі з дітьми:

- а) дитина—слабка, нерозумна, неосвічена істота, і тільки дорослий може і повинен навчити й виховувати її; .

б) у дитини багато можливостей для саморозвитку. А допомога дорослого повинна бути спрямована на максимальне підвищення активності самої дитини;

в) дитина розвивається майже некеровано під впливом спадковості й сім'ї, том головне, щоб вона була здорова, сита і не порушувала дисципліну.

**8. Як ви ставитесь до активності самого учня?**

а) позитивно — без неї неможливий повноцінний розвиток;

б) негативно — вона часто заважає цілеспрямовано та планомірно вести навчання й виховання;

в) позитивно, але тільки тоді, коли вона узгоджена з педагогом.

**9. Учень не захотів виконувати завдання під приводом, що він уже зробив це раніше. Ваші дії:**

а) сказали б: «Ну і не треба»;

б) примусили б виконати роботу;

в) запропонували б інше заняття.

**10. Яка позиція, по-вашому, більш правильна:**

а) дитина повинна бути вдячною дорослим за турботу про неї;

б) якщо вона не усвідомлює турботи про неї, не цінує її, то це її справа: колись пошкодує;

в) педагог повинен бути вдячним учням за їхню довіру й любов.

	Ключ для обробки відповідей									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
а	2	3	2	2	3	1	2	3	1	2
б	3	1	3	1	2	2	3	1	2	1
в	1	2	1	3	1	3	1	2	3	3

Відповідь, зазначена у відповідній клітинці, оцінюється вказаною в ній сумою балів.

Загальна сума, що характеризує стиль педагога, дорівнює сумі всіх отриманих балів.

25—30 балів — домінує демократичний стиль;

20—24 бали — схильність до авторитарного стилю;

10 - 19 балів — яскраво виражений ліберальний стиль.

## Характеристика стилів педагогічної діяльності (за Г. М. Андрєвою)

Формальна сторона	Змістовна сторона
<b><i>Авторитарний стиль</i></b>	
Ділові, короткі розпорядження. Заборони без полегкості, з погрозою. Чітка мова, непривітний тон. Похвала й осудження суб'єктивні. Емоції не приймаються в розрахунок. Показ прийомів — не система	Справи в групі плануються заздалегідь (у повному обсязі). Визначаються лише безпосередні цілі, далекі — невідомі
<b><i>Демократичний стиль</i></b>	
Інструкція у вигляді пропозицій. Не сухе мовлення, а товариський тон.	Заходи плануються не заздалегідь, а в групі.
Похвала й осудження — з порадами. Розпорядження і заборони — з дискусіями	За реалізацію пропозицій відповідають усі. Всі розділи пропонованої роботи не тільки пропонуються, але й обговорюються
<b><i>Потуральний стиль</i></b>	
Тон — конвенціональний. Відсутність похвали, осуду. Ніякого співробітництва .	Справи в групі йдуть самі собою. Розділи роботи складаються з окремих інтересів або виходять від нового лідера

### 2.2. Характеристика стилів педагогічної діяльності вчителя за А.К.Марковою та А.Я.Ніконовою. Методика «Індивідуальний стиль педагогічної діяльності»

В основу розрізнення стилю в праці вчителя були покладені такі підстави: змістовні характеристики стилю, динамічні характеристики стилю результативність. На основі цього був виділений ряд індивідуальних стилів описаних нижче.

**Емоційно-імпровізаційний стиль (ЕІС).** Учителя з ЕІС відрізняє переважна орієнтація на процес навчання. Пояснення нового матеріалу таки учитель буде логічно, цікаво, однак у процесі пояснення в нього часто відсутній зворотний зв'язок з учнями. Під час опитування вчитель з ЕІС звертається до великого числа учнів, в основному сильних, які цікавлять його, опитує їх у швидкому темпі, ставить неформальні питання, але дає обмаль часу для їх виступів, не чекає, коли вони сформулюють відповідь самостійно. Для вчителя з ЕІС характерно недостатньо адекватне планування навчально-виховного процесу. Для відпрацювання на уроці в вибирає найбільш цікавий матеріал; менш цікавий матеріал, хоча й важливий, він залишає для самостійного розбору учнями. Учителя з ЕІС відрізняють використання

великого арсеналу різноманітних методів навчання. Він часто практикує колективні обговорення, стимулює спонтанні висловлення учнів. Для вчителя з ЕІС характерна інтуїтивність, що виражається в частому невмінні проаналізувати особливості і результати своєї діяльності на уроці.

**Емоційно-методичний стиль (ЕМС).** Для вчителя з ЕМС характерна орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, висока оперативність, деяке переважання інтуїтивності над рефлексивністю. Орієнтуючись як на процес, так і на результати навчання, такий вчитель адекватно планує навчально-виховний процес, поетапно відпрацьовує весь навчальний матеріал, уважно стежить за рівнем знань всіх учнів (як сильних, так і слабких), у його діяльності постійно представлені закріплення і повторення навчального матеріалу, контроль знань учнів. Такого учителя відрізняє висока оперативність, він часто практикує колективне обговорення. Використовуючи настільки ж багатий арсенал методичних прийомів при відпрацьовуванні навчального матеріалу, що і вчитель з ЕІС, на відміну від останнього, прагне активізувати дітей не зовнішньою розважальністю, а зацікавити особливостями самого предмета.

**Міркувально-імпровізаційний стиль (МІС).** Для вчителя з МІС характерна орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу. Порівняно з учителями емоційних стилів, вчитель з МІС виявляє меншу винахідливість у підборі і варіюванні методи навчання, не завжди здатний забезпечити високий темп роботи, рідко практикує колективні обговорення, відносний час спонтанної мови учнів під час уроку в нього менший, ніж у вчителя з емоційним стилем. Учитель з МІС менше говорить сам, особливо під час опитування, віддаючи перевагу впливати на учнів непрямим шляхом (за допомогою підказок, уточнень і т. ін.), даючи можливість тим, хто відповідає, детально оформити відповідь.

**Міркувально-методичний стиль (ММС).** Орієнтуючись переважно на результати навчання й адекватно плануючи навчально-виховний процес, вчитель із ММС виявляє консервативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності. Висока методичність (систематичність, повторення навчального матеріалу, контролю знань учнів) поєднується з малим, стандартним набором використовуваних методів навчання, переважанням репродуктивної діяльності учнів.

## **МЕТОДИКА «ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

**Інструкція.** Відповіді на наведені нижче питання допоможуть вам виявити свій індивідуальний стиль роботи. Для цього на бланку обведіть варіанти відповідей для кожного питання, що підходять для вас (якщо обрана вами відповідь наводиться в декількох колонках, обведіть її в кожному стовпчику).

Питання	Варіанти відповідей			
	ЕІС	ЕМС	МІС	ММС
1. Ви складаєте докладний план уроку?	Ні	Так	Ні	Так
2. Ви плануєте урок лише загально?	Так	Ні	Так	Ні
3. Чи часто ви відхиляєтеся від плану уроку?	Так	Так	Так	Ні
4. Чи відхиляєтеся ви від плану, помітивши прогалину у знаннях учнів або труднощі в засвоєнні матеріалу?	Ні	Так	Так	Так
5. Ви відводите велику частину уроку для пояснення нового матеріалу?	Так	Так	Ні	Ні
6. Ви постійно стежите за тим, як засвоюється новий матеріал у процесі пояснення?	Ні	Так	Так	Так
7. Чи часто ви звертаєтеся до учнів з питаннями в процесі пояснення?	Ні	Так	Так	Так
8. У процесі опитування чи багато часу ви відводите відповіді кожного учня?	Ні	Ні	Так	Так
9. Ви завжди домагаєтеся абсолютно правильних відповідей?	Ні	Так	Так	Так
10. Ви завжди домагаєтеся, щоб опитуваний самостійно виправив свою відповідь?	Ні	Ні	Так	Так
11. Чи часто ви використовуєте додатковий навчальний матеріал при поясненні?	Так	Так	Так	Ні
12. Ви часто змінюєте теми роботи на уроці?	Так	Так	Ні	Ні
13. Чи допускаєте ви, щоб опитування учнів спонтанно перейшло у колективне обговорення або пояснення нового навчального матеріалу?	Так	Ні	Ні	Ні
14. Ви відразу відповідаєте на несподівані питання учнів?	Так	Ні	Ні	Ні
15. Ви постійно стежите за активністю всіх учнів і під час опитування?	Ні	Так	Ні	Ні
16. Чи може непередготовленість або настрої учнів під час уроку вивести вас з рівноваги?	Так	Так	Ні	Ні
17. Ви завжди самі виправляєте помилки учнів?	Так	Так	Ні	Ні
18. Ви завжди укладаєтеся в рамки уроку?	Ні	Ні	Так	Так
19. Ви суворо стежите за тим, щоб учні виконували перевірочні роботи самостійно: без підказок, не підглядаючи в підручник?	Ні	Так	Ні	Так
20. Ви завжди докладно оцінюєте кожну відповідь?	Ні	Так	Так	Так

21. Чи різко розрізняються ваші вимоги до сильних і слабких учнів?	Так	Ні	Ні	Ні
22. Чи часто ви заохочуєте за гарні відповіді?	Так	Так	Так	Ні
23. Чи часто ви висловлюєте догану учням за погані відповіді?	Ні	Так	Ні	Так
24. Чи часто ви контролюєте знання учнів?	Ні	Так	Ні	Так
25. Чи часто ви перевіряєте пройдений матеріал?	Ні	Так	Так	Так
26. Ви можете перейти до вивчення наступної теми, не будучи упевненим, що попередній матеріал засвоєний усіма учнями?	Так	Ні	Так	Ні
27. Як ви думаєте, учням звичайно цікаво у вас на уроках?	Так	Так	Так	Ні
28. Як видумаєте, учням звичайно приємно у вас на уроках?	Так	Так	Так	Ні
29. Ви постійно підтримуєте високий темп уроку?	Так	Так	Ні	Ні
30. Ви сильно переживаєте, якщо учні не виконали домашнього завдання?	Ні	Так	Ні	Ні
31. Ви завжди вимагаєте чіткого дотримання дисципліни на уроці?	Ні	Так	Ні	Так
32. Чи відволікає вас «робочий шум» на уроці?	Ні	Так	Ні	Так
33. Ви часто аналізуєте свою діяльність на уроці?	Ні	Так	Ні	Так
<b>Сума</b>				

**Обробка результатів.** Після відповідей на всі питання, підрахуйте, скільки обведених відповідей («так» і «ні») у кожному з чотирьох стовпчиків і запишіть результати підрахунку в графі «сума». Тепер подивіться, у якому стовпчику у вас вийшла найбільша сума,— це ваш провідний стиль педагогічної діяльності. Якщо у двох або більше колонках вийшли однакові суми,— у вас немає яскраво вираженого провідного стилю, у своїй роботі ви, залежно від ситуації, використовуєте елементи декількох стилів.

### **Інтерпретація**

Після того як ви визначили свій стиль викладання, пропонуємо ваш ознайомитися із загальною характеристикою кожного стилю. Потім зіставте, будь ласка, виділені особливості зі специфікою процесу і результативністю вашої діяльності. У випадку збігу на основі пропонованих рекомендацій складіть індивідуальний план удосконалення свого стилю викладання і приступайте до його виконання. Після закінчення декількох місяців (наприкінці навчального року) оцініть, наскільки успішною виявилася ваша робота. У разі потреби зверніться по допомогу до своїх колег. Отже, залежно від виявленого стилю, пропонуємо вам наступні рекомендації.

**Емоційно-імпровізаційний стиль.** Ви маєте *багато переваг*: високий рівень знань, артистизм, контактність, проникливість, уміння цікаво викладати навчальний матеріал, зацікавити учнів предметом, що викладається керувати колективною роботою, варіювати різноманітні форми і методи навчання. Ваші уроки відрізняє сприятливий психологічний клімат.

Однак вашу діяльність характеризують і *певні недоліки*: відсутність методичності (недостатньо представлено у вашій діяльності закріпленні навчального матеріалу, контроль знань учнів). Можливі недостатня увага до рівня знань слабких учнів, недостатня вимогливість, завищена саме оцінка, демонстративність, підвищена чутливість, що обумовлює вашу залежність від ситуації на уроці.

У результаті у ваших учнів стійкий інтерес до досліджуваного предмету і висока активність поєднуються з неміцними знаннями, недостатня сформованими навичками навчання.

Подолати ці недоліки вам під силу. Рекомендуємо вам трохи зменшити кількість часу, що відводиться поясненню нового матеріалу; у процесі пояснення ретельно контролювати, чи засвоюється матеріал (для цього через визначені проміжки часу можна звертатися до учнів із проханням повторити сказане або відповісти на питання). Ніколи не переходьте до вивчення нового матеріалу, не будучи упевненим, що попередній засвоєний усіма учнями. Уважно ставтеся до рівня знань слабких учнів. Ретельно відпрацьовуйте весь навчальний матеріал, приділяючи велику увагу закріпленню і повторенню. Не бійтеся і не уникайте «нудних» видів роботи — відпрацьовування правил, повторення.

Намагайтеся активізувати учнів не зовнішньою розважальністю, а викликати в них інтерес до особливостей самого предмета.

Під час опитування більше часу відводьте відповіді кожного учня, домагайтеся правильної відповіді, ніколи не виправляйте відразу помилки: нехай той, хто припустився помилки, сам чітко сформулює і виправить свою відповідь, а ви допоможіть йому уточненнями і доповненнями. Завжди давайте докладну й об'єктивну оцінку кожній відповіді. Підвищуйте вимогливість. Стежте, щоб учні відповідали і виконували перевірочні роботи самостійно, без підказок і підглядання. Намагайтеся докладно планувати урок, виконувати намічений план та аналізувати свою діяльність на уроці.

**Емоційно-методичний стиль.** Вас відрізняють дуже *багато переваг*: високий рівень знань, контактність, проникливість, висока методичність, вимогливість, уміння цікаво подати матеріал, уміння активізувати учнів, і викликавши у них інтерес до особливостей предмета, уміле варіювання форм і методів навчання.

У результаті у ваших учнів міцні знання поєднуються з високою пізнавальною активністю і сформованими навичками навчання.

Однак вам властиві і деякі недоліки: трохи завищена самооцінка, деяка демонстративність, підвищена чутливість, що обумовлює вашу зайву залежність від ситуації на уроці, настрою і підготовленості учнів.

Рекомендуємо вам намагатися менше говорити на уроці, даючи повною мірою висловитися вашим учням, не виправляти відразу неправильних відповідей, а шляхом численних уточнень, доповнень, підказок домагатися, щоб опитуваний сам виправив і оформив свою відповідь. Власні формулювання пропонуйте лише тоді, коли це дійсно необхідно. По можливості намагайтеся виявляти більше стриманості.

**Міркувально-імпровізаційний стиль.** Ви маєте дуже багато переваг: високий рівень знань, контактність, проникливість, вимогливість, уміння ясно і чітко подати навчальний матеріал, уважне ставлення до рівня знань всіх учнів, об'єктивна самооцінка, стриманість.

У ваших учнів інтерес до досліджуваного предмета поєднується з міцними знаннями і сформованими навичками навчання. Однак вашу діяльність характеризують і певні недоліки: недостатньо широке варіювання форм і методів навчання, недостатня увага до постійної підтримки дисципліни на уроці. Ви багато часу відводите відповіді кожного учня, домагаючись, щоб він детально сформулював свій виступ, об'єктивно оцінюєте його, що підвищує ефективність вашої діяльності. У той же час подібна манера ведення опитування обумовлює деяке уповільнення темпу уроку, цей недолік можна компенсувати, ширше використовувати різноманітні методи роботи. Рекомендуємо вам частіше практикувати колективні обговорення, і являти більше винахідливості в підборі тем, що цікавлять учнів.

Рекомендуємо виявляти більше нетерпимості до порушень дисципліни на уроці. Відразу і суворо вимагайте тиші на кожному уроці, і, зрештою вам не доведеться робити такої кількості дисциплінарних зауважень.

**Міркувально-методичний стиль.** Ви маєте різноманітні переваги як-от: висока методичність, уважне ставлення до рівня знань всіх учні висока вимогливість.

Однак вашу діяльність характеризують певні недоліки: невміння постійно підтримувати в учнів інтерес до досліджуваного предмета, використання стандартного набору форм і методів навчання, переважання ре продуктивної, а не продуктивної діяльності учнів, нестабільне емоційне ставлення до учнів.

У результаті у ваших учнів сформовані навички навчання і міцні знання поєднуються з відсутністю інтересу до досліджуваного предмета Перебування на ваших уроках для багатьох з них є нудним і не завжди цікавим. На ваших



уроках нерідко відсутній сприятливий психологічний клімат. Подолати ці недоліки ви цілком здатні.

Рекомендуємо вам ширше застосовувати заохочення гарних відповідей, менш різко висловлювати догану за погані виступи. Адже від емоційного стану ваших учнів залежать і результати навчання. Спробуйте розширити свій арсенал методичних прийомів, ширше варіювати різноманітні форми занять. Якщо ви викладаєте іноземну мову, не обмежуйтеся лише репродуктивними видами роботи: заучуванням напам'ять текстів, зазубрюванням правил. Якщо ви будете використовувати тільки їх, то ваші учні втратять інтерес до предмета, а головне — їх відрізнятиме слабка орієнтація в мові. Намагайтеся використовувати різні вправи для активізації навичок мови: ситуативні діалоги, мовленнєві ігри, пісні, вірші, тощо. Якщо ви викладаєте гуманітарні предмети, частіше практикуйте колективні обговорення, вибирайте для них теми, що можуть зацікавити учнів.

### 2.3. Типи діяльності педагога на уроці за Є.В.Коротаєвою

Особливий інтерес являє класифікація стилів діяльності педагога на уроці, розроблена Є. В. Коротаєвою. Вона виділила чотири основних стилі: пасивний, відносно-активний, активний і творчий. Характеристика цих типів подана в таблиці.

#### Професійний стиль діяльності педагога (за Є. В. Коротаєвою)

Рівень	Критерії			
	Використовувані методи навчання	Контроль діяльності учнів	Взаємини вчителя й учнів	Результативність заняття
Пасивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• пояснювально-ілюстративні методи: пояснення, розповідь, бесіда, питання-відповідь) і т. ін.;</li> <li>• передача знань у готовому вигляді шляхом використання слова і наочності</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• контроль слабкий: оцінювання не проводиться або здійснюється не систематично;</li> <li>• не вироблені чіткі критерії діяльності учнів;</li> <li>• відповіді учнів не коментуються</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• відносини витримано переважно у формальному ключі;</li> <li>• на уроці немає умов для співробітництва; сторонами не усвідомлюється єдність у досягненні навчальної мети: передачі знань і досвіду</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• етап закріплення показує, що матеріал здебільшого учнями не засвоєний;</li> <li>• учні не набули на уроці нових знань, навчальних навичок і умінь;</li> <li>• урок характеризується слабким виховним впливом</li> </ul>

Відносно активний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• репродуктивні (відтворювальні) методи: використання опорних схем (запис, повторення в усному і письмовому вигляді і т. ін.);</li> <li>• різними методами вчитель спонукає учня до відтворення отриманих знань (через запам'ятовування, збереження, відтворення)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• контроль здійснюється на якомусь одному етапі уроку;</li> <li>• контроль має епізодичний характер;</li> <li>• рецензуються окремі відповіді</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• відносини наставництва, домінуюча роль педагога, недостатня різність в усвідомленні навчальної мети;</li> <li>• часто відносини залежать від конкретної ситуації: настрою, особистої зацікавленості</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• матеріал уроку засвоєний або фрагментарно, або тільки певною групою учнів;</li> <li>• закріплювалися в основному уже наявні уміння і навички</li> </ul>
Активний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• проблемні методи навчання;</li> <li>• завдання на зіставлення, порівняння, асоціації і т. ін.;</li> <li>• учитель при цьому не тільки допомагає знайти шлях вирішення проблеми, але й готовий надати допомогу</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• контроль і корекційна робота здійснюються на всіх етапах уроку;</li> <li>• використовуються різні форми контролю й оцінки знань учнів;</li> <li>• відповідям учнів дається повна характеристика</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• відносини партнерства: керівна роль вчителя в спільній діяльності;</li> <li>• відчутне поважне ставлення педагога й учнів одне до одного і розуміння</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• учні навчилися в ході уроку застосовувати знання й уміння в нових навчальних ситуаціях;</li> <li>• програмний матеріал уроку засвоєний учнями в необхідному для першого опанування обсязі практично всіма учнями.</li> </ul>
Творчий	<ul style="list-style-type: none"> <li>• евристичні, дослідницькі методи: творчі завдання учням, що передбачають тривалу самостійну роботу (навчальні дискусії, пізнавальні ігри і т. ін.);</li> <li>• учитель спонукає, організує і веде думку учнів до самостійного пошуку і вирішення навчальної задачі</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• систематично коментується діяльність учнів, дається розгорнута оцінка;</li> <li>• використовується самооцінка учнів</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• відносини співробітництва і співтворчості; готовність і однієї, й іншої сторони надати допомогу одне одному;</li> <li>• обидві сторони поєднують і ділові, і дружні особисті відносини</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• матеріал уроку засвоєний усіма, закріплений з опорою на попередні знання, учителем дана перспектива на майбутнє;</li> <li>• опановані нові уміння і навички, даний поштовх до самостійної творчої роботи учнів</li> </ul>

Також аналізуючи діяльність учителя на уроці слід звернути увагу на (за Л. Т. Охитіною):

– на підготовленість учителя до уроку (ступінь оволодіння змістом і структурними компонентами уроку, ступінь усвідомлення психологічної мети та внутрішньої готовності до її здійснення);

– на робоче самопочуття вчителя на початку уроку й у процесі здійснення,

(зібраність, енергійність, наполегливість у здійсненні постав, мети, оптимістичний підхід до всього, що відбувається, педагогічна спритність і т. д.);

– на педагогічний такт-учителя (випадки прояву педагогічного або навпаки нетактовності);

– на вміння встановити психологічний клімат у класі (як підтримати атмосферу радісного спілкування дітей один з одним, ділові або інші відносини)

### **3. Психологічна готовність до професійної діяльності: поняття та суть.**

Поняття психологічна готовність до діяльності було введено в психологічний обіг в 1976 році білоруськими дослідниками М. І. Дьяченко і Л. А. Кандибовичем

У відповідності зі змістом і конкретними завданнями, які розв'язуються суб'єктом трудової діяльності, готовність поділяють на короткотривалу (ситуативну), що детермінується відповідними психічними станами, і відносно сталу, що визначається стабільними властивостями (особливостями) особистості. (16)

Психологічна готовність - це виявлення суті властивостей і стану особистості (10, ст. 8). Готовність - це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здібності.

Психологічна готовність включає в себе з однієї сторони запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої - риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій.

Ядро готовності становлять психічні процеси і властивості. Вони є фундаментом якостей особистості. Якості і психологічні властивості особистості, психічні особливості і моральні якості, що є основою установки майбутнього вчителя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з можливостями -- характеристики психологічної готовності.

#### **Суть психологічної готовності:**

моральні та психологічні якості і можливості особистості;

відношення свідомості і поведінки, суб'єктивності і об'єктивності свідомості.

Зміст психологічної готовності складають інтегральні характеристики особистості, що включають в себе інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, педагогічні здібності.

**В структурі психологічної готовності до педагогічної діяльності виділяють такі компоненти:**

- мотиваційний;
- орієнтаційний;
- пізнавально-оперативний;
- емоційно-вольовий;
- психофізіологічний;
- оцінюючий.
- Розкриємо суть кожного з цих компонентів.

Мотиваційний компонент включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися педагогічною роботою. Його основою є професійно-педагогічна спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку і т. д. Стійкість, глибина і широта професійних інтересів і педагогічних ідеалів визначається педагогічною спрямованістю. Ступінь сформованості професійного інтересу визначає характер роботи майбутнього фахівця над собою з метою використання своїх можливостей і здібностей.

Орієнтаційний компонент - це ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них. Ядро орієнтаційного компонента – ціннісні орієнтації особистості, глибина професійно-педагогічного світогляду. До його основних структурних одиниць відносяться узагальнені професійні знання, погляди, переконання, принципи і готовність діяти в практичних ситуаціях відповідно до них.

Професійно-педагогічні переконання є важливою змістовною стороною психологічної готовності до професійної діяльності, бо вони забезпечують послідовність у професійних діях, цілеспрямованість у педагогічній роботі і в спілкуванні з вихованцями. До змісту готовності до вчительської діяльності звичайно ж входить професійна освіченість. Але не тільки освіченістю фахівця визначається успішність його діяльності. Не меншу роль відіграє професійна етика, основу якої становлять моральні норми, оцінки і самооцінки, контроль і

самоконтроль, повага до норм і вимог суспільного життя й уміння прищеплювати ці норми іншим людям.

До числа професійно-етичних якостей належать професійна відповідальність, педагогічна вимогливість, уміння спілкуватися.

Професійна відповідальність виявляється у безкорисній і глибокій відданості педагогічній роботі. Орієнтаційний аспект є важливою характеристикою психологічної готовності до професійної діяльності, а тому весь навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі треба будувати так, щоб всі форми роботи сприяли формуванню у студентів відповідальності, професійної етики, уміння доводити розумні вимоги до логічного кінця, співвідносити їх з можливостями тих, кому вони адресовані.

До пізнавально-операційного аспекту психологічної готовності входять професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності. Особливістю уваги учителя є її можливість до переключення, розподільності, переміщення з одного об'єкта на інший. Вона характеризується достатньою стійкістю, обсягом, концентрацією. В центрі уваги педагога повинен перебувати постійно колектив учнів, окремі учні, та ще й він повинен спрямовувати увагу на свої дії.

Цілеспрямоване формування професійної уваги, пам'яті, уявлення є важливим фактором підвищення психологічної готовності. Серед якостей пізнавально-операційного компонента готовності значне місце займає педагогічне мислення. Воно виявляється в умінні виявити педагогічні ситуації, явища, факти, розпізнати, моделювати їх, спрогнозувати можливі наслідки. А для цього учителю необхідний високий рівень теоретичних знань, творче мислення і ґрунтовний багаж загальної культури.

Практика показує, що більшість студентів I-III курсів, вивчаючи той чи інший предмет, готуючись до заліків, екзаменів, обмежуються тільки фіксацією вивченого матеріалу, але не зіставляють отримані знання з своєю майбутньою професійною діяльністю. А тому при вивченні предмету треба організовувати роботу так, щоб максимально показати застосування матеріалу, що вивчається, в майбутній професії.

Знання і спеціальні вміння, незорієтовані на застосування в майбутній педагогічній роботі, не стають інструментами професійно напруженої діяльності і дуже швидко втрачаються. В зв'язку з таким підходом спостерігається значний розрив між теоретичною і практичною підготовкою майбутніх вчителів, у багатьох випускників виявляється несформованим необхідний рівень професійної готовності до роботи в школі.

Професійні вміння і навички, високий рівень їх сформованості - важливий елемент психологічної готовності до професійної діяльності: як стояти, як сидіти, як піднятися зі стільця, як підвищити голос, посміхнутися і т. д. - саме в цьому бачив основу професіоналізму, педагогічної майстерності А. С. Макаренка. Ще однією важливою якістю пізнавально-операційного компонента є педагогічні здібності: педагогічна спостережливість, педагогічне передбачення й уявлення. Бачити внутрішній стан вихованця, заглянути в духовний світ школяра; вміти аналізувати, систематизувати факти і явища, правильно оцінювати всі відносини в системі "вчитель - учень", передбачити кінцеві результати роботи - необхідні якості особистості, які треба формувати на протязі навчання студента.

Емоційно-вольовий компонент психологічної готовності - почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливість, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль.

Зміст психологічної готовності характеризується зв'язком інтелектуального й емоційного в сфері особистості. Так, знання явища людиною - важливий факт, але не менш важливим є осмислення людиною цього явища, тобто те, який зміст вносить сама людина в це явище. Зміст психологічної готовності визначає характер зв'язку між знаннями професійно-етичного особистісного змісту діяльності і його переживаннями.

Не можна обмежуватись тільки накопиченням знань і розвитком інтелекту. Не менше уваги треба приділяти і емоційній стороні, формуванню культури почуттів. А тому навчально-виховний процес у вузі необхідно організовувати так, щоб студенти відчували такі самі емоції і почуття, які виникають у педагогів у їх професійній діяльності.

**Серед вольових якостей, які забезпечують психологічну готовність до педагогічної діяльності, психологи виділяють:**

- цілеспрямованість (керування в роботі певною метою);
- самовладання і витримка (збереження самоконтролю в будь-якій ситуації);
- наполегливість (тривале збереження зусиль при досягненні поставленої мети);
- ініціативність (готовність і вміння педагога виявляти творчий підхід до вирішення проблем, самодіяльність при виконанні професійних функцій);
- рішучість (своєчасно приймати продумані рішення і без зволікань приступати до їх виконання);

- самостійність (відносна незалежність від зовнішніх впливів);
- самокритичність (вміння помічати свої помилки, неправильні дії та прагнення їх виправити).

Формування і розвиток у студентів названих якостей - невідкладне завдання вищої школи.

Психофізіологічний аспект психологічної готовності складають впевнення у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка, рухомий темп роботи. Ці властивості і здібності забезпечують вчителю високу працездатність у виконанні професійних функцій.

Оцінюючий компонент передбачає самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразком. Психологічна готовність включає в себе як важливий компонент потребу фахівця в професійному самовдосконаленні.

"Вік живи - вік учись". Справжній вчитель не тільки вчить, а й сам постійно вчиться, відчуває потребу постійно поповнювати свої знання, розвивати свої розумові здібності, вдосконалювати професійні навички. Щоб студент міг сам оцінити свою професійну підготовку, міг керувати своїм удосконаленням, не треба давати йому готових педагогічних рецептів, а правильно орієнтувати його в самостійних пошуках цих рецептів.

Достатня розвиненість, виразність і цілісне поєднання всіх компонентів забезпечать психологічну готовність студента до професійної діяльності.

Дослідження, проведені Л. В. Кондрашовою, показують, що із 500 студентів педагогічних вузів тільки 56% студентів II курсу, 37% - III курсу і 33% - IV курсу вважають себе психологічно підготовленими до роботи в школі. Ці дані підтвердили невисокий рівень психологічної готовності студентів II-IV курсів до виконання педагогічних функцій у період практики.

Чим вищий ступінь задоволення вибором, чим позитивніше ставлення студента до вчительської діяльності, тим вищий рівень психологічної готовності студентів до професійної діяльності. Дане дослідження встановило, що третина студентів-першокурсників вступила до педагогічного закладу без чіткої установки на творче оволодіння вчительською професією. На запитання: як ви ставитесь до своєї майбутньої професійної діяльності? 22% студентів II-III курсів дали невизначені та заперечні відповіді.

Було виявлено, що на старших курсах інтерес до педагогічної професії не тільки не зростає, а й падає в окремих студентів:

21% опитаних студентів - інтерес зріс;

57% - не могли відповісти;

17% - ніяк не впливає навчання у вузі на розвиток інтересу до професії;

5% - навчання у вузі сприяло формуванню негативного ставлення до професії.

Готовність випускника вузу до професійної діяльності складається з таких блоків, як:

- професійна орієнтація (готовність до професійного навчання),
- безпосередній процес опанування знаннями і вміннями у руслі відповідної професії (професійна готовність),
- наявність адекватних змісту діяльності якостей особистості (особистісна готовність),
- адаптація після завершення навчання до професії (професійна адаптація).

Професійна адаптація безпосередньо залежить від якості і ефективності психологічної готовності. У зв'язку з цим особливу увагу викликають шляхи (методи, прийоми) формування готовності студентів і критерії її оцінювання.

Як довготривалий процес психологічна готовність формується за допомогою низки заходів: моделювання відповідної діяльності, складання професіограм, узагальнених експертних характеристик, дискусій, ігрових методів, лекційних і практичних занять тощо, а також формування готовності до роботи в складних умовах діяльності. В своєму подальшому дослідженні поняття готовність до діяльності віднайшло своє поглиблення і конкретизацію в працях українського психолога В. О. Моляко (спочатку в контексті психології трудового навчання і виховання, потім - в психології творчості).

"Формування психологічної готовності до праці повинно бути спрямоване на професійний рівень діяльності як на певний орієнтир, еталон майбутньої роботи, тобто і сам процес допрофесійної підготовки, тим більше професійної, слід пов'язувати з виконанням не тільки навчальних завдань, а й обов'язково таких, що максимально наближені до реальних виробничих умов".

Професіограма, запропонована М. І. Шкілем, містить загальні педагогічні якості, які необхідні вчителю: допитливість, психологічна готовність до педагогічної праці, вміння контактувати з учнями, батьками, психолого-педагогічна спостережливість, грамотна мова, інтелектуальна активність, вміння займатися суспільною діяльністю, організаторські вміння, високі моральні якості. До спеціальних якостей, необхідних вчителю математики, в професіограмі віднесені здатність до переробки математичної інформації; математична спрямованість розуму.

Готовність до діяльності складається з трьох блоків:

Сенсорна організація індивіда (показники, що відповідають біофізіологічним характеристикам суб'єкта діяльності).



Показники, що відповідають різноманітним умовам виконання трудової діяльності.

**Набір психічних властивостей, станів і процесів (психологічний рівень).**

Оскільки рівень готовності не є інваріантна величина, то його перебіг зумовлюється віком, досвідом навчання, індивідуальними можливостями і т. д. В. О. Моляко виділяє такі рівні: рівень непрофесійної, перед-професійної і професійної підготовки. Рівень професійної підготовки поділяється на власне професійний (виконання діяльності з фаховою підготовкою) і професійної майстерності (у випадку подальшого накопичення суб'єктом досвіду роботи, що виконується з високою якістю).

### **3.1. Визначення рівня емоційного вигоряння за методикою В.Бойка**

Відносини людини з професією складаються не тільки на рівні раціональної оцінки ступеня задоволеності працею. Вплив професійної діяльності, її факторів здійснюється і на більш глибоких рівнях. Зокрема, одним з негативних наслідків впливу на людину небажаних факторів професійної діяльності є так зване “емоційне вигоряння” – вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на обрані психотравмуючі впливи. Емоційне вигоряння є набутий стереотип емоційної, частіше професійної поведінки. “Вигоряння” – почасти функціональний стереотип, оскільки дає людині можливість дозувати й ощадливо витратити енергетичні ресурси. Та водночас можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли “вигоряння” негативно позначається на професійній діяльності і відносинах з партнерами. Перевірте себе. Якщо Ви є професіоналом у якій–небудь сфері взаємодії з людьми, Вам буде цікаво побачити, на якій стадії у вас сформувався психологічний захист у формі емоційного вигоряння. Читайте судження і відповідайте “так” чи “ні”. Майте на увазі, що коли у формулюваннях опитувальника мова йде про партнерів, то маються на увазі суб'єкти Вашої професійної діяльності – пацієнти, клієнти, учні, споживачі, замовники й інші люди, з якими Ви щодня працюєте.

**Обладнання:** текст опитувальника, бланк для відповідей, ручка.

**Методика проведенн:** Щоб дізнатися, якою мірою у педагога сформувався психологічний захист у формі емоційного вигоряння, психолог пропонує педагогові прочитати судження та відповісти «так» або «ні». Слід звернути увагу на те, що коли йдеться про партнерів, то маються на увазі суб'єкти професійної діяльності (колеги, учні, адміністрація), із якими педагог

працює щодня. Час на виконання завдання не обмежується.

1. Організаційні недоліки на роботі постійно змушують нервувати, переживати, напружуватися.

2. Сьогодні я задоволений(а) своєю професією не менше, ніж на початку кар'єри.

3. Я помилився(лась) у виборі професії чи профілю діяльності (займаю не своє місце).

4. Мене турбує те, що я став(ла) гірше працювати (менш продуктивно, менш якісно, повільніше).

5. Теплота взаємодії з партнерами дуже залежить від мого настрою – гарного чи поганого.

6. Від мене як професіонала мало залежить благополуччя партнерів.

7. Коли я приходжу з роботи додому, то якийсь час (години 2 – 3) мені хочеться бути наодинці, щоб зі мною ніхто не спілкувався.

8. Коли я почуваю втому або напругу, то намагаюся скоріше вирішити проблеми партнера (згорнута взаємодія).

9. Мені здається, що емоційно я не можу дати партнерам того, що вимагає від мене професія.

10. Моя робота притуплює емоції.

11. Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться мати справу на роботі.

12. Буває, я погано засинаю (сплю) через переживання, пов'язані з роботою.

13. Взаємодія з партнерами вимагає від мене великої напруги.

14. Робота з людьми приносить все менше задоволення.

15. Я б перемінив місце роботи, якби була така можливість.

16. Мене часто розстроює те, що я не можу належним чином надати партнеру професійну підтримку, послугу, допомогу.

17. Мені завжди вдається запобігти впливові поганого настрою на ділові контакти.

18. Мене дуже засмучує, коли щось не ладиться у відносинах з діловим партнером.

19. Я настільки втомлююсь на роботі, що вдома намагаюся спілкуватися якнайменше.

20. Через брак часу, втому або напругу часто приділяю уваги партнеру менше, ніж треба.

21. Іноді досить звичайні ситуації спілкування на роботі викликають роздратування.

22. Я спокійно сприймаю обґрунтовані претензії партнерів.

23. Спілкування з партнерами спонукало мене цуратися людей.

24. При згаді про деяких колег або партнерах по роботі у мене псується настрій.
25. Конфлікти чи незгоди з колегами віднімають багато сил і емоцій.
26. Мені все важче встановлювати чи підтримувати контакти з діловими партнерами.
27. Обстановка на роботі здається мені дуже важкою, складною.
28. У мене часто виникають тривожні почуття, пов'язані з роботою: щось має трапитись, як би не допустити помилки, чи зможу зробити все, як треба, чи не втрачу роботи і т.п.
29. Якщо партнер мені неприємний, я намагаюсь обмежити час спілкування з ним або менше приділяти йому уваги.
30. У спілкуванні на роботі я дотримуюсь принципу: “Не роби людям добра, не одержиш зла”.
31. Я охоче розповідаю домашнім про свою роботу.
32. Бувають дні, коли мій емоційний стан погано позначається на результатах моєї роботи (менше роблю, знижується якість, трапляються конфлікти).
33. Часом я почуваю, що треба виявити до партнера емоційну чуйність, але не можу.
34. Я дуже переживаю за свою роботу.
35. Партнерам по роботі віддаєш уваги і турботи більше, ніж одержуєш від них вдячності.
36. При думці про роботу мені зазвичай стає не по собі: починає колоти серце, підвищується тиск, з'являється головний біль.
37. У мене гарні (цілком задовільні) відносини з безпосереднім керівником.
38. Я часто радію, коли бачу, що моя робота приносить користь людям.
39. Останнім часом (чи як завжди) мене переслідують невдачі в роботі.
40. Деякі сторони (факти) моєї роботи викликають глибоке розчарування, народжують зневіру.
41. Бувають дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж звичайно.
42. Я поділяю проблеми ділових партнерів (суб'єктів діяльності) гірше, ніж звичайно.
43. Втома від роботи призводить до того, що я намагаюсь обмежити спілкування з друзями і знайомими.
44. Я зазвичай проявляю цікавість до особистості партнера більше, ніж того вимагає справа.
45. Зазвичай я приходжу на роботу відпочилим, зі свіжими силами, у гарному настрої.
46. Я іноді ловлю себе на тому, що працюю з партнером автоматично, без

душі.

47. По роботі зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чого-небудь поганого.

48. Після спілкування з неприємними партнерами в мене нерідко погіршується фізичне чи психічне самопочуття.

49. На роботі я відчуваю постійні фізичні чи психологічні перевантаження.

50. Успіхи в роботі надихають мене.

51. Ситуація на роботі, у якій я опинився, здається безвихідною.

52. Я втратив спокій через роботу.

53. Протягом останнього року була скарга (були скарги) на мою адресу з боку партнера(ів).

54. Мені вдається зберегти нерви завдяки тому, що багато з того, що виникає з партнерами, я не беру близько до серця.

55. Я часто приношу додому з роботи негативні емоції.

56. Я часто працюю через силу.

57. Колись я був(ла) більш чуйним(ою) і уважним(ою) до партнерів, ніж тепер.

58. У роботі з людьми керуюся принципом “не витрачай нерви, бережи здоров'я”.

59. Іноді йду на роботу з важкою душею: як усі набридли, нікого б не бачити і не чути.

60. Після напруженого робочого дня я відчуваю нездужання.

61. Контингент партнерів, з якими я працюю, дуже важкий.

62. Іноді мені здається, що результати моєї роботи не варті затрачених зусиль.

63. Якби мені повезло з роботою, я був би набагато щасливіший.

64. Я в розпачі через те, що на роботі в мене серйозні проблеми.

65. Іноді я поведжусь зі своїми партнерами так, як не хотів би, щоб поводитись зі мною.

66. Я засуджую партнерів, що розраховують на особливу увагу.

67. Найчастіше після робочого дня я не можу займатися домашніми справами.

68. Зазвичай я кваплю час: скоріше б робочий день закінчився.

69. Стан, прохання, потреби партнерів зазвичай мене щиро хвилюють.

70. Працюючи з людьми, я зазвичай ніби ставлю екран, що захищає мене від чужих страждань і негативних емоцій.

71. Робота з людьми (партнерами) дуже розчарувала мене.

72. Щоб відновити сили, я часто приймаю ліки.

73. Як правило, мій робочий день проходить спокійно і легко.

74. Мої вимоги до роботи, яку я виконую, вищі, ніж те, чого я досягаю через певні обставини.

75. Моя кар'єра склалася вдало.

76. Я дуже нервую через все, що пов'язано з роботою.

77. Деяких зі своїх постійних партнерів я не хотів би бачити і чути.

78. Я схвалюю колег, що цілком присвячують себе людям (партнерам), забуваючи про власні інтереси.

79. Моя втома на роботі зазвичай мало позначається (ніяк не позначається) у спілкуванні з домашніми і друзями.

80. Якщо трапляється випадок, я приділяю партнеру менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.

81. Мене часто підводять нерви в спілкуванні з людьми на роботі.

82. До всього (майже до всього), що відбувається на роботі, я втратив інтерес, живе відчуття.

83. Робота з людьми погано вплинула на мене як професіонала – озлобила, зробила нервовим, притупила емоції.

84. Робота з людьми явно підриває моє здоров'я.

**Обробка даних:** Кожен варіант відповіді попередньо оцінений компетентними суддями тією чи іншою кількістю балів, що вказується в “ключі” поруч з номером судження в дужках. Це зроблено тому, що ознаки, які включені в симптом, мають різне значення у визначенні його ваги. Максимальну оцінку – 10 балів – одержала від суддів ознака, найбільш показова для симптому. Відповідно до “ключа” здійснюються такі підрахунки:

1) визначається сума балів окремо для кожного з 12 симптомів “вигоряння”;

2) підраховується сума показників симптомів для кожної з трьох фаз формування “вигоряння”;

3) знаходиться підсумковий показник синдрому “емоційного вигоряння” – сума показників усіх 12 симптомів.

#### **Напруження:**

1. Переживання психотравмуючих обставин: +1(2), +13(3), +25(2), -37, +49(10), +61(5), -73(5).

2. Незадоволеність собою: -2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5). +62(5), +74(3).

3. “Загнаність у клітку”: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5),

4. Тривога і депресія: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3).

#### **Резистентність:**

1. Неадекватне вибіркове емоційне реагування: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5).

2. Емоційно-моральна дезорієнтація: +6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2),

+66(2), -78(5).

3. Розширення сфери економії емоцій: +7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5).

4. Редукція професійних обов'язків: +8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10).

#### **Виснаження:**

1. Емоційний дефіцит: +9(3) +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2).

2. Емоційна відстороненість: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10).

3. Особистісна відстороненість (деперсоналізація): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +71(2), +83(10).

4. Психосоматичні і психовегетативні порушення: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5).

#### ***Інтерпретація результатів***

Запропонована методика дає докладну картину синдрому емоційного вигоряння. Насамперед треба звернути увагу на окремо взяті симптоми. Показник виразності кожного симптому коливається в межах від 0 до 30 балів:

- 9 і менше балів – несформований симптом;
- 10 – 15 балів – симптом, що складається;
- 16 і більше балів – сформований симптом.

Симптоми з показниками 20 і більше балів відносяться до домінуючого в фазі чи в усьому синдромі “емоційного вигоряння”.

Методика дає можливість побачити провідні симптоми вигоряння. Істотно важливо зазначити, до якої фази формування відносяться домінуючі симптоми й у якій фазі їх найбільше.

Подальший крок в інтерпретації результатів опитування – осмислення показників фаз розвитку стресу – “напруга”, “резистентність” і “виснаження”. У кожній з них оцінка можлива в межах від 0 до 120 балів. Однак зіставлення балів, отриманих для фаз, неправомірно, оскільки не свідчить про їхню відносну роль чи внесок у синдром. Річ у тому, що вимірювані в них явища істотно різні – реакції на зовнішні і внутрішні фактори, прийоми психологічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками правомірно судити тільки про те, наскільки кожна фаза сформувалася, яка фаза сформувалася більшою чи меншою мірою: 36 і менше балів – фаза не сформувалася; 37 – 60 балів – фаза в стадії формування; 61 і більше балів – фаза, що сформувалася. Оперуючи значенням змістом і кількісними показниками, підрахованими для різних фаз формування синдрому “вигоряння”, можна дати досить об'ємну характеристику особистості і, що не менш важливо, намітити індивідуальні заходи профілактики і психокорекції.

Висвітлюються такі питання: які симптоми домінують; які сформовані і домінуючі симптоми супроводжують “виснаження”; чи викликане “виснаження” (якщо воно виявлене) факторами професійної діяльності, що ввійшли в симптоматику “вигоряння”, чи суб'єктивними факторами; який симптом (які симптоми) найбільше обтяжують емоційний стан особистості; у яких напрямках треба впливати на виробничу обстановку, щоб знизити нервову напругу; які ознаки й аспекти поведінки самої особистості підлягають корекції, щоб емоційне “вигоряння” не завдавало збитку їй, професійній діяльності і партнерам.

### **3.2. Методика визначення структури професійної спрямованості педагога (В.Семиченко)**

Опитувальник призначений для діагностування особливостей ціннісно-мотиваційної сфери педагогів. Структура спрямованості розглядається як співвідношення гуманістичних, ідеалістичних, егоцентричних та прагматичних орієнтацій.

**Інструкція:** Оберіть з представлених варіантів відповіді ту, що найбільш характеризує Вас як педагога.

1. Чи ви у більшій мірі схильні:

- а) надавати допомогу конкретній людині;
- б) перетворювати суспільство;
- в) отримувати конкретні результати праці;
- г) змінюватися самому у потрібний вам бік.

2. Вас більше всього цікавлять:

- а) долі знайомих вам людей;
- б) розвиток суспільства;
- в) конкретні досягнення;
- г) власна доля.

3. Ви переживаєте за наслідки власних вчинків:

- а) як вони впливають на інших;
- б) як вони представляються з точки зору суспільної моралі;
- в) як вони впливають на досягнення певних цілей;
- г) як вони відобразяться на вашому теперішньому та майбутньому.

4. Ви боїтесь:

- а) нанести шкоду конкретним людям;
- б) визвати осудження з боку певних груп або людей;
- в) мати невдачу у своїх справах;
- г) стати незрілою особистістю та професіоналом.

5. У конфліктних ситуаціях ви у більшій мірі орієнтуєтесь на:
- а) інтереси інших людей;
  - б) суспільні норми;
  - в) інтереси справи;
  - г) власні інтереси та потреби.
6. Ви вважали б себе розвиненою особистістю, якщо б:
- а) змогли надати реальну допомогу конкретній людині;
  - б) залишили свій слід в історії людства;
  - в) отримали реальні, значущі результати власної діяльності;
  - г) досягли б реалізації своїх бажань.
7. В якій сфері ви б хотіли працювати:
- а) сприяти розвитку особистості іншої людини;
  - б) впливати на суспільний розвиток;
  - в) виробляти матеріальні цінності;
  - г) неважливо в якій, важливо отримати суспільне визнання.
8. Ви вважаєте найбільш вірну таку ієрархію запропонованих нижче професійних педагогічних цінностей (визначте ранг кожної позиції: 1 – найбільш значуща):
- а) професійна компетентність самого педагога;
  - б) вільна самореалізація кожного;
  - в) правильне навчання та виховання дітей;
  - г) розвиток кожного учасника педагогічного процесу;.
9. Якщо б від вас залежав вибір вашого життєвого сценарію, то ви б обрали один з наступних:
- а) доктор Айболить;
  - б) Данко;
  - в) Лівша;
  - г) Мальвіна.
10. Вчитель на уроці має перш за все:
- а) створити сприятливі умови для розвитку та самовиявлення кожного учня;
  - б) пам'ятати, що він формує нове покоління;
  - в) прагнути досягнути реальних результатів (знань, вихованості, дисциплінованості);
  - г) робити те, в чому впевнений.
11. Оберіть собі девіз:
- а) розділена радість стає удвічі більша, розділене горе – удвічі менше;
  - б) якщо б у мене була точка опори, я б перевернув світ;
  - в) факти – уперта річ;



- г) пізнай себе.
12. Ви б хотіли досліджувати проблему:
- а) інтересів, вчинків, причин вчинків оточуючих вас людей;
  - б) пошуку життєвого смислу, абсолютних цінностей;
  - в) пошуку ефективних технологій у виробництві;
  - г) самопізнання, саморозуміння.
13. Під час сварки ви прагнете:
- а) краще поступитися, проте не скривдити співрозмовника;
  - б) вияснити істину;
  - в) прийти до двобічної вигоди;
  - г) відстояти власну правоту.
14. Вам би хотілося, щоб вас називали:
- а) гуманістом;
  - б) романтиком;
  - в) прагматиком;
  - г) людиною собі на умі;
  - д) добряком;
  - е) мрійником;
  - ж) реалістом;
  - з) незалежним.
15. Чому ви б змогли присвятити своє життя:
- а) лікуванню душ;
  - б) революційному перетворенню людства;
  - в) реальним справам;
  - г) пізнанню свого місця у цьому світі.
16. Ви б з більшою готовністю пішли (оберіть шість тверджень):
- 1) на ігнорування інтересів справи заради інтересів конкретної людини;
  - 2) відмовилися б від інтересів конкретної людини заради справи;
  - 3) на самопожертву заради досягнення загальнолюдських ідеалів;
  - 4) на відказ від ідеалів заради самозбереження;
  - 5) на те, щоб забути про себе заради інших;
  - 6) на те, щоб не давати іншому “сісти на шию”;
  - 7) на те, щоб отримати журавля у небі, ніж синицю у руках;
  - 8) на те, щоб отримати синицю в руках, ніж журавля у небі;
  - 9) ви вважаєте, що благополучне суспільство - це те, що піклується про благополуччя кожної людини, навіть проти спільним інтересів;
  - 10) благополуччя суспільства можливо досягнутим навіть шляхом ігнорування благополуччя окремих людей;
  - 11) заради інтересу справи можна та потрібно пожертвувати особистими

пріоритетами;

12) жодна справа не варта того, щоб відмовитися від радощів життя.

17. Якщо б можливо було відродитися після смерті в образі живого створіння, ви б хотіли стати:

- а) птицею гагариною, яка видирає у себе пір'я, щоб зігріти пташенят;
- б) мангустом Рікі-Тікі-Таві, мета життя якого – долати зло, боротися з ним, ризикуючи життям;
- в) бджілкою, яка завжди працює;
- г) кішкою, яка гуляє сама по собі.

18. Ви вважаєте, що основні недоліки суспільства спричинені:

- а) реаліями життя, певними життєвими обставинами людей;
- б) недосконалістю людської натури;
- в) втратою стимулів праці;
- г) втратою сучасної людини свого природного обличчя у світі.

19. Чи вважаєте ви, що дітей необхідно орієнтувати перш за все на те, що їм:

- а) жити у суспільстві рівним серед рівних;
- б) нести відповідальність за майбутнє людства;
- в) чесною працею заробляти себе на життя;
- г) необхідно гостро відчувати власну унікальність та неповторність.

20. Що ви визначаєте для себе у праці:

- а) сам процес досягнення мети;
- б) окреслювати мету, продумувати можливі шляхи її досягнення;
- в) отримувати результат;
- г) успіх, який приходить до людини.

**Обробка результатів:** Відповіді на більшість тверджень (окрім 14 та 16) за індексом “а” свідчать про гуманістичну орієнтацію, “б” – ідеалістичну, “в” – прагматичну, “г” - егоцентричну. За кожне співпадіння нараховується 1 бал. Відповідь на 14 ствердження містить 2 можливих вибору: гуманістична орієнтація - “а”, “д”, ідеалістична - “б”, “е”, прагматична - “в”, “ж”, егоцентрична - “г”, “з”, за кожний вибір нараховується 1 бал.

Твердження 16 передбачає вибір тверджень: гуманістична – 1,5,9, прагматична – 2,8,11, егоцентрична – 4,6,12, ідеалістична – 3,7,10.

Аналізується структура спрямованості педагога, тобто співвідношення кількості балів, які набрані за кожним окремим видом спрямованості.

### 3.3. Опитувальник задоволеності працею

Із запропонованих до кожного питання варіантів відповідей вибирається той, що найбільше відповідає Вашій думці:

1. Те, чим я займаюся на роботі, мене цікавить: а) так; б) почасти; в) ні.
2. За останні роки я домігся успіхів у своїй професії: а) так; б) почасти; в) ні.
3. У мене склалися гарні стосунки з членами нашого колективу: а) так; б) не з усіма; в) ні.
4. Задоволення від роботи важливіше, ніж високий зарібок: а) так; б) не завжди; в) ні.
5. Службове становище, яке я займаю, не відповідає моїм здібностям: а) так; б) почасти; в) ні.
6. У роботі мене насамперед приваблює можливість дізнаватися щось нове: а) так; б) час від часу; в) ні.
7. З кожним роком я відчуваю, як ростуть мої професійні знання: а) так; б) ні; в) я не впевнений.
8. Колеги, з якими я працюю, поважають мене: а) так; б) щось середнє; в) ні.
9. У житті часто бувають ситуації, коли не вдається виконати всю покладену на нас роботу: а) так; б) щось середнє; в) ні.
10. Останнім часом керівництво не раз виражало задоволеність із приводу моєї роботи: а) так; б) рідко; в) ні.
11. Роботу, яку я виконую, не може виконати людина з більш низькою кваліфікацією: а) так; б) щось середнє; в) ні.
12. Процес роботи приносить мені задоволення: а) так; б) час від часу; в) ні.
13. Мене не влаштовує організація праці в нашому колективі: а) так; б) не зовсім; в) ні.
14. У мене часто бувають незгоди з товаришами по роботі: а) так; б) іноді; в) ні.
15. Мене рідко заохочують за роботу: а) так; б) іноді; в) ні.
16. Навіть якби мені запропонували більш високий зарібок, я б не змінив місце роботи: а) так; б) може бути; в) ні.
17. Мій безпосередній керівник часто не розуміє або не хоче зрозуміти мене: а) так; б) іноді; в) ні.
18. У нашому колективі створені сприятливі умови для праці: а) так; б) не зовсім; в) ні.

Причинами незадоволеності працею, що викликають бажання її переміняти, є найчастіше: зниження наявних стимулів до праці: брак можливостей для професійного росту; відсутність умов для творчості; відчуття, що керівництво не здатне гідно оцінити Вас; нераціональні вимоги до виконуваної роботи; великі витрати робочого часу, не пов'язані з Вашими

основними функціями; зміна особистих цілей; втрата інтересу до роботи. Для одержання загальної і конкретної оцінок задоволеності працею по запропонованому опитувальнику отримані відповіді переводяться в бали згідно з таким “ключем”:

Варіанти відповідей	Твердження																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
а	2	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	2	0	0	0	2	0	2
б	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
в	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	2	2	2	0	2	0

На підставі кількісних показників розраховуються загальна задоволеність працею і її окремі складові:

Складові задоволеності працею	Твердження	Максимальний бал
Інтерес до роботи	1,6, 12	6
Задоволеність досягненнями в роботі	2,7	4
Задоволеність взаєминами зі співробітниками	3, 8, 14	6
Задоволеність взаєминами з керівництвом	10,15, 17	6
Задоволеність змістом роботи	4, 16	4
Задоволеність умовами праці	3, 18	4
Загальна задоволеність працею	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	36

Відношення реальної суми набраних балів до максимально можливого результату відображає ступінь задоволеності загальним чи конкретним параметром професійної діяльності. Чим нижче отримана величина, тим вище рівень незадоволеності. І навпаки, наближення даного значення до одиниці свідчить про високий рівень задоволеності даним аспектом праці.

### 3.4. Опитувальник К.Роджерса для виявлення адаптованості/ не адаптованості особистості

Модернізований варіант діагностичного опитувальника К. Роджерса призначений для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації. У запропонованому переліку частина тверджень характеризує особистість як адаптовану, тобто досить успішно пристосовану до умов навколишнього соціального середовища. Природно, що це постійний процес, оскільки соціальне середовище постійно змінюється. Тому ознакою адаптації вважається збереження людиною здатності до подальшого розвитку і змін: змінювати звички, формувати нові навички, розвивати уміння, що могли б допомогти в нових умовах. Така ж кількість тверджень характеризує неадаптованість людини, тобто відсутність певної соціально-психологічної

гнучкості зі зміною ситуації, у якій вона знаходиться. Така людина продовжує жити так, як жила раніше, незважаючи на те, що життя змінилося і досить істотно. Природно, що, не змінюючись і не бажаючи змінюватися, вона відстає від соціального оточення, зазнає багато труднощів.

**Інструкція:** На всі запропоновані в основному варіанті опитувальника твердження потрібно відповідати “так” чи “ні” залежно від того, якою мірою це твердження відноситься до Вас. Варто прочитати усі твердження і дати відповідь на всі з них. Тільки тоді результат буде об'єктивним.

1. Я висуваю до себе підвищені вимоги. У мене великі і серйозні плани в житті. Я прагну постійно удосконалювати свої знання, формувати якості й уміння, необхідні для досягнення цих цілей.

2. Я часто сам лаю себе за те, що роблю.

3. Перед навколишніми я ховаю своє обличчя під маскою, щоб приховати те, що в мене на душі.

4. Я часто переживаю почуття неповноцінності серед ровесників, у спілкуванні з педагогами, колегами, іншими людьми. Мені здається, що до мене ставляться дещо зневажливо, недостатньо поважають мене, не бачать у мені особистість.

5. У мене теплі, гарні стосунки з однокурсниками, з педагогами, з людьми взагалі. Я майже ніколи не вступаю з ними в конфлікт. Я доброзичлива і рівна у спілкуванні людина.

6. В усіх невдачах, що переслідують мене в житті, я звинувачую тільки себе.

7. Я сумніваюся в тому, що можу сподобатися кому-небудь з дівчат (юнаків).

8. Я відчуваю, що мої зусилля в навчанні, у роботі, у спілкуванні марні. Я не можу здійснити тих планів, до яких прагну.

9. Я відповідальна людина. На мене можна в усьому покластися.

10. Я можу прийняти більшу частину тих правил і вимог, відповідно до яких повинні діяти люди.

11. У мене мало власних переконань і правил.

12. У мене часто виникає відчуття неначе я злий на увесь світ, усім незадоволений, на всіх нападаю, постійно дратуюся, можу зіпсувати настрій навколишнім. Важко стримуюся.

13. Я вмю керувати собою і своїми вчинками, наприклад цілком відключитися від багатьох розваг, цікавих і привабливих справ тоді, коли необхідно напружено працювати (наприклад, готуватися до контрольної роботи, іспиту чи звіту). Самоконтроль для мене не проблема.

14. Усі люди, з якими мені доводилось зустрічатися в житті, як правило, подобаються мені.

15. Мені зараз, у цю хвилину, дуже не по собі. Хочеться все кинути, куди-

небудь сховатися.

16. Я схильний бути насторожі з тими, хто чомусь обходиться зі мною по товариські більше, ніж я того очікую.

17. Я завжди дотримуюсь своїх обіцянок, навіть якщо це мені не вигідно.

18. Я завжди кажу тільки правду.

19. Я ніколи не спізнююся.

20. Усі свої звички я вважаю хорошими.

21. Я завжди легко, вільно і невимушено виражаю свої почуття в спілкуванні з людьми, ровесниками, маленькими дітьми. Я розкутий, незалежний. Спілкування для мене – задоволення; у ньому я можу розкрити себе, цілком виразити свою індивідуальність.

22. Зазвичай я легко ладжу з навколишніми.

23. Зазвичай в житті я почуваю себе не ведучим, а веденим: мені не завжди вдається мислити і діяти самостійно. Є такі люди, що своєю волею здатні підкорити мене собі.

24. Я почуваю якусь безпорадність, непевність. Мені потрібно, щоб хтось ще був поруч, постійно підказував, радив мені, контролював мене і підтримував.

25. Мені найважче боротися із самим собою.

26. У душі я оптиміст і вірю в краще в усіх сферах життя – у навчанні, у відносинах у колективі, в особистому житті.

27. Навіть тоді, коли мені здається, що мої рішення самостійні, вони все-таки прийняті під впливом інших людей.

28. Я почуваю ворожість, антипатію до того, що оточує мене.

29. Більшість тих, хто мене знає, ставиться до мене добре, любить мене і поважає.

30. У мене гарна фігура.

31. Я вибитий з колії. Не можу зібратися, взяти себе в руки, зосередитися, організуватися аби моя робота була більш ефективною, приносила мені дійсне задоволення.

32. Я відчуваю млявість, апатію на заняттях (на роботі). Спочатку мені було цікаво, тепер я до них (неї) збайдужів. Я не відчуваю піднесення, натхнення і радості від своєї роботи.

33. Зазвичай я можу прийняти рішення і твердо дотримуватися його.

34. Я усім задоволений: собою, взаєминами з людьми, успіхами в навчанні.

35. Я не дуже довіряю своїм почуттям, вони іноді мене підводять.

36. У колі незнайомих людей мені досить важко бути самим собою.

37. Я врівноважений, спокійний, у мене завжди рівний настрій.

38. Я імпульсивний: рвучкий, нетерплячий, гарячий.

39. Мені здається, що те, що відбувається зі мною, я бачу не зовсім так, як

воно є насправді. Замість того, аби відверто подивитися на факти, тлумачу їх на свій розсуд, придумую зайве. Словом, не відрізняюся реалістичністю сприйняття.

40. Я намагаюся ніколи не задумуватися над своїми проблемами.

41. Я розважлива, послідовна людина. Мені здається, що здебільшого я поводжусь розумно.

42. Я терпимий у своєму ставленні до людей і приймаю кожного таким, який він є.

43. Я сором'язливий, легко ніяковію.

44. Мені обов'язково потрібні якісь нагадування, підштовхування з боку, аби міг довести справу до кінця.

45. Я вважаю себе цікавою, ерудованою людиною, помітним, привабливим як особистість.

46. Я – честолюбний. Небайдужий до успіхів, похвали. У тому, що я вважаю істотним, мені треба бути серед кращих.

47. У процесі навчання (роботі) я ні в чому не можу виразити себе, виявити свої здібності, свою індивідуальність, своє “Я”

48. Я себе зараз зневажаю.

49. Буває, що я брешу.

50. Трапляється, що я веду мову про речі, в яких зовсім не розбираюся.

51. Іноді я люблю похвастати.

52. У мене бувають такі думки, якими я ні з ким не хотів би поділитися.

53. Я діяльний, енергійний, у мене є ініціатива.

54. У цілому я ставлюся до себе добре, яким би я не був.

55. Коли мої стосунки з кимсь із однолітків псуються, мені неприємно, що це стане усім відомо.

56. Я довго не можу прийняти рішення, а потім сумніваюся в його правильності.

57. Я наполегливий, напористий. Мені завжди важливо настояти на своєму.

58. Я не вдоволений собою.

59. Я перебуваю в якійсь розгубленості, все сплуталося, змішалось в мене.

60. Я невдаха. Мені просто в усьому не щастить.

61. Я приємна, симпатична людина, яка приваблює до себе інших.

62. Я, можливо, і не дуже гарний собою, але подобаюся юнакам (дівчатам) як людина, як особистість.

63. Я нехтую будь-яким спілкуванням з дівчатами (жінками).

64. Я нехтую будь-яким спілкуванням з юнаками (чоловіками).

65. У мене легко і спокійно на душі, немає нічого, що надто б тривожило мене.

66. Я вмію завзято працювати, якщо це необхідно.

67. Я часто буваю стривожений, стурбований, напружений і на заняттях (на роботі), і в спілкуванні.

68. Щоб змусити мене що-небудь зробити, треба як слід настояти, і я поступлюся, зламаюся.

69. Я відчуваю, що змінююся, расту, дорослішаю. Мої почуття стають більш зрілими.

70. Я вважаю себе розумним, вмію твердо аналізувати й оцінювати себе й інших.

71. Я відчуваю невпевненість у собі майже завжди і в усьому.

72. Я часто буваю змушений захищати себе, шукати докази, які мене виправдовують і роблять мої вчинки обґрунтованими.

73. Я намагаюся завжди і в усьому покладатися на власні сили, не розраховуючи ні на чию допомогу.

74. Я відрізняюся від інших людей.

75. Я не поважаю себе.

76. Я безнадійний. Приймаю рішення і відразу їх порушую. Зневажаю своє безсилля, а поробити із собою нічого не можу. У мене немає волі і немає бажання її виробити.

77. Мені все ясно в собі. Я добре себе розумію.

78. Я відкрита і товариська людина, легко сходжуся з навколишніми.

79. Я не дуже надійний. На мене не у всьому можна покластися.

80. Мені здається, що в колективі мене недостатньо поважають.

81. Мої сили і можливості цілком відповідають тим цілям, що я ставлю перед собою.

82. Мої думки занадто зайняті особистим, що може серйозно вплинути на успіхи в навчанні, у роботі.

#### ***“Ключ” до опитувальника:***

Шкала об'єктивності (щирості відповідей): відповіді “так” на твердження 17, 18, 19, 20; відповіді “ні” на твердження 49, 50, 51, 52. Якщо збіглося більш половини зазначених відповідей, то всі інші результати вимагають корекції на предмет щирості відповідей з боку того хто тестується.

Шкала адаптованості: позитивні відповіді на питання 1, 2, 5, 6,9, 10, 13, 14, 21, 22, 25, 26, 29, 30, 33, 34, 37, 38, 41,42, 45, 46, 53, 54, 57, 58, 61, 62, 65, 66, 69, 70, 73, 74, 77, 78, 81.

Шкала неадаптованості: позитивні відповіді на питання: 3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 23, 24, 27, 28, 31, 32, 35, 36, 39, 40, 43,44, 47, 48, 55, 56, 59, 60, 63, 64, 67, 68, 71, 72, 75, 76, 79, 80, 82.

Загальний показник адаптованості визначається відношенням суми



позитивних відповідей по шкалі адаптованості до суми позитивних відповідей по шкалі неадаптованості. Чим вище одержаний коефіцієнт, тим вище рівень соціально-психологічної адаптованості індивіда.

Визначити особливості соціально-психологічної неадаптованості (які визначають її причини, форми, найбільш гострі переживання) можна також за допомогою додаткової шкали, побудованої за принципом незакінчених пропозицій. Одержувані в результаті матеріали дають в основному якісну інформацію, обробка якої важка. Використовувати її ефективно насамперед для самоаналізу.

### **Додаткова шкала до опитувальника К. Роджерса**

**Інструкція:** Вам потрібно, прочитавши уважно запропоновані пропозиції, закінчити їх таким чином, щоб вони були логічно завершеними. Природно, продовження (закінчення) має відноситися до вас, до ваших звичайних проявів і звичок.

1. Я відчуваю внутрішню незручність і зняковілість, коли спілкуюся з людьми, включаючи однокурсників (колеги по роботі). Це відбувається через те, що...

2. Я люблю змагання, дух змагання, боротьбу. Прагну бути одним із кращих в...

3. Я багато в чому живу поглядами, правилами і переконаннями моїх однолітків (людей мого покоління). Однак не поділяю поглядів і переконань з питань ...

4. Я люблю мріяти, іноді прямо серед дня. Це може відбуватися прямо на заняттях (під час роботи); я відволікаюся, і мені важко повернутися від мрії до реальності. Звичайно я мрію ...

5. У мене часто псується настрій: раптом надходить зневіра, нудьга; це звичайно буває ...

6. Мене не дуже часто хвилює все, що стосується інших. Я поглинений своїми інтересами, турботами. Мені нецікаво брати участь у колективних заходах, тому що ...

7. Якщо я знаходжусь серед великої кількості людей, мені буває самотньо, тому що ...

8. Я непоступливий і непіддатливий. Таких, як я, називають впертими. Але все-таки я можу бути поступливим, якщо ...

9. Я критичний до усіх, хто оточує мене: до однокурсників, до педагогів, до людей взагалі, і суджу їх в основному за ...

10. Я часто відчуваю почуття провини перед людьми, з якими спілкуюся вдома, у школі, в інституті, на роботі. Звичайно це буває після ...

11. Розлютившись, я нерідко виходжу із себе. У цьому випадку я, як

правило, ...

12. Я часто почуваю себе скривдженим. Основна причина ...

13. Я відчуваю внутрішню перевагу перед іншими людьми в...

14. Мене постійно цікавить і турбує, що думають про мене інші люди, насамперед ...

15. У мене завжди вистачає сил зустріти в обличчя труднощі чи складні ситуації. Зазвичай в таких випадках я ...

16. Я по натурі ватажок і вмію впливати на інших. Особливо мені подобається ...

17. Я поступливий, м'який, піддатливий у відносинах з іншими. Особливо легко мені ...

18. Відчуття скутості, власної несвободи виникає в мене, коли ...

Результати роботи над додатковою шкалою можна використовувати для організації колективного обговорення. З цією метою всі члени групи пишуть свої варіанти відповідей на окремих аркушах і потім, не підписуючи їх, складають відповідно до номерів висловлювань. Отримані результати дають дуже інформативний матеріал для групової дискусії. Можуть бути обговорені такі аспекти, як домінуючі тенденції в групі і їхній вплив на самосприйняття людьми з різними особливостями дезадаптації. Тут багато чого буде залежати від гнучкості викладача, його вміння орієнтуватися в ситуації, що склалася. Наприклад, може виявитися, що на твердження не було отримано жодної відповіді. Тоді аналіз відбувається в напрямку – життя групи, у якій ніхто не вважає себе лідером; причини такого становища; що заважає виділенню лідерів з групи і т.п. Якщо ж більшість вказала на те, що почуває себе “ватажком”, аналіз варто направити на те, як це впливає на стан членів групи, погано адаптованих до соціального середовища, і т.п. Корисно обговорити співвідношення внутрішніх і зовнішніх факторів, що визначають адаптованість і неадаптованість окремих індивідів, способи переборення неадаптованості чи пов'язаних з нею переживань, які неусвідомлено використовують окремі члени групи (це чітко видно з відповідей).

### **3.5. Тест пристосування Х.Белла (Модифікація Н.Чайкіної)**

**Інструкція:** Цей тест призначений для з'ясування рівня Вашої професійної адаптації і для одержання інформації про деякі особливості Вашої поведінки. Прочитайте запитання, запишіть у бланку відповідей його номер і проставте той варіант відповіді, що найбільше Вам підходить: “так” (якість безумовно виявляється), “ні” (якість відсутня) чи “?” (важко сказати). Ви не обмежені в часі, але намагайтеся відповідати швидко. Якщо Ви добре зрозуміли інструкцію, починайте роботу.

1. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися з Вашим керівництвом?
2. Чи буваєте Ви цілий день у мрійливому настрої?
3. Чи вважаєте Ви, що багато людей говорять багато і буденно?
4. Чи з задоволенням Ви берете на себе обов'язок представляти людей один одному?
5. Чи боїтеся Ви звертатися до лікаря з приводу якої-небудь хвороби?
6. Чи вважаєте Ви, що люди на світі можуть жити у мирі?
7. Чи дуже Вас зачіпають глузливі репліки, коли розмовляєте з іншими людьми?
8. Чи часто у Вас буває кепський настрій?
9. Чи впевнилися Ви, що на світі є багато людей, яким Ви не можете довіряти?
10. Чи намагалися Ви коли-небудь підняти настрій колективу?
11. Чи часто Ви відчуваєте себе самотнім, навіть будучи на людях?
12. Чи вважаєте Ви, що краще прикидатися, чим випробувати зняковілість, розповівши правду?
13. Чи любите Ви ходити в гості?
14. Чи турбують Вас думки про землетрус або пожежі?
15. Чи вели себе деякі люди вороже стосовно Вас?
16. Чи бентежитесь Ви, коли приходите на збори і бачите, що всі інші вже сидять?
17. Чи буваєте Ви настільки розгублені, що Вам хочеться плакати?
18. Чи бувало у Вас відчуття, що хтось хоче навмисно Вам нашкодити?
19. Чи відчуваєте Ви утруднення, виступаючи на зборах перед колективом?
20. Чи відчуваєте Ви жах побачивши змію?
21. Чи часто Ви відчуваєте, що люди Вас не розуміють?
22. Чи охоче Ви розмовляєте з попутниками в транспорті?
23. Чи часто з Вами що-небудь трапляється з Вашої вини?
24. Чи вважаєте Ви, що в більшості випадків правильніше бути “нешадно щирим”?
25. Чи легко Вам попросити іншого про допомогу?
26. Чи боїтеся Ви блискавки?
27. Чи звинувачували Вас люди в тому, що Ви судите їх занадто строго?
28. Чи страждаєте Ви від боязкості чи сором'язливості?
29. Чи буваєте Ви розстроєні поганим відгуком про свою роботу?
30. Чи буває у Вас відчуття, що в цьому світі “дуже багато дурнів”?
31. Коли Вам потрібно що-небудь від людини, яку Ви не досить добре знаєте, чи важко Вам буває її особисто про це попросити?
32. Чи доводилося Вам коли-небудь відчувати, що хтось Вас гіпнотизує чи

змушує щось робити з його волі?

33. Чи часто Вам доводилося переживати обман друга?
34. Чи важко Вам запропонувати групі людей тему для дискусії?
35. Чи заздрили Ви коли-небудь чужому щастю?
36. Чи вважаєте Ви, що можете повірити чоловікам (жінкам) у те, що вони будуть поводитися чесно стосовно Вас?
37. Чи є у Вас досвід у плануванні діяльності інших людей?
38. Чи боїтеся Ви впасти, коли знаходитесь на високому місці?
39. Чи дуже Вас нервує наївна або легковірна людина?
40. Чи важко, Вам почати розмову з людиною, якій були тільки що представлені?
41. Чи легко Ви даєте себе переконати в чомусь?
42. Чи доводилося Вам знайомитися з людьми, яких Ви не переносите?
43. Чи траплялось Вам почувати страх перед колективом?
44. Чи шкодуєте Ви коли-небудь про вчинене?
45. Чи вважаєте Ви, що більшість людей поводи́ло б себе нечесно, якби не боялося наслідків у випадку викриття їхніх вчинків?
46. Чи легко Вам познайомитися з людиною протилежної статі?
47. Чи турбує Вас відчуття, що люди можуть вгадати ваші думки?
48. Чи часто Ви зауважуєте, що хтось з ваших знайомих робить “дурні зауваження”?
49. Чи важко Вам звернутися по допомогу до членів колективу?
50. Чи просто Вас розсердити?
51. Чи вважаєте Ви, що більшість людей використовує Вас при першій нагоді?
52. Чи є у Вас досвід виступу перед людьми?
53. Чи часто Ви відчуваєте себе жалюгідним?
54. Чи вважаєте Ви, що єдиний спосіб домогтися чого-небудь в житті – це піклуватися в першу чергу про себе?
55. Чи дуже важко Вам виступати перед людьми?
56. Чи мучить Вас відчуття своєї неповноцінності?
57. Чи бувало у Вас відчуття, що люди засуджують Вас за вашою спиною?
58. Чи любите Ви танцювати?
59. Чи вважають Вас нервовим?
60. Чи вважаєте Ви, що є багато “поганих” звичаїв, традицій?
61. Чи дуже Ви боїтеся в присутності людей, якими всі захоплюються, але з якими Ви достатньо не знайомі?
62. Чи часто Ви бентежитесь?
63. Чи здається Вам, що багато людей, яких Ви знаєте, дуже нерозумні?

64. Чи буваєте Ви відверті в колективних заходах?
65. Чи легко Ви червонієте?
66. Чи здається Вам, що це добре – звертати увагу людей на їхні помилки?
67. Чи траплялось Вам переходити на іншу сторону вулиці, щоб уникнути зустрічі з ким-небудь?
68. Чи мучило Вас відчуття, що предмети нереальні?
69. Чи траплялось Вам бути обманутою людиною, яку Ви вважали своїм другом?
70. Якщо Ви спізналися на збори, волієте стояти чи зовсім піти, замість того аби сісти попереду?
71. Чи легко Ви ображаєтеся?
72. Чи вважаєте Ви, що люди охоче присвячують свій час і сили, щоб зробити люб'язність іншому?
73. Чи вмієте Ви зблизитися з людиною?
74. Чи оволодівають Вами думки про Ваше нещастя, що могло б трапитися?
75. Чи є у Вас відчуття, що багато так званих “добрих” справ, що ми намагаємося робити для інших, часто приносять більше зла, чим добра?
76. Чи часто Ви буваєте центром уваги колективу?
77. Чи мучить Вас припущення, що люди спостерігають за Вами на вулиці?
78. Чи переконалися Ви, що повинні стежити за тим, аби люди не використовували Вас у своїх інтересах?
79. Хотіли б Ви мати не багатьох гарних друзів замість безлічі випадкових знайомих?
80. Чи дуже Ви реагуєте на критику?
81. Чи часто Ви відчуваєте, що переконали в чомусь інших?
82. Чи бентежитесь Ви, якщо змушені попросити дозвіл залишити колектив?
83. Чи часто Ви хвилюєтеся?
84. Чи вважаєте Ви необхідним, якщо це можливо, звільнитися від людей, які Вами цікавляться?
85. Чи вважаєте Ви, що треба триматися осторонь під час громадських заходів?
86. Чи доводиться Вам постійно міркувати над якою-небудь особливо непотрібною ідеєю, що мучить Вас?
87. Чи згодні Ви з твердженням: “більшість людей змінить свою думку, якщо їм це буде вигідно”?
88. Чи відчуваєте Ви хвилювання, якщо Вас зненацька викликає керівництво?
89. Чи трапляються у Вас безпричинні перепади настрою?
90. Чи згодні Ви з думкою, що не існує абсолютно безкорисливих вчинків?

91. Чи охоче Ви берете участь в урочистих зборах і веселих розвагах?
92. Чи довго Вас мучать принизливі переживання?
93. Чи важко для Вас заговорити з незнайомою людиною?
94. Чи боялися Ви коли-небудь чогось такого, про що знали, що це може Вам зашкодити?
95. Чи соромитеся Ви, коли доводиться інформувати про що-небудь колектив?
96. Чи часто Ваша голова зайнята думками, що не дають Вам заснути?
97. Чи вагаєтесь Ви перед тим, як зважитися виступити перед колективом?
98. Чи боїтесь Ви знаходитися в темряві один?
99. Чи вагаєтесь Ви іноді перед тим, як ввійти в кімнату, де сидить і розмовляє група людей?

**“Ключ”**

Шкала	Опис	Бали	Запитання
<b>С</b> Субмисивність	Дуже невживчиві	0-2	1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 58, 61, 64, 67, 70, 73, 76, 79, 82, 85, 88, 91, 93, 95, 97, 99
	Невживчиві	3-6	
	Вживчиві	7-18	
	Субмисивні	19-23	
	Дуже субмисивні	більше 23	
<b>І</b> Емоційність	Висока	0-2 3-6	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59, 62, 65, 68, 71, 74, 77, 80, 83, 86, 89, 92, 94, 96, 98
	Середня	7-15	
	Слаба	16-20	
	Незадовільна	більше 20	
<b>Е</b> Гостильність	Дуже дружлюбні	0-2	3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36, 39, 42, 45, 48, 51, 54, 57, 60, 63, 66, 69, 72, 75, 78, 81, 84, 87, 90
	Дружлюбні	3-5	
	Помірно недружлюбні	6-14	
	Критичні	15-18	
	Ворожі	Більше 18	

За кожну позитивну відповідь – один бал. Це багатофакторний тест, у якому в запропонованій Н. Чайкіною модифікації розраховують три шкали – субмисивність (с), емоційність (і) і гостильність (е). Досліджуваний відповідає “так”, “ні” чи “важко сказати” (“?”). Якщо з 99 питань – 20 з “?”, можна сумніватися у вірогідності результатів. Після обробки з'ясовуються рівень адаптованості особистості та її диспозиційні характеристики. Шкала “с” – субмисивність (лагідність) містить у собі 35 питань про стійкість чи нестійкість поведінки особистості. Високі бали (16,8) означають, що людина відчуває брак впевненості в собі в деяких ситуаціях, невпевнена у своєму статусі в

колективі, не бере участі в жодних виробничих заходах, не виконує спільних функцій у колективі. Низькі бали (8,4) характеризують самовпевнених людей, що мало звертають увагу на те, що думають про них інші. Вони “тверді”, здатні Виступати перед великою аудиторією і говорити без хвилювання. Їх часто недолюблюють, що призводить до ще більшої їхньої самовпевненості. Цих якостей вони набувають після неодноразових розчарувань і відторгнень з боку колективу. Шкала “і” – (емоційність) включає 34 питання про позитивні і негативні почуття людини. Високі бали (15,72) характеризують труднощі адаптаційного процесу в людини, що виникають унаслідок надмірних переживань як симптом невирішеності загальних проблем. Такі люди не вміють адекватно виражати і контролювати свої емоції. Вони можуть бути зовні нервовими, легко збудливими чи, навпаки, неемоційними, несприйнятливими, пасивними в колективі. Низькі бали (8,28) свідчать про уміння людини адекватно реагувати на різні ситуації, характеризують Високий ступінь адаптованості. Шкала “е” – гостильність (ворожість) включає 30 запитань про дружлюбні чи ворожі стосунки з іншими людьми. Високі бали (15,72) характеризують людей, що не вміють адекватно реагувати на дружні почуття, вони підозрілі до відносин і мотивів поведінки інших, виявляють до них критичність і ворожість. Низькі бали (6,2) характеризують внутрішню сором'язливість, боязкість і нерішучість у справах.

### **3.6. Визначення психічних станів особистості за методикою М.Курганського**

**Обладнання:** бланк опитувальника , олівець або ручка.

**Методика проведення:** Педагогу пропонується заповнити анкету-бланк, визначивши кількісно (від 1 до 7 балів) наявність у себе тієї чи іншої характеристики з двох полюсів. Потрібну цифру слід обвести олівцем чи ручкою.

**Інструкція:** «Дайте оцінку своєму психічному станові в даний момент за кожною з ознак, зазначених на бланку. Обведіть кружечком відповідну цифру від 0 до 3 у лівій або у правій половині кожного рядка залежно від вираженості ознаки».

**Бланк**

#### **Діагностика психічних станів особистості.**

##### **Методика М. Курганського**

Дайте оцінку своєму психічному станові в даний момент за кожною з ознак, зазначених на бланку. Обведіть кружечком відповідну цифру від 0 до 3 у лівій або у правій половині кожного рядка залежно від вираженості ознаки.

Самопочуття добре	3	2	1	0	1	2	3	Самопочуття погане
Активний	3	2	1	0	1	2	3	Пасивний
Розсіяний	3	2	1	0	1	2	3	Уважний
Радісний	3	2	1	0	1	2	3	Смутний
Утомлений	3	2	1	0	1	2	3	Відпочилий
Безтурботний	3	2	1	0	1	2	3	Стурбований
Повільний	3	2	1	0	1	2	3	Швидкий
Зосереджений	3	2	1	0	1	2	3	Розсіяний
Поганий настрій	3	2	1	0	1	2	3	Добрий настрій
Бадьорий	3	2	1	0	1	2	3	Млявий
Спокійний	3	2	1	0	1	2	3	Роздратований
Бажання відпочити	3	2	1	0	1	2	3	Бажання працювати
Повний сил	3	2	1	0	1	2	3	Знесилений
Міркувати важко	3	2	1	0	1	2	3	Міркувати легко
Апатичний	3	2	1	0	1	2	3	Захоплений
Напружений	3	2	1	0	1	2	3	Розслаблений
Витривалий	3	2	1	0	1	2	3	Стомлений
Байдужий	3	2	1	0	1	2	3	Схвильований
Збуджений	3	2	1	0	1	2	3	Сонливий
Задоволений	3	2	1	0	1	2	3	Незадоволений

**Обробка результатів:** Результати підраховуються за ключем:

1. Емоційний тонус 1234 567.
2. - .
3. Емоційний тонус 1234 567.
4. Інтерес 7654321.
5. Психічна активація 7 6 54321.
6. Комфортність 1234567.
7. - .
8. Інтерес 1234567.
9. Комфортність 7654321.
10. Психічна активація 1 2 34567.
11. Напруження 123456 7 17.
12. Психічна активація 7 6 54321.
13. - .
14. Емоційний тонус 765 4321.
15. Інтерес 7654321.
16. Напруження 7654321.



17. -.

18. Напруження 1234567.

19.-.

20. Комфортність 1234567.

Кількісні оцінки за окремими параметрами підсумовуються.

### ***Інтерпретація результатів:***

Кожний піддослідний може одержати за окремою шкалою від 3 до 21 бала. При цьому ***високий ступінь психічної активації, інтересу, емоційного тону та комфортності*** розташований у межах від 3 до 8 балів, ***середній*** — від 9 до 15 балів, ***низький*** — від 16 до 21 бала.

Ступінь вираженості ***напруження***, навпаки, є ***високим*** за кількості набраних балів від 16 до 21, тобто при поганому емоційному стані піддослідний одержує велику кількість балів.

Загалом слід зауважити, що під психічними станами в інтерпретації цієї методики розуміється цілісна картина психічного функціонування в обмеженій проміжок часу. Представлення цього функціонування у свідомості індивіда реалізується у самооцінювання стану, що у багатьох випадках визначає традиційні назви психічних станів (психічної активності, комфортності, напруження, рівня емоційного тону та інтересу).

### **3.7. Визначення самооцінювання тривоги за методикою Ч. Спілбергера**

***Обладнання:*** опитувальник Ч.Спілбергера (адаптація Ю.Ханіна), бланки 1,2, ручка.

#### ***Методика проведення:***

Для роботи зі «Шкалою ситуативної тривоги» психолог пропонує піддослідному прочитати уважно кожне визначення і закреслити відповідну цифру праворуч залежно від того, як він відчувається на даний момент. Над запитаннями довго не замислюватися, бо правильних чи неправильних відповідей не існує.

Для роботи зі «Шкалою особистісної тривоги» психолог пропонує піддослідному прочитати уважно кожне визначення і закреслити відповідну цифру праворуч, залежно від того, як він зазвичай відчувається.

**Діагностика самооцінювання тривоги. Методика Ч. Спілбергера.  
Шкала самооцінювання СТ.**

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Інструкція: „Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч, залежно від того, **як ви почуваєтеся на даний момент**. Над запитаннями довго не замислюйтеся, оскільки правильних або неправильних відповідей немає”.

	Ні, це не так	Мабуть, так	Правильно	Цілком правильно
1. Я спокійний	1	2	3	4
2. Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4
3. Я в напруженні	1	2	3	4
4. Я відчуваю жаль	1	2	3	4
5. Я почуваюся вільно	1	2	3	4
6. Я розстроєний	1	2	3	4
7. Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8. Я почуваюся відпочилим	1	2	3	4
9. Я стривожений	1	2	3	4
10. Я відчуваю внутрішнє	1	2	3	4
11. Я впевнений у собі	1	2	3	4
12. Я нервуюся	1	2	3	4
13. Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14. Я напружений	1	2	3	4
15. Я не почуваю скутості,	1	2	3	4
16. Я задоволений	1	2	3	4
17. Я стурбований	1	2	3	4
18. Я занадто збуджений і мені не	1	2	3	4
19. Мені радісно	1	2	3	4
20. Мені приємно	1	2	3	4

## Шкала самооцінювання ОТ

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

**Інструкція:** «Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень закресліть відповідну цифру праворуч, залежно від того, ЯК ВИ ПОЧУВАЄТЕСЯ ЗВИЧАЙНО. Над запитаннями довго не замислюйтеся, оскільки правильних або неправильних відповідей немає».

	Майже ніколи	Іноді	Часто	Майже завжди
21. Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
22. Я дуже швидко втомлююся	1	2	3	4
23. Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24. Я хотів би бути таким само щасливим, як і інші	1	2	3	4
25. Нерідко я програю через те, що недостатньо	1	2	3	4
26. Я почуваюся бадьоро	1	2	3	4
27. Я спокійний, холоднокровний і зібраний	1	2	3	4
28. Очікування труднощів дуже тривожить мене	1	2	3	4
29. Я занадто переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30. Я цілком щасливий	1	2	3	4
31. Я приймаю все занадто близько до серця	1	2	3	4
32. Мені не вистачає впевненості в собі	1	2	3	4
33. Я почуваюся в безпеці	1	2	3	4
33. Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
35. У мене буває хандра	1	2	3	4
36. Я буваю задоволений	1	2	3	4
37. Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
37. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім не можу про них забути	1	2	3	4
39. Я врівноважена людина	1	2	3	4
40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

### **Обробка результатів:**

Показники ситуативної (СТ) і особистісної (ОТ) тривоги підраховуються за формулами:

$$СТ = E_1 - E_2 + 35,$$

де  $E_1$  - сума закреслених цифр на бланку за пунктами шкали 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18;

$E_2$  — сума закреслених цифр на бланку за пунктами 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20.

$$ОТ = E_1 - E_2 + 35,$$

де  $E_1$  — сума закреслених цифр на бланку за пунктами шкали 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40;

$E_2$  — сума закреслених цифр на бланку за пунктами 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

### **Оцінювання результатів:**

Підсумковий показник за кожною шкалою може знаходитись у межах від 20 до 80 балів. Чим вищий підсумковий показник, тим вищий рівень тривоги. При інтерпретації можна орієнтуватися на таку градацію:

**до 30 балів** — низька тривога,

**31—45 балів** — помірна тривога,

**46 і більше балів** — висока тривога.

Особистісна тривога характеризує стійку схильність сприймати велике коло ситуацій як загрозливі, реагувати на такі ситуації станом тривоги. Надто висока особистісна тривожність зумовлює невротичний конфлікт, з емоційними і невротичними зривами, психосоматичними захворюваннями. Особистості, що належать до категорії високотривожних, здатні сприймати загрозу своєму самооцінюванню і життєдіяльності у широкому діапазоні ситуацій та реагувати достатньо вираженим станом тривоги. Високий показник особистісної тривоги дає право припустити, що у піддослідного може з'явитися стан тривоги щодо оцінювання його компетенції та престижу.

Ситуативна (або реактивна) тривога характеризується напруженням, хвилюваннями, знервованістю. Надто висока реактивна тривожність викликає порушення уваги, іноді — тонкої координації.

### **3.8. Оцінка рівня контактності особистості**

**Інструкція:.** Чи можете ви встановлювати контакти з іншими людьми? Легко або складно вам це дається? Дайте відповіді на запитання тесту та отримайте відповідь на означені питання.

1. Звичайно я спокійно реагую на надмірно сконцентрованих на собі, самозадоволених людей, навіть тоді, коли вони похваляються або інакше

показують, якої високої думки вони про себе:

- а) так, твердження вірне;
- б) вірно, але щось середнє;
- в) ні, невірно.

2. Я сумніваюся в чесності людей, які проявляють більше дружелюбності, ніж я можу чекати:

- а) згодний;
- б) невпевнений;
- в) незгодний.

3. Якщо хтось розсердився на мене, то я:

- а) спробую його (її) заспокоїти;
- б) не знаю, що зробив би;
- в) сам розсердився б.

4. Нема абсолютно поганих людей, просто треба прагнути зрозуміти людину, і вона відповість добром:

- а) згодний;
- б) невпевнений;
- в) незгодний.

5. Коли роблять спробу керувати мною, я навмисне роблю все навпаки:

- а) саме так і поступаю;
- б) невпевнений;
- в) не проявляю невдоволення.

6. Якщо керівництво або члени сім'ї в чомусь мені дорікають, то, як правило, я стою тільки за справу:

- а) згодний;
- б) невпевнений;
- в) незгодний.

7. Іноді жартома я роблю яке-небудь (іноді невідале) зауваження тільки для того, щоб здивувати людей і подивитися, що вони на це скажуть:

- а) так, буває;
- б) складно відповісти;
- в) ні, ніколи так не роблю.

8. Мені подобається ретельно продумувати, як вплинути на інших людей, щоб вони допомогли мені досягти моєї цілі:

- а) згодний;
- б) невпевнений;
- в) незгодний.

9. Якщо моє вдале зауваження залишилося непоміченим:

- а) я не повторюю його;

- б) не можу відповісти;
- в) повторюю своє зауваження знову.

10. Іноді я засмучуюся через те, що люди кажуть про мене погані речі поза очі, ще й без всяких на те підстав:

- а) так, згодний;
- б) не знаю, що відповісти;
- в) ні, не згодний.

***Обробка та інтерпретація результатів:***

Підрахуйте суму балів. Відповіді **а** на питання: 2, 5, 7, 8, 10 — і **в** на: 1, 3, 4, 6, 9 — по 2 бали; **б** — по 1 балу.

***Сума менше ніж 5 балів.*** Ви лагідні, не схильні до заздрощів, легко ладнаєте з людьми, не прагніть будь-що перевершити оточуючих. Ви ставите перед собою складні перспективні цілі. Якщо не обмежують і не прищеплюють перспективних цілей, задач, ви спокійно працюєте в групі. Про людей, як відсутніх, так і присутніх, ви висловлюєтеся добре, більше схильні їх захищати, ніж засуджувати. Негативні емоції швидко зникають і ви спокійно, без образи встановлюєте контакт із людиною, яка образила **вас**.

***Сума від 6 до 12 балів.*** Ви достатньо гнучкі у стосунках з іншими людьми, але змінюєте думку про людину важко, не дивлячись на очевидні для всіх факти. Ви готові змінити думку про людину швидше в кращу сторону, ніж в негативну. Перш ніж перейти на дружні відносини, ви якийсь час вивчаєте людину. Ви відкриті для компромісних рішень, конфліктні стосунки для вас швидше тактика, ніж спосіб життя.

***Сума від 13 до 20 балів.*** Ви — обережна людина, у всьому бачите таємницю, повні сумнівів у своїй безпеці, схильні до недовірливості й підозрливості. Ваша гордість не допускає можливості бути беззахисним. Ви завжди готові до боротьби, живете в очікуванні конфлікту і тим самим провокуєте його. Ви знаєте прийоми «супротивників», умієте управляти оточуючими, добиватися своїх цілей за допомогою певного набору універсальних дій. Проте ви погано орієнтуєтеся у глибинних знаннях психології людей, не враховуєте внутрішній світ людей, вступаючи з ними у ділові стосунки.

***Сума більше ніж 20 балів.*** Для вас конфлікт — спосіб життя. Вам важко встановлювати позитивні взаємини з людьми.

### **3.9. Оцінка комунікативного контролю в спілкуванні (адаптований варіант тесту М.Снайдера)**

***Інструкція:*** Комунікативний контроль відіграє важливу роль в організації безконфліктного спілкування між людьми і тісно пов'язаний з

емоційною сферою та рівнем саморегуляції людини.

Оцініть кожний із запропонованих нижче висловів стосовно себе як вірний («В») або як невірний, або переважно невірний («Н») і ви дізнаєтеся, який ваш комунікативний контроль.

Запитання	В	Н
1. Мені здається важко наслідувати звички інших людей.		
2. Я б, мабуть, зміг (змогла) зваляти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.		
3. З мене міг би вийти непоганий актор (акторка)		
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.		
5. В компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.		
6. В різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поведжуся абсолютно по-різному.		
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний (а)		
8. Щоб досягти успіху в справах і у стосунках із людьми, я прагну бути таким, яким мене хочуть бачити		
9. Я можу бути доброзичливим із людьми, які мені неприємні.		
10. Я не завжди такий, яким здаюся		

### Обробка та інтерпретація результатів

По 1 балу нараховується за відповідь «Н» на 1,5 і 7 питання і за відповідь «В» на решту всіх питань. Підрахуйте суму балів і порівняйте отриману суму балів з нормативними, представленими нижче, і визначите, як характеризується властивий вам комунікативний контроль:

#### **0—3 бали — низький комунікативний контроль, характеризується:**

– стійкістю поведінки, людина не вважає потрібним змінюватися залежно від ситуацій і не враховує особливостей партнера по спілкуванню, а також особливостей ситуацій;

– схильністю до спонтанного і щирого саморозкриття в спілкуванні, безпосередністю, відвертістю;

– «незручністю» в спілкуванні внаслідок прямолінійності, негнучкості;

– стійкістю «Я», малою схильністю до змін і схильністю до стереотипів.

#### **4—6 балів — середній комунікативний контроль, характеризується:**

– щирістю, спонтанністю поведінки;

– нестриманістю в емоційних виявах і схильністю до афектів, образ, конфліктів;

– схильністю враховувати у своїй поведінці інтереси оточуючих;

– низькою саморегуляцією.

#### **7—10 балів — високий комунікативний контроль, характеризується:**

- легкістю входження в будь-яку роль;
- гнучкістю реагування на різні зміни ситуації;
- хорошим самопочуттям і настроєм;
- схильністю до прогнозування і передбачення враження, яке справляє на оточуючих;
- умінням постійно тримати себе у формі, стежити за собою, знанням, де і як поводитися, умінням управляти виявленням своїх емоцій;
- трудностю спонтанно самовиражатися, відсутністю тяжіння до непрогнозованих ситуацій. Характерна позиція: «Я такий, який я є в даний момент».

Не забувайте, що поняття «комунікативний контроль» у складних, у тому числі й конфліктних ситуаціях, тісно пов'язане з поняттям «комунікативні вміння», а тому включає не тільки оцінку іншого в тій або іншій ситуації, але і визначення його сильних і слабких сторін, уміння встановити дружню атмосферу для вирішення конфлікту, вміння зрозуміти проблему і бажання іншого, стати на його позицію, і, нарешті, здійснювати контроль партнерських, дружніх взаємин і прогнозувати розвиток інцидентів і конфліктних ситуацій тощо.

### **3.10. Чи вмієте ви слухати? (Методика М.Снайдера)**

***Інструкція:*** Відзначте ситуації, які викликають у вас незадоволення, досаду або роздратування в процесі бесіди з будь-якою людиною — вашим другом, колегою, безпосереднім начальником, керівником або просто випадковим співбесідником.

1. Співбесідник не дає мені шансу висловитися, у мене є що сказати, але немає можливості вставити слово, співбесідник постійно перериває мене під час бесіди.
2. Співбесідник ніколи не дивиться в обличчя під час розмови, і я не впевнений, чи слухає він мене.
3. Розмова з таким партнером часто викликає відчуття втрати часу.
4. Співбесідник постійно метушиться, олівець і папір цікавлять його більше, ніж мої слова.
5. Співбесідник ніколи не усміхається. Мені стає незручно й тривожно.
6. Співбесідник завжди відволікає мене запитаннями і коментарями.
7. Що б я не сказав, співбесідник завжди гасить мій запал.
8. Співбесідник завжди прагне спростувати мене.
9. Співбесідник перекирчує значення моїх слів і вкладає в них інший зміст.
10. Коли я щось запитую, співбесідник примушує мене захищатися.
11. Іноді співбесідник перепитує мене, вдаючи, що не розчує.



12. Співбесідник, не дослухавши до кінця, перебиває мене, щоб потім погодитися.

13. Співбесідник при розмові зосереджено займається стороннім: грається сигаретою, протирає скло тощо, і я твердо впевнений, що він при цьому неуважний.

14. Співбесідник робить висновки за мене.

15. Співбесідник завжди намагається вставити слово в мою розповідь.

16. Співбесідник завжди дивиться на мене дуже уважно.

17. Співбесідник дивиться на мене, ніби оцінює. Це мене хвилює.

18. Коли я пропоную що-небудь нове, співбесідник говорить, що він думає так само.

19. Співбесідник переграє, показуючи, що цікавиться бесідою, дуже часто киває головою, охає і піддакує.

20. Коли я говорю про серйозне, співбесідник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

21. Співбесідник часто дивиться на годинник під час розмови.

22. Коли я входжу в кабінет, він залишає всі справи і всю увагу звертає на мене.

23. Співбесідник поводить себе так, ніби я заважаю йому робити що-небудь важливе.

24. Співбесідник вимагає, щоб усі погоджувалися з ним. Будь-який його вислів завершується запитанням: «Ви теж так думаєте?» або «Ви не згодні?».

### ***Обробка та інтерпретація результатів:***

Підрахуйте відсоток ситуацій, що викликають досаду і роздратування.

70 %-100 % - ви поганий співбесідник, ви конфліктний, не орієнтований на партнерство спілкуванні. Вам необхідно працювати над собою і вчитися слухати.

40 %-70 % - у вас є деякі недоліки. Ви критично ставитеся до сказаного, вам ще бракує деяких рис хорошого співбесідника, ви нерідко використовуєте конфліктогени, часто ображаєтеся. Уникайте поспішних висновків, не загострюйте увагу на манері говорити, на дрібницях і образах, не прикидайтеся, не шукайте прихованого значення сказаного, не монополізуйте розмову.

10 %-40 % - ви хороший співбесідник, але іноді відмовляєте партнеру в повній увазі. Повторюйте ввічливо його слова, дайте йому час розкрити свою думку повністю, пристосовуйте свій темп мовлення до його мови і можете бути впевнені, що спілкуватися з вами буде ще приємніше.

0 %-10 % - ви чудовий співбесідник і неконфліктна людина. Ви вмієте слухати, ваш стиль спілкування може стати прикладом для оточуючих.

# КРЕДИТ 6. ПСИХОДИДАКТИЧНИЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ

## ЛЕКЦІЯ 12

### Моніторингові дослідження як механізм управління якістю освіти

#### План

1. Моніторинг якості освіти як одна із форм підвищення результатів навчання здобувачами освіти.
2. Портфоліо учня початкової школи як засіб моніторингу якості освіти Нової української школи.
3. Теоретико-практичний аспект організації навчальної роботи в школі на основі моніторингових досліджень.

#### **1. Моніторинг якості освіти як одна із форм підвищення результатів навчання здобувачами освіти**

Якість освіти є тим показником, за яким визначається ефективність функціонування системи освіти будь-якої держави на будь-якому етапі її розвитку. Зокрема, ЮНЕСКО акцентує питання якісної освіти на набуття молоддю життєвих компетенцій для успішного входження в сучасне суспільство задля досягнення соціальної злагоди. Європейський Союз розглядає якісну освіту передусім як інструмент економічного зростання на шляху до розбудови більш компетентно спроможної та динамічної спільноти.

Україна також приділяє велику увагу проблемі якості освіти, проголошуючи її національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту. Якісний рівень освіти забезпечується у світі за допомогою відповідних механізмів, що дістали назву моніторингу, який розуміється як система збору, опрацювання та поширення інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує неперервне відстеження за її станом і прогнозування розвитку. Тому питання створення власної системи моніторингу якості освіти – це необхідна умова існування сучасної школи.

Для створення власної системи моніторингу сучасної школи можна сформулювати наступні завдання:

- діагностичне (діагностувати стан освітнього процесу, виявляти відхилення від запрограмованого результату освіти в роботі колективу та окремих його членів, створювати оточення зацікавленості, довіри та спільної творчості);

- мотиваційне (формує в учнів відповідальне ставлення до оволодіння знаннями, ключовими компетентностями, вміннями, навичками);

- виховне (забезпечити єдність визначеної та позаурочної діяльності педагогічного колективу через мережу факультативів, гуртків, індивідуальних занять тощо);

- розвиваюче (підвищувати відповідальність педагогічних працівників, здійснювати контроль за розробкою та впровадженням нових педагогічних технологій і їхніх елементів, активних форм і методів роботи в практику викладання навчальних предметів).

Звідси визначилися і основні напрямки діяльності педагогічного колективу щодо реалізації цих завдань:

– розробка системи діагностики (відстеження динаміки розвитку здобувачів освіти, вивчення стану міжособистісних відносин учителя та учнів, учень з учнями, забезпечення психологічної захищеності здобувачів освіти в освітньому процесі);

– розробка форм обліку результатів навчання учнів з предметів, що дозволяють простежити особисті успіхи та невдачі здобувачів освіти у засвоєнні навчального матеріалу, відповідно динаміки їхнього розвитку;

– апробація найефективніших сучасних педагогічних технологій викладання предметів, що поєднують у собі різноманітні варіативні підходи до діяльності учнів.

Нова модель якості освіти повинна будуватися на педагогіці особистості, утвердженні індивідуального підходу до навчання. Вона повинна створити передумови для того, щоб дитина могла якомога глибше пізнати себе, розвинути свої здібності й повною мірою реалізувати себе у зрілому віці.

Моніторинг як система – це упорядкована множина взаємопов'язаних компонентів, які сприяють реалізації в ліцеї функції сприяння розвитку особистості дитини.

Моніторинг якості шкільної освіти передбачає розуміння «якості освіти» як системної категорії, що відображає ступінь відповідності результатів освіти поставленій меті. Головною характеристикою діяльності школи є якість освіти як сукупність: рівня знань, умінь і навичок, які відповідають державним стандартам якості; творчого (креативного) потенціалу; світоглядних цінностей.

Модель системи моніторингу якості освіти містить такі компоненти:

– моніторинг якості навчання (академічний) – вивчення рівня результатів навчання із базових предметів;

– аналіз сформованості ключових компетентностей, навичок самостійного навчання;

- здобуття та застосування інформації;
- вивчення мотивації навчання;
- визначення рейтингу (академічний та творчий компоненти);
- оцінювання сформованості вмій і навичок учіння (навченості);
- проектування результатів особистісного розвитку та дослідження траєкторії особистісних досягнень;
  - моніторинг професійної компетентності (педагогічний) – аналіз якості професійної (психолого-педагогічної) компетентності;
  - результативності підвищення фахової майстерності, стану самоосвітньої діяльності;
  - рівень теоретичного та практичного володіння акметехнологіями (їх застосування);
  - участь і продуктивність науково-дослідницької та експериментальної діяльності;
  - рівень сформованості корпоративної культури;
  - моніторинг виховної діяльності – вивчення рівня вихованості учнів, сформованості міжособистісної взаємодії «учень – учень», «учні – вчителі», «учні – родина», «батьки – педагоги»;
  - виявлення впливу виховного процесу на формування загальної культури учнів;
  - рівень запровадження педагогами виховних та технологій охорони здоров'я;
  - виявлення впливу освітнього процесу на духовне (моральне) здоров'я ліцеїстів;
  - моніторинг управлінської діяльності – результативність проектноцільового планування;
  - забезпечення виконання чинного законодавства, державних стандартів, навчальних планів і програм;
  - якість застосування засобів навчання;
  - дослідження ефективності прийняття управлінських рішень.

Наказом Міністерства освіти і науки від 16 січня 2020 року чітко визначено Порядок проведення моніторингу якості освіти, його види, суб'єкти, процедура підготовки, проведення та оприлюднення результатів. ЗЗСО проводить моніторинг на локальному рівні (внутрішній, місцевий) та бере участь у регіональному (обласному), загальнодержавному (інституційний аудит, ЗНО), міжнародному (PISA, TIMSS) рівнях.

Створюючи внутрішню систему забезпечення якості освіти, потрібно з'ясувати: - які найкращі складові освітнього середовища школи, а що потребує

покращення; - що в роботі педагогів заслуговує підтримки, а що варто вдосконалити; - чи справедливо ліцей оцінює навчальні здобутки учнів і яким чином зробити це оцінювання ще більш ефективним; - наскільки управлінські процеси закладу сприяють досягненню мети облаштуванню дружнього до дітей і ефективного ліцейського життя та високої якості освіти.

Система освітньої діяльності закладу освіти є динамічною, тому тільки постійний моніторинг може забезпечити її вдосконалення. Внутрішня система забезпечення якості освіти має такі основні складові:

- стратегія (політика) та процедури забезпечення якості освіти;
- система та механізми забезпечення академічної доброчесності;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;
- забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти;
- забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти.

Вищезазнані складові фактично утворюють чотири напрями внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти закладу:

1. Освітнє середовище.
2. Система оцінювання освітньої діяльності учнів.
3. Система педагогічної діяльності.
4. Система управлінської діяльності.

Готуючись до проведення інституційного аудиту, потрібно ухвалити Положення про внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти закладу, Положення про академічну доброчесність учасників освітнього процесу, провести анкетування учнів, батьків і педагогічних працівників та самооцінювання якості освітньої діяльності.

Моніторинг дає можливість спостерігати за динамікою зростання чи зниження якості результатів навчання здобувачів освіти усього ЗЗСО практично з усіх предметів, порівнювати результати як семестрові, так і тематичні та контрольні, що створює позитивне поле для об'єктивності в оцінюванні вчителями і батьками.

Спостереження за розвитком рівня результатів навчання кожного учня з кожного предмета з окремо виділеної групи предметів забезпечує умови для особистісно зорієнтованого підходу до створення ситуації, у якій учень прагне до самовдосконалення й самоорганізації.

Проведення освітнього моніторингу стимулює позитивні перетворення та мотивує до якісних змін учасників освітнього процесу. Унаслідок цього відбувається коригування та координація діяльності всіх учасників процесу; удосконалення всіх планів ЗЗСО щодо організації і здійснення освітнього процесу з метою підвищення його якості; подальше вдосконалення, самовдосконалення, підвищення рівня самоорганізації учасників освітнього процесу; удосконалення взаємовпливу та взаєморозуміння на рівнях: батьки – здобувачі освіти – учитель – адміністрація; динамічний розвиток мотивації учасників освітнього процесу до підвищення якості результатів навчання тощо.

Таким чином, моніторинг в освіті – це сучасний механізм управління якістю освіти. За його допомогою можна відстежувати і своєчасно коригувати будь-який процес в освіті. Але при цьому слід пам'ятати, що тільки той здобувач освіти, який чітко уявляє мету свого навчання, може бути вмотивований до свідомих дій, спрямованих на позитивну динаміку якісного зростання. Це є необхідною умовою забезпечення якості освіти.

## **2. Портфоліо учня початкової школи як засіб моніторингу якості освіти Нової української школи**

До успіху не йдуть семимильними кроками, не можна його домогтися й помахом чарівної палички – лише щоденна кропітка праця над собою, терпіння й наполегливість є його запорукою. Ключовою позицією сучасної освіти Нової Української школи є не просто сприяння опануванню дитиною переліку знань, умінь і навичок, а набуття нею ключових та предметних компетентностей. Тому завдання вчителя – допомогти дитині не тільки опанувати навчальний матеріал, а й навчити використовувати отримані знання на практиці, що потребує особливих підходів в організації освітнього процесу здобувачів освіти. При чому, важливо показати дитині, її батькам, особистісний розвиток творчих здібностей. Для цього і потрібен учнівський моніторинг.

*Моніторинг у педагогіці - це регулярне стеження за показниками розвитку особистості та його умовами з метою запобігання відхилень від норм (Короткий тлумачний словник).*

Ефективним інструментом здійснення моніторингу якості освіти в Новій Українській школі є портфоліо учня. Спостереження за розвитком кожної дитини заносять до портфоліо. Дуже важливо знати, що при проведенні

моніторингу якості знань зіставляти й оцінювати потрібно початковий і досягнутий рівні окремого учня.

Працюючи за програмою НУШ, можна разом з дітьми проводити роботу по створенню власного портфоліо, зміст якого варто вивчати та аналізувати разом з батьками, практичним психологом, соціальним педагогом, спостерігати за рівнем навчальних досягнень, особистісним становленням дитини, визначати, що вона вміла, вміє робити (брати на себе роль у грі, висловлювати власні думки, співпрацювати з однолітками, звертатися за допомогою до дорослих, орієнтуватися та використовувати різні джерела інформації). Це сприяє своєчасному визначенню проблем учня, плануванню роботи, спрямованої на подолання труднощів у навчанні, підготовці рекомендацій для батьків щодо особливостей розвитку дитини.

Навчальне портфоліо являє собою збір зразків і продуктів навчальнопізнавальної діяльності як учнів, так і інформаційних матеріалів із зовнішніх джерел (однокласників, учителів, батьків, тестових завдань практичного психолога та соціального педагога), призначених для наступного аналізу їх, усебічного кількісного і якісного оцінювання рівня навченості даного учня й подальшої корекції процесу навчання. Тобто, портфоліо - це сукупність індивідуальних досягнень, які виконують роль індивідуального накопичувального формувального оцінювання.

***Портфоліо є сучасною ефективною формою оцінювання, яка допомагає вирішувати важливі педагогічні завдання:***

- підтримувати та стимулювати навчальну мотивацію учнів;
- підтримувати їхню активність і самостійність, розширювати можливості навчання та самонавчання;
- розвивати навички рефлексивної та оцінної діяльності учнів;
- формувати вміння навчатися – ставити мету, планувати та організовувати власну навчальну діяльність;
- сприяти індивідуалізації (персоналізації) освіти учнів;
- закладати додаткові передумови та можливості для успішної соціалізації.

***Принципи формування портфоліо:***

- відкритість (інформація доступна усім учасникам освітнього процесу);
- багатоаспектність (оцінювання не лише знань учнів, але й умінь застосовувати їх на практиці, соціальний досвід, відстеження динаміки особистого розвитку учня);
- змістовність оцінювання (оцінюють не лише кількісні показники, але й процес навчання);

- гуманістична спрямованість (урахування індивідуальних здібностей кожного учня);
- варіативність (урахування індивідуальних цілей, потреб та інтересів)
- дух змагання.

Портфоліо учнів класу – це файлові папки, які є зручними у зберіганні та користуванні. Обкладинка відображає особистість та інтереси школяра: «кольоровий портрет», девіз, власний герб тощо. У своїй роботі учнівські портфоліо можна сформувати за розділами:

1. Знайомтесь це я... | Мої вподобання | Про мене | Моя сім'я | Моя домівка
2. Мої друзі
3. Мої вихованці (домашні улюбленці)
4. Режим дня
5. Мої мрії 6. Моя творчість: | Малюнки | Складаю вірші та оповідання
7. Мої успіхи і досягнення: | В математиці | З читання
8. Мої враження (відгуки і побажання)
9. Картка самооцінювання.

Метод портфоліо дає можливість учням розвивати їхні пізнавальні навички, об'єктивну самооцінку, творчі здібності, уміння самостійно конструювати свої знання, планувати свою діяльність. А вчитель, користуючись інформацією з портфоліо, також може дізнатися про сильні і слабкі сторони дитини, про хід її мислення, про прогрес в опануванні навичок тощо. У процесі навчання інформація з портфоліо може допомогти педагогам розвинути наявні у дитини здібності, а учневі допоможе знайти серед однокласників однодумців і друзів.

Видатний письменник Ернест Хемінгуей писав: «Ніхто не може продемонструвати світу, який я є, яскравіше, ніж це зміг зробити я сам. Ніхто не може захвати себе від собі подібних, оскільки кожен вчинок людини, кожен акт творчості говорить про його автора».

### **3. Теоретико-практичний аспект організації навчальної роботи в школі на основі моніторингових досліджень.**

Якісного управління не може бути без якісного моніторингу. Освіта є унікальним механізмом виживання людини й людства в інформаційну епоху. У якості освіти зацікавлені всі: учні, – щоб навчальні досягнення відкрили їм дорогу до життєвих успіхів; батьки, – щоб допомогти дитині правильно зорієнтуватися в реальному житті; учителі, – щоб ефективно планувати й розвивати свою професійну компетентність і майстерність.



Одним з ефективних механізмів підвищення якості освіти в Україні є національна система моніторингу. Комплексне управління якістю освіти – це колективна діяльність, що не може виконуватися тільки окремими людьми, а потребує спільних зусиль з метою будування цілісної системи забезпечення.

Управлінський супровід є найважливішою складовою цього забезпечення:

1. Адміністрація й методична рада школи кожні півроку одержують об'єктивну (у разі необхідності по кожному окремому учню) інформацію про рівень навченості учнів і причини недостатньої ефективності освітнього процесу.

2. Моніторингові дослідження створюють ситуацію, коли сам учитель зацікавлений у незалежній об'єктивній оцінці своєї праці, визначенні шляху професійного руху, пошуку нових технологій, відвідуванні курсів підвищення кваліфікації й відкритих уроків своїх колег.

3. Педагогічний моніторинг дозволяє батькам, учням, класним керівникам побачити об'єктивну картину тих можливостей, які розкриває сучасна освіта перед молоддю; зрозуміти перспективи свого індивідуального розвитку, професійно зорієнтуватися.

Особливо важливе значення це має для учнів 8-9-х класів, які обирають профіль подальшого навчання. Саме на підставі об'єктивних результатів навченості учня, що враховують його успіхи в навчанні можна вести предметну розмову основним учасникам освітнього процесу (учням, батькам, педагогам) про вектор розвитку учня, посилення над стандартної освіти з тієї чи іншої галузі знань.

Застосовуючи моніторинг на різних рівнях управління: управлінському, педагогічному, учнівському, – можна значно підвищити як якість шкільної освіти кожного учасника освітнього процесу, так і ефективність діяльності закладу освіти в цілому. Відомо, що якість освітнього процесу залежить не тільки від кваліфікації викладача й рівня підготовленості учнів, але й від якості організації освітнього процесу й управління ним. У зв'язку з цим, перед керівництвом школи постає завдання здійснити самооцінку роботи навчального закладу, стимулювати творчість педагогів у підвищенні результативності своєї роботи, підвищити керованість на всіх рівнях функціонування школи. Як не на словах, а на ділі побудувати освітній процес так, щоб кожна дитина реалізувала себе як в навчанні, так і в позаурочному житті? Як організувати роботу педагогічного колективу так, щоб усім учасникам освітнього процесу було комфортно, а результат діяльності був максимально якісним? Як же відстежити цю результативність на рівні кожного учня та кожного вчителя?

Для успішного виконання цих завдань дуже важливо мати не тільки оперативну, точну і об'єктивну інформацію про поточний стан освітньої системи, що б при потребі можна було вчасно внести необхідні корективи в освітній процес. Таку інформацію можуть надати регулярні моніторингові дослідження, що ґрунтуються на наукових підходах до їх організації, проведення і обробки результатів.

Система управління, яка неможлива без організації чіткої системи моніторингу за основними процесами в навчальному закладі повинна бути гнучкою і охоплювати різні рівні керування навчальним закладом: управлінську діяльність адміністрації школи (адміністративний моніторинг) та як результат цієї діяльності - якість роботи вчителів, управлінську діяльність вчителів в навчально-виховному процесі (педагогічний моніторинг) і, як результат, - рівень навченості учнів та самоорганізація вчителів, діяльність учнів по самоуправлінню процесом засвоєння знань (психологічний моніторинг) і, як результат, - рівень та якість вихованості учнів і рівень їх активності в культурно-виховних заходах та позашкільній освіті, що має велике значення для адаптації в оточуючому середовищі.

*Алгоритм впровадження моніторингових досліджень:*

*I. Нормативно-установчий етап:*

1.1. Згідно з вимогами, які відображені в провідних нормативних документах у галузі середньої освіти розробляється та затверджується Положення про моніторингові дослідження якості освіти ЗНЗ, у якому чітко сформульовано мету, функції та основні напрями діяльності навчального закладу.

1.2. Проводиться педрада, на якій приймається рішення про створення служби внутрішкільного моніторингу та розглядається підготовлений заздалегідь, проект рішення, яким затверджують правові основи моніторингової діяльності й визначають права й обов'язки всіх учасників.

1.3. Керівник закладу (заступник директора з НВР) формує відповідні накази: - наказ про створення служби шкільного моніторингу; - наказ на початок навчального року про організацію моніторингових досліджень протягом навчального року у закладі; - накази про організацію та підсумки різних видів моніторингу, які можуть проводитись згідно річного плану школи; - наказ на кінець навчального року про підсумки моніторингових досліджень протягом року.

*II. Організаційно-технологічний етап:*

Для впорядкування й забезпечення якісного здійснення моніторингу у школі створюється моніторингова творча група, яка надає ІКТ підтримку для здійснення моніторингу та отримання і обробки інформації. Як свідчить

практика, використання інформаційних технологій заощаджує робочий час директора на збирання, оброблення, аналіз та узагальнення інформації. Досвід роботи шкіл свідчить, що використання засобів ІКТ (програма Google «Диск» та XL) в організації та проведенні моніторингових досліджень загальноосвітнього навчального закладу має певні переваги, а саме:

- підвищення ефективності навчального процесу;
- можливість управління з використанням результатів попередньої діяльності;
- прийняття ефективних управлінських рішень;
- підвищення об'єктивності щодо оцінювання діяльності вчителів та учнів;
- ефективне управління пізнавальною діяльністю учнів;
- можливість прийняття виважених рішень, які стосуються підвищення результативності навчання;
- оперативний доступ до організаційної інформації стосовно діяльності освітнього закладу;
- економія як матеріальних, так і людських ресурсів;
- вільний час на вирішення важливих питань;
- скорочення обсягу рутинної роботи.

### *III. Планово–прогностичний етап:*

3.1. Розробити план моніторингу – це значить передбачити певний комплекс заходів, спрямованих на вирішення конкретних питань навчання й виховання.

3.2. У річному плані роботи закладу включити розділ «Моніторинг якості освіти», або в розділах річного плану запланувати питання різних видів моніторингових досліджень, які відповідають тематиці розділу.

3.3. Заступники директора з навчально – виховної та виховної роботи планують моніторингові досліджень згідно їх функціоналу та річного плану.

### *IV. Інструктивно–методичний етап:*

Для того, щоб правильно здійснювати моніторингові дослідження, необхідно забезпечити теоретичну і практичну підготовку всіх учасників моніторингу, чітко дотримуватися всіх його принципів, розрізняти функції моніторингу, знати структуру та дотримуватися всіх його етапів. Крім того результати моніторингу дають підстави для організації коригувальної роботи як з учнями, так і з учителями.

А що ж таке корекція? Корекція - внесення певних змін під час навчального процесу на основі запропонованих рекомендацій, яка проходить за такими принципами:

#### I. Учень – класний керівник-психолог

II. Учитель –класний керівник-психолог

III. Учитель –заступник директора-аналіз – психолог – МО – учень – учитель.

Моніторинг, як сучасна управлінська процедура охоплює всі завдання, що постають перед навчально-виховним закладом: кадрове і матеріальне забезпечення, психолого-педагогічні умови роботи вчителя та навчання і виховання школярів, стан їх здоров'я тощо. Результати проведення моніторингових досліджень систематично оприлюднюються на шкільному сайті в розділі «Моніторинг якості освіти».

На основі моніторингових досліджень навчальний заклад дає можливість:

- 1) простежити за змінами, які відбуваються в освітньому процесі;
- 2) дає матеріали і підстави для порівняння, аналізу, можливість побачити успіхи й недоліки в діяльності педагогічного колективу;
- 3) спланувати подальшу роботу адміністрації;
- 4) організувати науково-методичну роботу;
- 5) організувати роботу з обдарованими учнями та з учнями, які мають низький рівень знань.

Завдяки охопленню всіх напрямів роботи та створенню належних умов для навчання, розвитку та виховання творчої особистості колектив нашої школи цілеспрямовано досягає результату — виховання компетентного випускника — успішного громадянина України.

## II. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО САМОПІДГОТОВКИ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Навчаючись на першому курсі, вам слід тренуватися давати **усну зв'язну розгорнуту відповідь** на кожне питання плану семінарського (практичного) заняття, спочатку – з опорою на конспект, а потім і без нього. Це сприятиме розвитку літературного мовлення майбутнього фахівця, допоможе вам краще запам'ятати матеріал, відтворити його логіку. Використовуйте **традиційну побудову промови**: вступ (стисле окреслення проблеми) – основна частина (виклад провідних тез з аргументами-прикладми) – висновки (лаконічне формулювання провідних узагальнюючих положень). Намагайтеся, щоб ваша зв'язна розповідь була логічною, послідовною, чіткою, присутньою (без «води»), а мовлення – граматично й синтаксично правильним, виразним. Уникайте штампів, слівпаразитів, просторіччя та діалектизмів. Приклади до кожного питання продумуйте наперед: можна зробити закладки у збірках першоджерел або виписати невеличкі уривки з творів у зошит. Корисно попросити ваших товаришів або родичів послухати вашу відповідь, поставити вам питання, зробити зауваження.

Безпосередньо **перед семінарським (практичним) заняттям** перегляньте записи в зошиті, повторіть ключові поняття, теоретичні положення. Для повторення також можна використати список питань для перевірки знань. Під час заняття уважно слухайте вступне слово викладача, відповіді товаришів, при цьому можна доповнювати власні записи в зошиті, уточнювати певні поняття, наводити вдалі приклади. Вам слід **бути активними, брати участь в обговоренні, по можливості доповнювати відповіді товаришів**. Активна позиція студента, за даними психологів, сприяє кращому усвідомленню й запам'ятання матеріалу.

**Не бійтеся помилитися** – помилки природні в процесі навчання. Якщо щось лишилося незрозумілим для вас, обов'язково запитайте про це викладача. Наприкінці заняття уважно прослухайте його інструкції і поради щодо підготовки до наступного практичного.

Окремі теми, питання викладач виносить на **самостійне опрацювання**. Методика його суттєво не відрізняється від підготовки до практичного заняття, за тим хіба винятком, що ви повинні самостійно контролювати себе, перевіряючи, чи всі аспекти теми ви засвоїли. Під час індивідуальних консультацій з викладачем ви маєте можливість уточнити певні питання, отримати роз'яснення складних аспектів матеріалу. Результати самостійної

роботи обов'язково перевіряються викладачем під час модульного контролю, підсумкової контрольної роботи.

Види проведення семінарських занять можуть бути різноманітними. Вони залежать від типу семінару, змісту і особливостей теми, складу студентів. Найбільш поширеними видами на семінарі є: розгорнута бесіда; виступи з рефератами, доповідями; диспут у формі діалогу; круглий стіл тощо.

Треба пам'ятати, що якість семінару перш за все залежить від підготовки студентів до нього, тому при підготовці до семінару кожен студент повинен уважно ознайомитися з планом, який відображає зміст чергової теми заняття; прочитати і продумати свої лекційні записи, які відносяться до теми семінару; вивчити чи законспектувати рекомендовану літературу; скористатися при потребі консультацією викладача; скласти розгорнутий план, тези чи конспект виступу з усіх питань теми заняття.

Студентам необхідно відвідувати кожне семінарське заняття. Пропуск семінару позбавляє студента можливості усвідомити, закріпити та отримати цілісне уявлення по тій чи іншій темі. Крім того, це створює значні труднощі при підготовці до підсумкового модульного контролю.

Деякі питання роботи на семінарі:

1) переважна більшість семінарських занять проводиться у формі інтерактивної дискусії, під час якої викладач здійснює поточний контроль якості знань студентів, перевіряє виконання їх завдань самостійної роботи;

2) семінарське заняття починається вступним словом викладача, в якому він розкриває значення теми і цілі заняття, форми і методи його проведення;

3) студент, розкриваючи зміст того чи іншого питання теми семінарського заняття повинен пов'язувати матеріал з актуальними проблемами сучасності;

4) кожному студенту необхідно постійно вдосконалювати навички володіння державною мовою, правильного вживання педагогічних понять і термінів. Систематичні виступи на семінарах сприяють поповненню словарного запасу, а також вмінню лаконічно і точно висловлювати свої думки;

5) студенти повинні уважно слухати виступи своїх однокурсників і оцінювати наскільки глибоко розкриті питання. Це дає можливість кожному присутньому на семінарі висловити свою точку зору та подолати прогалини, які мали місце у відповіді. Активна участь на семінарських заняттях прищеплює навички участі у дискусії, аналізі різних точок зору, вмінню відстоювати власну позицію;

6) після закінчення виступу студента відбувається обговорення проблеми. При цьому викладач не тільки направляє обговорення на розкриття вузлових питань, але і дає змогу виступити усім учасникам семінару. Якщо ж доповідач

чи інший виступаючий на семінарі припускає явні помилки, то для виключення втрати часу викладач може його зупинити і надати слово іншому;

7) завершується семінарське заняття заключним словом викладача, в якому підсумовується робота групи, аналізується ступінь розкриття теми, оцінюються всі форми участі студентів на семінарі

(виступ з питання, реферат, повідомлення, доповнення, зауваження тощо) та нараховуються рейтингові бали, а також дається завдання на наступне заняття.

Обов'язковим компонентом семінарського заняття з навчальної дисципліни є підготовка рефератів з найбільш актуальних та складних тем курсу.

Реферат не є дослівним переказом тексту підручника або навчального посібника, а являє собою одну з форм наукового дослідження на певну тему, творчо перероблену на основі знайомства зі станом сучасних наукових досліджень (науковопроблемний реферат) або виклад основних положень певних видань чи їх частин (оглядовоінформаційний реферат).

Реферат має бути виконано самостійно. Мета написання реферату полягає у набутті студентом знань з дисципліни, вміння та навичок працювати з науковою літературою і нормативними документами, самостійно аналізувати та узагальнювати матеріал, робити і формулювати власні висновки та пропозиції.

За допомогою рефератів студент глибше вивчає найбільш складні проблеми навчальної дисципліни, вчиться правильно оформлювати роботу та докласти результати своєї праці.

Підготовка реферату включає в себе наступні етапи:

- 1) вибір теми;
- 2) підбір і вивчення спеціальної літератури та нормативноправових актів;
- 3) складання плану реферату;
- 4) викладення змісту теми;
- 5) оформлення реферату;
- 6) усний виклад реферату.

## **КРЕДИТ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОДИДАКТИКИ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

### **Практичне заняття №1**

**Тема: Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань.  
Предмет, мета і завдання курсу «Психодидактика».**

#### **План**

1. Психодидактика як галузь педагогічних та психологічних знань.
2. Предмет мета і завдання курсу «Психодидактика у початковій школі».

#### **Завдання для самостійної роботи:**

1. **Підготувати реферат і презентацію** до нього на тему: «Психодидактика як предмет наукового інтересу видатних учених» (В.П.Зінченко, І.І.Осадченко, В.О.Вихрущ, В.І.Панов, А.З.Рахімов, С.Балей, Едвард Стоунс, Л.М.Фрідман, О.І.Подольський, С.Д.Поляков, та ін.)

2. **Законспектувати:** Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів [Текст] : [монографія] / В. О. Вихрущ, А. А. Пушинська. - Тернопіль : Крок, 2014. - 291 с. : рис., табл. - Бібліогр.: с. 244-258. - 300 экз.

#### Література:

1. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів [Текст] : [монографія] / В. О. Вихрущ, А. А. Пушинська. Тернопіль: Крок, 2014. - 291 с. : рис., табл. Бібліогр.: с. 244-258.

2. Психодидактика вищої школи: інноваційні методи навчання [Текст]: навч. посіб. / В. О. Вихрущ, С. В. Гуменюк, О. А. Вихрущ-Олексюк. - Тернопіль : Крок, 2017. 280 с. : табл. Бібліогр.: с. 273-280.

3. Осадченко І.І. Характеристика змісту «Психодидактики початкової школи» в контексті підготовки майбутніх учителів

4. Панов В.И. Психодидактические основания развивающих образовательных систем. // Журнал научно-педагогической информации. 2011. № 4. [Электронный ресурс] / <http://www.paedagogia.ru/2011/65-04/220-panov>.

### **Практичне заняття № 2**

**Тема: Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.**

#### **План**

1. Психодидактика освітніх систем: введення в поняття.
2. Психодидактичні аспекти проектування та експертизи освітніх систем.
3. Психологічна діагностика освітнього середовища загальноосвітніх шкіл.
4. Психодидактична схема (алгоритм) проектування та експертизи освітніх технологій і систем.



### Література:

1. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів: [монографія] / В. О. Вихрущ, А. А. Пушинська. Тернопіль: Крок, 2014. 291 с. : рис., табл. - Бібліогр.: с. 244-258.
2. Психодидактика вищої школи: інноваційні методи навчання: навч. посіб. / В. О. Вихрущ, С. В. Гуменюк, О. А. Вихрущ-Олексюк. Тернопіль : Крок, 2017. - 280 с. : табл. - Бібліогр.: с. 273-280.
3. Осадченко І.І. Характеристика змісту «Психодидактики початкової школи» в контексті підготовки майбутніх учителів

### **Практичне заняття № 3**

**Тема: Концептуальні основи психодидактики освітніх систем.**

#### **Мета:**

перевірити теоретичні та практичні знання студентів щодо даної теми; формувати вміння складати рецензії до прочитаних статей, розвивати навички самостійного опрацювання матеріалу.

#### **План**

1. Зміна стратегічних орієнтирів розвитку системи освіти.
2. Зміна цілей навчання в сучасній освіті.
3. Зміна освітніх парадигм: від традиційного навчання до розвиваючого.
4. Зміна розуміння суб'єкта навчального процесу.

#### **Завдання для самостійної роботи студентів:**

скласти рецензію до критики А. Н. Леонтьєва про Теорію освітнього середовища Л. С. Виготського.

#### **Тестові завдання для самоперевірки до кредиту 1**

1. Психодидактика це:
  - a. наука про людину, людські спільноти, їхнє життя й діяльність;
  - b. полідисциплінарна галузь наукового знання, що інтегрує психологічні, дидактичні, методичні знання;
  - c. наука про навчання і виховання підростаючого покоління;
  - d. наука, що вивчає психічні явища та поведінку людини;
2. Концептуальна єдність цілей, змісту і методів навчання та розвитку учнів, включаючи їх соціалізацію та індивідуалізацію це:
  - a. Освітні технології;
  - b. Педагогічні технології;
  - c. Освітнє середовище;
  - d. Освітня програма
3. Система управління освітньою установою реалізує свою місію за допомогою відповідних:
  - a. Методів;
  - b. Принципів;
  - c. Освітніх технологій;

- d. Завдань.
4. Освітня установа це:
    - a. Дитячий садок;
    - b. Школа;
    - c. Міністерство освіти і науки;
    - d. Музей.
  5. Система освітніх умов, які необхідні для практичної реалізації даної освітньої технології:
    - a. Освітній портал;
    - b. Освітній простір;
    - c. Освітня програма;
    - d. Освітній документ;
  6. В якості об'єкта психодидактики (проектування, експертизи, рефлексії) можуть виступати:
    - a. освітнє середовище;
    - b. навчально-методичні матеріали;
    - c. освітня установа даного виду;
    - d. учні.
  7. Освітні установи різного типу (дитсадок, початкова школа, ліцей, гімназія, вуз, недержавна освітня установа це:
    - a. Об'єкти експертизи;
    - b. Об'єкти діяльності;
    - c. Навчальні об'єкти;
    - d. Освітні об'єкти.
  8. Для виявлення своєрідності основних характеристик освітнього середовища та їх зв'язку з показниками розвитку було розроблено:
    - a. Комплекс принципів;
    - b. комплекс психодіагностичних методів і процедур;
    - c. комплекс психологічних тестів;
    - d. комплекс дидактичних методів.
  9. Освітні системи класифікують за наступними параметрами:
    - a. За принципами, засобами, методами;
    - b. За змістом, завданням, концепцією;
    - c. За формою, типом, масштабом реалізації, за парадигмою;
    - d. За освітньою концепцією.
  10. Діти з підвищеною готовністю до навчання це:
    - a. З індивідуальними особливостями;
    - b. Загальнообдаровані;
    - c. Із затримкою розвитку;
    - d. Психологічно активні.

## **КРЕДИТ 2. ПСИХОДИДАКТИКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

### **Практичне заняття № 4**

**Тема: Психологічні проблеми в контексті психодидактики освітнього середовища.**

#### **План**

1. Обдарованість як проблема сучасної освіти. Психічні стани школяра в напруженому освітньому середовищі.
2. Психодіагностика регуляторно–когнітивної структури навчальної діяльності як умова подолання напруженості освітнього середовища.
3. Центр комплексного формування особистості як суб'єкт розвиваючої освіти.
4. Освітнє середовище як частина соціокультурного середовища

#### **Завдання для самостійної роботи:**

1. Підготувати педагогічні ситуації (Н-Д: як впливає освітнє середовище на формування особистості; робота з обдарованими дітьми; виявлення характеру взаємин серед дітей класного колективу, їх етичної готовності до ухвалення справедливих і самостійних рішень; та ін.)
2. Підготувати діагностики на дослідження різних психічних станів школяра в напруженому освітньому середовищі.

### **Практичне заняття № 5-6**

**Тема: Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти.**

#### **План**

1. Розвивальне освітнє середовище у сучасній системі освіти. Сутність і мета розвивального навчання.
2. Наукове обґрунтування теорії розвивального навчання в працях І.Г. Песталоцці, А. Дістервега, К.Д. Ушинського, Л.С. Виготського.
3. Охарактеризувати експериментально-дидактичну систему навчання Л.В. Занкова.
4. Охарактеризувати теорію розвивального навчання В.В. Давидова-Д.Б. Ельконіна.
5. Охарактеризувати теорію розвивального навчання за Н.А. Менчинською.
6. Охарактеризувати психологічні основи розвивальної освіти за О.К. Дусавицьким.
7. Теорія поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна.

#### **Завдання для самостійної роботи:**

1. Підготувати презентацію до практичного заняття «Порівняльний аналіз теорії розвивального навчання у працях науковців.

## **Практичне заняття № 7-8**

**Тема: Психодидактичний зміст гуманістичних освітніх технологій**

### **План**

1. Гуманістичні освітні технології.
2. Охарактеризуйте педагогічну технологію навчання Марії Монтессорі.
3. Концептуальні засади вальдорфської педагогіки Рудольфа Штайнера.
4. Обґрунтувати основні ідеї гуманістичної концепції навчання К. Роджерса.
5. Охарактеризувати особистісно гуманний підхід до учнів у педагогічній діяльності Ш.О. Амонашвілі, В.О. Сухомлинського.
6. Психологічні засади особистісно орієнтованого навчання в сучасній школі (за І.С. Якиманською).
7. Казки Луїзи Дюсс.

### ***Завдання для самостійної роботи:***

Підготувати презентацію до практичного заняття.

## **КРЕДИТ 3. ПСИХОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

### **Практичне заняття № 9**

#### **Тема: Психодидактичні основи учіння та навчання.**

**Мета:** засвоїти психологічні механізми навчання, виробити у студентів чітке уявлення про учіння, види і структуру навчальної діяльності.

#### **План**

1. Поняття про учіння і навчання.
2. Види учіння та структура учбової діяльності.
3. Психодидактичний аспект мотивації учіння.

#### ***Завдання для самостійної роботи студентів:***

1. ***Творче завдання*** за методикою «Скрайбінг» на тему «Вміння вчитися самостійно як інтегральна якість особистості і як ключова компетентність молодшого школяра»
2. Підготувати діагностики шкільної мотивації учіння.
3. Підготувати діагностики на виявлення рівнів сформованості вміння вчитися самостійно.

### **Практичне заняття № 10**

#### **Тема: Психодидактичний зміст навчання**

#### **План**

1. Поняття про навчання та його психологічні механізми
2. Психологічний погляд на дидактичні принципи.
3. Теорії і технології навчання.
4. Моделі навчання: інформаційні, операціональні, розвивальне
5. Психодидактичні умови засвоєння знань.
6. Основні етапи процесу учбового пізнання.
7. Мотивація учіння. Процес засвоєння як зміст учбової діяльності учнів.
8. Сутність учбових мотивів. Основні джерела учбової мотивації.
9. Провідний характер навчальної діяльності в молодшому шкільному віці.

#### ***Завдання для самостійної роботи студентів:***

1. Підготувати повідомлення з презентацією (див. план практичного заняття) використовуючи методи критичного мислення (на вибір студента): Фішбоун, Кубик Блума, Інфографіка, та інші за вибором студента.
2. Підготувати педагогічні ситуації на педагогічне стимулювання до учіння.
3. Обрати методики для діагностики низької результативності в навчанні

## **Практичне заняття № 11**

**Тема: Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.**

### **План**

1. Структура пізнавальної активності учнів.
2. Методи формування пізнавальної активності учнів.
3. Розвиток пізнавальної самостійності та інтересу до знань.
4. Психодіагностика розумової самостійності індивіда.

### ***Завдання для самостійної роботи студентів:***

1. Підготувати повідомлення з презентацією (див. план практичного заняття) використовуючи методи критичного мислення (на вибір студента): Фішбоун, Кубик Блума, Інфографіка, та інші за вибором студента.
2. Обрати методики для діагностики пізнавальної активності учнів.
3. Підготувати педагогічні ситуації на педагогічне стимулювання до пізнавальної активності учнів.

## **Практичне заняття № 12**

**Тема: Психодидактичні особливості пізнавальної активності учнів.**

### **План**

I. Підготувати презентацію на одну із запропонованих тем використовуючи методи критичного мислення (на вибір студента): Фішбоун, Кубик Блума, Інфографіка, та інші за вибором студента.

1. "Розвиток пізнавальної активності учнів відповідно до вимог НУШ";
2. «Розвиток пізнавальної активності в молодших школярів засобами ігрових технологій»;
3. «Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів шляхом впровадження інтерактивних технологій»;
4. «Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках української мови засобами проблемних завдань і дидактичної гри»;
5. «Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках інформатики засобами проблемних завдань і дидактичної гри»;
6. «Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках математики засобами проблемних завдань і дидактичної гри»;
7. «Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках літературного читання засобами проблемних завдань і дидактичної гри»

II. Обрати методики для діагностики пізнавальної активності учнів.

### *Тестові завдання для самоперевірки до кредиту 3*

1. Назвіть підходи індивідуалізації навчання обдарованих дітей:
  - a. Етнографічний;
  - b. Елітарний;
  - c. Етнопсихологічний;
  - d. Екопсихологічний;
2. Обдарованість це:
  - a. Форма психічного мислення;
  - b. Високорозвинена система когнітивних процесів;
  - c. Природні властивості;
  - d. Психологічна активність.
3. Ключовою фігурою у створенні освітнього середовища для розвитку творчої природи дитини є:
  - a. Середовище;
  - b. Вчитель;
  - c. Школа;
  - d. Батьки.
4. Характеристика психічної діяльності за певний період часу:
  - a. Когнітивні процеси;
  - b. Психічне явище;
  - c. Психічний стан;
  - d. Психологічна активність.
5. Особливий вид психічних станів людини, яка знаходиться у психологічно складних умовах:
  - a. Рефлексивна напруга;
  - b. Напруга працездатності;
  - c. Нервово-психічна напруга;
  - d. Соматична напруга.
6. Ситуація неможливості реалізувати внутрішні потреби:
  - a. Незвичайні умови;
  - b. Критична ситуація;
  - c. Психічна напруга;
  - d. Екстремальні умови.
7. Якому вченому належить обґрунтування двох зон розвитку людини – ЗАР та ЗБР
  - a. Д.Б. Ельконіну
  - b. В.В. Давидову
  - c. Л.С. Виготському
  - d. А. Н. Леонтьєву
8. Засновником дидактики є:
  - a. Я.А. Коменський
  - b. К.Д. Ушинський
  - c. О.В. Духнович

- d. В.О.Сухомлинський
9. Від народження дитина отримує:
- a. характер, потреби, інтереси
  - b. задатки для розвитку певних здібностей
  - c. нічого не отримує
  - d. темперамент.
10. Навички – це
- a. здатність людини виконувати які-небудь дії на основі раніше надбаного досвіду;
  - b. способи виконання практичних дій;
  - c. способи виконання різноманітних дій, доведені до автоматизму;
  - d. способи отримання інформації.
11. Научіння через спостереження й аналіз особливостей поведінки навколишніх:
- a. Вікарне
  - b. Оперантне
  - c. імпринтинг
  - d. Вербальне
12. Научіння шляхом спроб і помилок:
- a. Вербальне
  - b. Оперантне
  - c. Вікарне
  - d. респондентне
13. Научіння, що передбачає готовність організму до розгортання певних інстинктивних програм при зустрічі зі значним стимулом:
- a. Вербальне
  - b. Респондентне
  - c. Спонтанне
  - d. імпринтинг
14. Научіння, коли усі сигнали дійсності обробляються мозком це:
- a. Научіння психомоторним навичкам
  - b. Латентне научіння
  - c. Научіння шляхом інсайту
  - d. Научіння шляхом роздумів
15. Вироблення когнітивних стратегій, спрямованих на вироблення строгих послідовних рухів, високий рівень уміння, навичок стає автоматичним:
- a. Научіння психомоторним навичкам
  - b. Латентне научіння
  - c. Научіння шляхом інсайту
  - d. Научіння шляхом роздумів



## **КРЕДИТ 4. ПСИХОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

### **Практичне заняття № 13**

**Тема: Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості.**

#### **План**

1. Соціальна сутність особистості.
2. Поняття розвитку і формування особистості.
3. Природний і суспільний фактори розвитку, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість.
4. Основні види діяльності дітей, її розвиваючі можливості.

#### ***Завдання для самостійної роботи студентів:***

1. Використовуючи технологію «Інфографіка» дати відповідь на запитання:
  - Яка роль діяльності і спілкування у розвитку та формуванні особистості?;
  - Якими факторами зумовлений розвиток особистості?
2. Використовуючи технологію «Скрайбінг» дати відповідь на запитання:
  - Вік і виявлення індивідуальності молодшого школяра
  - У чому сутність розвитку дитини? Які чинники його визначають?

### **Практичне заняття № 14**

**Тема: Психодидактичні основи становлення та розвитку особистості.**

#### ***Індивідуальне завдання: Використовуючи технологію «Інфографіка» зробити порівняльний аналіз.***

1. Теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна.
2. Концепція Л.Виготського щодо рівнів розумового розвитку дитини
3. Теорія діяльності О.М. Леонтьєва.
4. Теорії навчання В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна, О.М. Матюшкіна, Л.М. Проколієнко.
5. У чому полягає суть теорії управління навчанням Н.О.Менчинської та Д.М. Богоявленського?
6. У чому суть ідеї управління навчанням О.В. Скрипченка?

## Практичне заняття № 15

**Тема: Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.**

### План

1. Вікові періоди розвитку особистості.
2. Вікова періодизація.
3. Індивідуальні особливості учнів.
4. Принципи, критерії та закономірності психічного розвитку людини.

Підготуватися до заняття використовуючи методи критичного мислення: Фішбоун, Кубик Блума, Інфографіка, та інші за вибором студента.

*Завдання для самостійної роботи студентів:*

1. Обрати методики для діагностики психічного і фізичного розвитку особистості.
2. Підготувати педагогічні ситуації до теми.

## Практичне заняття № 16

**Тема: Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості.**

### План:

Підготувати презентацію на одну з тем (за вибором студента):

- «Характеристика вікових особливостей розвитку молодших школярів»;
- «Врахування анатомо-фізіологічних та психологічних особливостей молодших школярів у формуванні їх пізнавальної активності»;

### *Тестові завдання для самоперевірки до кредиту 4*

1. Яка схема відображає шлях пізнання наукової істини:
  - a. теорія – практика
  - b. живе спостереження – абстрактне мислення – практика
  - c. абстрактне мислення – живе спостереження – практика
  - d. демонстрація – ілюстрація – сприймання.
2. На якому рівні пізнавальної активності треба сприйняти задачу і самостійно відшукати її розв'язування:
  - a. Творчої
  - b. Репродуктивно-наслідувальної
  - c. Проблемно-пошукової
  - d. Пошуково-виконавчої
3. Яка пізнавальна активність є вищим рівнем, бо саму задачу можна ставити школярам, а способи її розв'язування обирати нові, нешаблонні, оригінальні:

- a. Творча
  - b. Репродуктивно-наслідувальна
  - c. Проблемно-пошукова
  - d. Пошуково-виконавча
4. Готовність (здатність і прагнення) до енергійного, ініціативного оволодіння знаннями, докладання вольових зусиль це:
- a. Пізнавальна активність
  - b. Пізнавальна самостійність
  - c. Пізнавальна діяльність
  - d. Пізнавальний інтерес
5. Діагностика стилю мислення в поведінці, допоможе вам визначити:
- a. особливості мислення щодо диференціації суттєвих ознак предметів та явищ від другорядних
  - b. здатність людини до узагальнення та абстрагування
  - c. манеру ставити запитання, спосіб мислення
  - d. спосіб прийняття рішення
6. Метод пізнання, що обмежується реєстрацією виявлених фактів у психолого–педагогічних дослідженнях, називається:
- a. спостереженням
  - b. формувальним експериментом
  - c. констатувальним експериментом
  - d. бесідою
7. Поняття «мотив» і «мотивація» співвідносяться в такий спосіб:
- a. поняття «мотив» вужче за поняття «мотивація»
  - b. поняття «мотивація» вужче за поняття «мотив»
  - c. ці поняття – синоніми
  - d. поняття «мотив» є родовим стосовно «мотивації»
8. Навчання у вітчизняній науці Д.Б. Ельконін і В.В. Давидов трактували як:
- a. надбання знань, умінь і навичок
  - b. засвоєння знань на основі дій, які виконує суб'єкт
  - c. специфічний вид навчальної діяльності
  - d. вид діяльності
9. Сенсорне навчіння є різновидом:
- a. асоціативно–рефлекторного навчіння
  - b. когнітивно–асоціативного навчіння
  - c. інтелектуально–рефлекторного навчіння
  - d. інтелектуально–когнітивного навчіння
10. Методика індивідуальних особливостей уяви визначає:
- a. види уяви (художню, наукову, технічну, антиципуючу)
  - b. рівень складності уяви, ступень фіксованості уявлень, гнучкість уяви, ступень її стереотипності, оригінальності
  - c. пізнавальну та емоційну уяву
  - d. інтелектуальну уяву

## **КРЕДИТ 5. ЗАСТОСУВАННЯ ОСНОВ ПСИХОДИДАКТИКИ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

### **Практичне заняття № 17-18**

**Тема: Теоретичні основи психодидактичної діяльності вчителя  
початкових класів**

#### **План**

1. Психодидактичні характеристики педагогічного стилю вчителя, його професійних якостей та педагогічного спілкування.
2. Адаптація вчителя до умов професійної діяльності.
3. Діагностика особистісних та комунікативних якостей педагога.

#### **Завдання для самостійної роботи студентів:**

1. Методики на виявлення психологічної готовності учителя до педагогічної праці.

### **Практичне заняття № 19-20**

**Тема. Психодидактика як інструмент формування компетентностей  
суб'єктів освітнього простору.**

#### **План**

1. З метою експериментального визначення особистісних властивостей педагога підготуйте такі психодіагностичні методики:

- з метою визначення рівня емоційного вигорання — методику В. Бойка;
- з метою визначення рівня психічної активації, емоційного тону, інтересу, комфортності, напруження — методику М.Курганського;
- з метою визначення рівня ситуативної та особистісної тривоги — методику Спілбергера (адаптація Ханіна);
- з метою визначення рівня суб'єктивного контролю — методику «РСК» Є.Бажина, А. Еткінда;
- з метою визначення схильності особистості до конфліктної поведінки — методику К.Томаса (адаптація Н.Гришиної);
- з метою визначення рівня емпатичних здібностей — методику В. Бойка;
- з метою визначення рівня соціально-психологічних настанов особистості у мотиваційній сфері — методику О.Потьомкіної.

2. З метою вивчення рівня комунікативної компетентності педагога підготуйте методики:

- Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів за В. В. Бойком.

– Методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні за *В.В. Бойком*.

– Методика діагностики комунікативної установки за *В. В. Бойком* (визначення загальної комунікативної толерантності).

– Анкета «Чи вмієте ви слухати»? (методика М. Снайдера)

– «Оцінка комунікативного контролю в спілкуванні» (Адаптований варіант тесту М.Снайдера)

– Тест «Чи конфліктна ви особистість?»

– Анкета «Оцінка рівня контактності особистості»

– Анкета «Визначення рівня соціально- психологічного клімату в колективі»

### **Вищевказані методики дозволяють вивчити:**

– емоційні перешкоди у встановленні емоційних контактів — невміння управляти емоціями, дозувати їх, невміння виражати емоції, домінування негативних емоцій, небажання зблизитися з людьми на емоційній основі тощо;

– домінування однієї зі стратегій психологічного захисту в спілкуванні (миролюбства, уникнення, агресії) чи присутність їх однаковою мірою в поведінці респондента;

– рівень комунікативної толерантності за кількома показниками :

– неприйняття чи нерозуміння індивідуальності людини;

– використання себе як еталону при оцінці інших;

– категоричність чи консервативність в оцінках людей;

– невміння приховувати чи згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів;

– прагнення переробити, перевиховати партнера;

– прагнення підігнати партнера під себе, зробити його зручним;

– невміння пробачити іншому його помилки, незграбність, неприємності, що вже виникали не навмисно;

– нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера;

– невміння пристосовуватись до партнера.

### ***Практичне завдання до заняття:***

#### **Психологічна гра на визначення особливостей педагогічної діяльності**

За допомогою психологічної гри, розробленої польськими психологами, можна визначити особливості вашої педагогічної діяльності.

*Прочитайте уважно казку і визначте, який герой вам найбільш близький і зрозумілий: принцеса, мудрий радник, стражник, лицар або принц?*

Жила-була прекрасна принцеса, що усім серцем любила принца із сусіднього королівства. Він відповідав їй взаємністю. Батько принцеси, старий король, був проти їхнього шлюбу, тому наказав зачинити дочку в кімнаті і стерегти її. Коли принц дізнався про це, він написав принцесі листа і таємно надіслав його через людину, якій довіряв. У листі він умовляв її утекти від батька й обіцяв, що вона стане його дружиною, як тільки з'явиться в його замку.

Принцеса попросила поради в старого радника батька, що знав її з дитинства і якому вона довіряла. Мудра людина довго зважувала всі «за» і «проти» і заявила, що ризик дуже великий і принцесі краще відмовитися від утечі.

Незважаючи на застереження мудрого радника, принцеса усе-таки вирішила втекти. По допомогу вона звернулася до стражника, що охороняв її двері. Той, злякавшись гніву старого короля, не погоджувався допомогти. Тоді принцеса пообіцяла щедро нагородити його золотом і коштовностями. Стражник залишив двері відчиненими, і принцеса утекла із замку.

За стінами замку знаходився густий ліс, через який їй слід було йти до свого принца. Принцеса злякалася і тому відчувала величезне полегшення, коли побачила лицаря, з яким колись познайомилася у своєму замку.

Ніч застала їх на півдорозі в лісі. Було зрозуміло, що ночувати доведеться в лісі. Принцеса хвилювалася, і тут лицар зізнався, що давно захоплений її красою, і запропонував разом провести ніч. Принцеса, звичайно б, утекла, але куди? Залишитися в лісі на самоті вона дуже боялася, тому погодилася на пропозицію лицаря. І не помітила, що за кронами дерев сховався посланець принца.

Вранці лицар провів її до замку принца і зник. Прийшовши до свого коханого, принцеса не знала, що посланець принца доніс хазяїну про те, що він бачив. Тому принц відсторонив її від себе і наказав відправити до батька, не слухаючи ніяких пояснень.

### ***Інтерпретація результатів***

Поводження якого з героїв виявилось для вас найбільш зрозумілим?

Якщо ви вибрали **поводження принцеси**, то відмітною вашою рисою є ваша чутливість, що часто бере гору над розумом. Чи не дозволяєте ви своїм учням «сідати вам на голову»? Ви, як правило, добре відчуваєте свого співрозмовника: знаєте його настрій, вибираєте правильний тон і, необхідні слова. Вам вдається на уроці створити сприятливу атмосферу, але з дисципліною на уроках у вас проблеми.

Якщо вам зрозуміле **поводження і дії радника**, то вас можна вважати мудрою, ґрунтовною людиною. Ви послідовні у своїй діяльності. Чітко формулюєте перед собою задачі і прагнете їх виконати. Від учнів вимагаєте дисциплінованості і відповідальності. Прагнете самовдосконалення.

Якщо ви вибрали **поводження** стражника, то можна говорити про те, що ви чітко знаєте, чого хочете домогтися у своїй професійній кар'єрі. Вас можна вважати реалістом. Життєвий досвід дозволяє знайти золоту середину між високими вимогами оточуючих і здоровим егоїзмом. Бути на задньому плані — це не для вас. До своєї діяльності підходите творчо, тому на уроках у вас панує атмосфера творчості.

Якщо ви схвалили поведження лицаря, то ви практична людина. Однак часто у своєму поведженні ви керуєтеся приказкою «моя хата скраю». Ваша діяльність часто має формальний характер, оскільки ви не завжди послідовні в покараннях, заохоченнях і контролі за своїми учнями.

Якщо вибрали поведження **принца**, то можна стверджувати, що у своїй діяльності і поведженні ви дотримуетесь раз і назавжди вироблених принципів. Для вас важливі внутрішній світ людини, принципи, за якими вона живе. Ви досить консервативні. Важко звикаєте до всього нового. У навчально-виховному процесі часто використовуєте педагогічний досвід інших учителів, сумніваючись у власній творчості.

### *Тестові завдання для самоперевірки до кредиту 5*

1. Формуванню наукового світогляду учнів у найбільшій мірі сприяє:
  - a. традиційне навчання
  - b. проблемне навчання
  - c. програмоване навчання
  - d. догматичне навчання
2. Цілеспрямована взаємодія вчителя та учнів, у ході якої здійснюється навчання, виховання і розвиток дітей:
  - a. Процес розвитку
  - b. Процес навчання
  - c. Процес виховання
  - d. Процес освіти
3. Психологічною основою навчання є:
  - a. мотиви учіння
  - b. групова діяльність
  - c. учбова задача
  - d. знання
4. Рушійними силами процесу навчання є:
  - a. протиріччя, або суперечності
  - b. відчуття, або знання
  - c. зміст навчання

d. школа і вчитель

5. Виникнення якої активності пов'язане з появою певної потреби, а завершення - з її задоволенням.

a. навчальна

b. Адаптивна

c. Проектна

d. Розвивальна

6. Педагогічні здібності вчителя:

a. методична діяльність;

b. педагогічна діяльність;

c. креативність;

d. емоційна стабільність.

7. Гуманістична спрямованість діяльності вихователя:

a. вияв професійної ідеології учителя;

b. негативне ставлення до педагогічної діяльності;

c. система роботи вчителя в проведенні різних форм роботи з учнями;

d. саморозвиток дитини в діяльності.

8. Професійна компетентність вчителя початкової школи:

---

---

9. Педмайстерність – це

---

---

---

10. Психологічна стійкість у професійній діяльності:

---

---



## **КРЕДИТ 6. ПСИХОДИДАКТИЧНИЙ МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

### **Практичне заняття № 21-22**

**Тема: Психодидактичний моніторинг розвитку пізнавальних здібностей в учнів початкових класів.**

#### **План**

1. Моніторинг якості освіти як одна із форм підвищення результатів навчання здобувачами освіти.
2. Портфоліо учня початкової школи як засіб моніторингу якості освіти Нової української школи.
3. Теоретико-практичний аспект організації навчальної роботи в школі на основі моніторингових досліджень. Напрямки і методики вивчення психологічних особливостей учнів.
4. Психодидактичні критерії вихованості і виховного впливу.
5. Використання сучасних інформаційних технологій для здійснення моніторингу розвитку пізнавальних здібностей в учнів початкових класів.
6. Моніторинг якості початкової освіти.

### **Практичне заняття № 23**

**Тема. Тестування, анкетування, діагностики як інструмент моніторингового дослідження.**

**Завдання для самостійної роботи студентів:**

1. Скласти комплекс психодіагностичних методик для дослідження вікових і індивідуальних особливостей психічних процесів молодших школярів за наступним алгоритмом:
  - Мета і завдання психодіагностичного комплексу;
  - послідовність дій по досягненню мети;
  - очікуваний результат.
2. Провести дослідження індивідуальних, або вікових якостей одного з психічних процесів (сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, емоції, воля). Розробити рекомендації щодо розвитку психічних процесів, або підвищення здатності до регуляції психічних станів.
3. Моніторинг сформованості професійних компетентностей учителів початкової освіти.
4. Тренінг як психодидактичний засіб проведення моніторингу професійних творчих здібностей учителя початкової освіти.
5. Методика «Діагностика професійної компетентності педагогічних працівників».

## ТЕСТОВІ ЗАПИТАННЯ ДЛЯ ЗАЛІКУ

1. Формуванню наукового світогляду учнів у найбільшій мірі сприяє:
  - а. традиційне навчання
  - б. програмоване навчання
  - в. догматичне навчання
  - г. проблемне навчання
2. Методика індивідуальних особливостей уяви визначає:
  - а. види уяви (художню, наукову, технічну, антиципуючу)
  - б. пізнавальну та емоційну уяву
  - в. рівень складності уяви, ступень фіксованості уявлень, гнучкість уяви, ступень її стереотипності, оригінальності
  - г. інтелектуальну уяву
3. Сенсорне навчіння є різновидом:
  - а. когнітивно–асоціативного навчіння
  - б. асоціативно–рефлекторного навчіння
  - в. інтелектуально–рефлекторного навчіння
  - г. інтелектуально–когнітивного навчіння
4. Навчання у вітчизняній науці Д.Б. Ельконін і В.В. Давидов трактували як:
  - а. специфічний вид навчальної діяльності
  - б. надбання знань, умінь і навичок
  - в. засвоєння знань на основі дій, які виконує суб'єкт
  - г. вид діяльності
5. Поняття «мотив» і «мотивація» співвідносяться в такий спосіб:
  - а. поняття «мотивація» вужче за поняття «мотив»
  - б. ці поняття – синоніми
  - в. поняття «мотив» є родовим стосовно «мотивації»
  - г. поняття «мотив» вужче за поняття «мотивація»
6. Метод пізнання, що обмежується реєстрацією виявлених фактів у психолого–педагогічних дослідженнях, називається:
  - а. формувальним експериментом
  - б. констатувальним експериментом
  - в. спостереженням
  - г. бесідою
7. Діагностика стилю мислення в поведінці, допоможе вам визначити:
  - а. особливості мислення щодо диференціації суттєвих ознак предметів та явищ від другорядних
  - б. здатність людини до узагальнення та абстрагування
  - в. манеру ставити запитання, спосіб мислення

- г. спосіб прийняття рішення
8. Готовність (здатність і прагнення) до енергійного, ініціативного оволодіння знаннями, докладання вольових зусиль це:
- а. Пізнавальна активність
  - б. Пізнавальна самостійність
  - в. Пізнавальна діяльність
  - г. Пізнавальний інтерес
9. Яка пізнавальна активність є вищим рівнем, бо саму задачу можна ставити школярам, а способи її розв'язування обирати нові, нешаблонні, оригінальні:
- а. Репродуктивно-наслідувальна
  - б. Проблемно-пошукова
  - в. Пошуково-виконавча
  - г. Творча
10. На якому рівні пізнавальної активності треба сприйняти задачу і самостійно відшукати її розв'язування:
- а. Творчої
  - б. Репродуктивно-наслідувальної
  - в. Пошуково-виконавчої
  - г. Проблемно-пошукової
11. За допомогою якої пізнавальної активності досвід діяльності однієї особи нагромаджується через досвід іншої:
- а. творчої
  - б. Репродуктивно-наслідувальної
  - в. Проблемно-пошукової
  - г. Пошуково-виконавчої
12. Яка пізнавальна активність складає основу виникнення і становлення різних психічних новоутворень:
- а. Продуктивна
  - б. Навчальна
  - в. Адаптивна
  - г. Проектна
13. Виникнення якої активності пов'язане з появою певної потреби, а завершення - з її задоволенням.
- а. навчальна
  - б. Проектна
  - в. Розвивальна
  - г. Адаптивна
14. Рушійними силами процесу навчання є:
- а. відчуття, або знання

- б. зміст навчання
  - в. протиріччя, або суперечності
  - г. школа і вчитель
15. Психологічною основою навчання є:
- а. групова діяльність
  - б. мотиви учіння
  - в. учбова задача
  - г. знання
16. Цілеспрямована взаємодія вчителя та учнів, у ході якої здійснюється навчання, виховання і розвиток дітей:
- а. Процес навчання
  - б. Процес розвитку
  - в. Процес виховання
  - г. Процес освіти
17. Механізмом навчання та учіння є:
- а. рефлексія
  - б. психомоторний зв'язок
  - в. потреби
  - г. зворотний зв'язок
18. Спільна діяльність того, хто навчає, і тих, хто навчається з поєнанням психологічних механізмів це:
- а. управління
  - б. Групова діяльність
  - в. Навчання
  - г. Форма навчання
19. Джерелом активності суб'єкта є:
- а. Потреба
  - б. Мотивація
  - в. Почуття
  - г. переживання
20. Дії, для вироблення яких необхідно, щоб організм активно „експериментував” з оточуючим середовищем і таким чином встановлював зв'язки між різними ситуаціями:
- а. Оперантна поведінка
  - б. Експериментальна поведінка
  - в. Психомоторна поведінка
  - г. Когнітивна поведінка
21. Процес, в результаті якого організм змінюється на рівні рецепторів
- а. Сенсibiliзація

- б. Пристосування
  - в. інсайт
  - г. Звикання
22. Научіння, коли розглядаються дані, між ними встановлюються зв'язки, будуються гіпотези:
- а. Научіння психомоторним навичкам
  - б. Латентне научіння
  - в. Научіння шляхом роздумів
  - г. Научіння шляхом інсайту
23. Прийняття спонтанного рішення:
- а. Научіння психомоторним навичкам
  - б. Научіння шляхом інсайту
  - в. Латентне научіння
  - г. Научіння шляхом роздумів
24. Вироблення когнітивних стратегій, спрямованих на вироблення строгих послідовних рухів, високий рівень уміння, навичок стає автоматичним:
- а. Научіння психомоторним навичкам
  - б. Латентне научіння
  - в. Научіння шляхом інсайту
  - г. Научіння шляхом роздумів
25. Научіння, коли усі сигнали дійсності обробляються мозком це:
- а. Научіння психомоторним навичкам
  - б. Научіння шляхом інсайту
  - в. Научіння шляхом роздумів
  - г. Латентне научіння
26. Научіння, що передбачає готовність організму до розгортання певних інстинктивних програм при зустрічі зі значним стимулом:
- а. Вербальне
  - б. Респондентне
  - в. Імпринтинг
  - г. Спонтанне
27. Научіння шляхом спроб і помилок:
- а. Вербальне
  - б. Оперантне
  - в. Вікарне
  - г. респондентне
28. Научіння через спостереження й аналіз особливостей поведінки навколишніх:
- а. Вікарне

- б. Оперантне
  - в. імпринтинг
  - г. Вербальне
29. Психодидактика це:
- а. галузь педагогіки
  - б. галузь психології
  - в. галузь педагогічної психології
  - г. міждисциплінарна галузь психолого-педагогічних наук
30. Яка схема відображає шлях пізнання наукової істини:
- а. теорія – практика
  - б. абстрактне мислення – живе спостереження – практика
  - в. живе спостереження – абстрактне мислення – практика
  - г. демонстрація – ілюстрація – сприймання.
31. Навички – це
- а. здатність людини виконувати які-небудь дії на основі раніше надбаного досвіду
  - б. способи виконання різноманітних дій, доведені до автоматизму
  - в. способи виконання практичних дій
  - г. способи отримання інформації
32. Від народження дитина отримує:
- а. задатки для розвитку певних здібностей
  - б. характер, потреби, інтереси
  - в. нічого не отримує
  - г. темперамент.
33. Засновником дидактики є:
- а. К.Д. Ушинський
  - б. О.В. Духнович
  - в. В.О.Сухомлинський
  - г. Я.А. Коменський
34. Якому вченому належить обґрунтування двох зон розвитку людини – ЗАР та ЗБР
- а. Д.Б. Ельконіну
  - б. В.В. Давидову
  - в. Л.С. Виготському
  - г. А. Н. Леонтьєву
35. Ситуація неможливості реалізувати внутрішні потреби:
- а. Незвичайні умови;
  - б. Критична ситуація
  - в. Психічна напруга

- г. Екстремальні умови
36. Особливий вид психічних станів людини, яка знаходиться у психологічно складних умовах:
- а. Нервово-психічна напруга
  - б. Рефлексивна напруга
  - в. Напруга працездатності
  - г. Соматична напруга
37. Характеристика психічної діяльності за певний період часу:
- а. Когнітивні процеси
  - б. Психічне явище
  - в. Психологічна активність
  - г. Психічний стан
38. Ключовою фігурою у створенні освітнього середовища для розвитку творчої природи дитини є:
- а. Середовище
  - б. Школа
  - в. Вчитель
  - г. Батьки
39. Обдарованість це:
- а. Форма психічного мислення;
  - б. Високорозвинена система когнітивних процесів;
  - в. Природні властивості
  - г. Психологічна активність
40. Назвіть підходи індивідуалізації навчання обдарованих дітей:
- а. Елітарний
  - б. Екопсихологічний
  - в. Етнографічний
  - г. Етнопсихологічний
41. Діти з підвищеною готовністю до навчання це:
- а. З індивідуальними особливостями
  - б. Психологічно активні
  - в. Із затримкою розвитку
  - г. згальнообдаровані
42. Освітні системи класифікують за наступними параметрами:
- а. За принципами, засобами, методами
  - б. За змістом, завданням, концепцією
  - в. За формою, типом, масштабом реалізації, за парадигмою;
  - г. За освітньою концепцією.

43. Для виявлення своєрідності основних характеристик освітнього середовища та їх зв'язку з показниками розвитку було розроблено:
- а. Комплекс принципів
  - б. комплекс психодіагностичних методів і процедур
  - в. комплекс психологічних тестів
  - г. комплекс дидактичних методів
44. Освітні установи різного типу (дитсадок, початкова школа, ліцей, гімназія, вуз, недержавна освітня установа це:
- а. Об'єкти експертизи
  - б. Об'єкти діяльності
  - в. Навчальні об'єкти
  - г. Освітні об'єкти
45. В якості об'єкта психодидактики (проектування, експертизи, рефлексії) можуть виступати:
- а. Приміщення школи
  - б. вчителі
  - в. учні.
  - г. Освітнє середовище, установа
46. Система освітніх умов, які необхідні для практичної реалізації даної освітньої технології:
- а. Освітній портал
  - б. Освітня програма
  - в. Освітній простір
  - г. Освітній документ
47. Освітня установа це:
- а. Музей
  - б. Дитячий садок, школа
  - в. бібліотека
  - г. департамент
48. Система управління освітньою установою реалізує свою місію за допомогою відповідних:
- а. Освітніх технологій
  - б. Методів
  - в. Принципів
  - г. Завдань.
49. Концептуальна єдність цілей, змісту і методів навчання та розвитку учнів, включаючи їх соціалізацію та індивідуалізацію це:
- а. Педагогічні технології
  - б. Освітнє середовище



- в. Освітня програма
- г. Освітні технології

50. Психодидактика це:

- а. наука про людину, людські спільноти, їхнє життя й діяльність
- б. наука про навчання і виховання підростаючого покоління
- в. полідисциплінарна галузь наукового знання, що інтегрує психологічні, дидактичні, методичні знання
- г. наука, що вивчає психічні явища та поведінку людини

### ***ВІДПОВІДІ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ***

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>	<b>Б</b>	<b>А</b>	<b>Г</b>	<b>В</b>

## ВИМОГИ ДО НАПИСАННЯ РЕФЕРАТУ

*Першою сторінкою роботи є титульний аркуш*, який включають до загальної нумерації сторінок роботи. На титульному аркуші номер сторінки не ставлять, на наступних сторінках номер проставляють уверху справа сторінки без крапки в кінці.

**Вступ.** Містить обґрунтування актуальності обраної теми, оцінку робіт, що реферуються, формулювання мети реферату. Як правило, не містить цитат, абстрактних розмірковувань. Орієнтовний обсяг вступу – 1 сторінка.

**Основна частина.** Головне завдання референта при написанні даної частини реферату полягає у самостійному вичерпному викладенні суті наукової інформації з обраної теми. Може складатися з кількох глав або підглав, що залежить від теми, проблематики та обсягу матеріалу реферату. Для підтвердження або спростування певних думок, ідей часто використовують цитування (як дослівне, так і своїми словами). Проте необхідно пам'ятати, що цитований матеріал не повинен перевищувати 30% реферату. Загальний обсяг головної частини складає близько 10-13 сторінок.

**Висновки.** Підсумовування результатів виконаної роботи. Передбачають коротке узагальнення автора з досліджуваної проблеми. Їх викладають чітко, точно, лаконічно, без будь-яких цитат, розмірковувань, припущень. Часто для зручності висновки нумерують.

Окрім зазначених компонентів у рефераті подається список використаної літератури (у алфавітному порядку або в порядку використання джерельної бази), а за необхідності формуються додатки. У додатки можуть виноситися зразки документів, графічні схеми, діаграми, таблиці, фотографії. Кожен додаток, як правило, починається з нової сторінки та повинен мати заголовок.

Обсяг реферату залежить від значущості проблеми, опанованого матеріалу. Як правило, він сягає в середньому 15 сторінок.

Робота над рефератом відбувається з дотриманням такого **порядку**:

- Вибір або формулювання теми. З'ясування форми реферату, яка б відповідала його меті.
- Обмірковування теми, складання попереднього плану реферату.
- Ознайомлення з науковою літературою, що відповідає темі роботи. Вибір джерел, що розкривають тему.
- Формулювання мети реферату, коригування первинного плану.
- Виклад матеріалу відповідно до складеного плану.

### ***Вимоги до оформлення реферату:***

Реферат друкують машинописним способом або за допомогою комп'ютера на одній стороні аркуша білого паперу формату А4 (210x297 мм) від двадцяти п'яти до тридцяти рядків на сторінці і не менше сорока знаків в рядку.

Текст роботи необхідно друкувати, залишаючи поля таких розмірів: лівий – не менше 30 мм, правий – не менше 10 мм, верхній – не менше 20 мм, нижній – не менше 20 мм. Шрифт: *Times New Roman* та подібні. Розмір шрифту – 14. Інтервал – 1,5.

### ***Критерії оцінювання знань та вмінь студентів***

**Високий рівень.** Студент вільно володіє навчальним матеріалом на підставі вивченої основної та додаткової літератури, аргументовано висловлює свої думки, проявляє творчий підхід до виконання індивідуальних та колективних завдань при самостійній роботі.

**Достатній рівень.** Студент володіє певним обсягом навчального матеріалу, здатний його аналізувати, але не має достатніх знань та вмінь для формулювання висновків, допускає несуттєві неточності.

**Задовільний рівень.** Студент володіє навчальним матеріалом на репродуктивному рівні або володіє частиною навчального матеріалу, уміє використовувати знання у стандартних ситуаціях.

**Низький рівень.** Студент володіє навчальним матеріалом поверхово й фрагментарно.

**Незадовільний рівень.** Студент не володіє навчальним матеріалом.

*Навчальне видання*

**ТИМЧЕНКО А. А.**

# **ПСИХОДИДАКТИКА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**(для змішаного навчання)**

*Навчально-методичний посібник  
для студентів закладів вищої освіти спеціальності  
013 Початкова освіта*

---

Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Ум. друк. арк. 12,7. Тираж 100 пр. Зам. № 729-144.

**ВИДАВЕЦЬ І ВИГОТОВЛЮВАЧ**  
Поліграфічне підприємство СПД Румянцева Г. В.  
54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.  
Свідоцтво МК № 11 від 26.01.2007 р.