

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА УПРАВЛІННЯ НПУ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

В.П. Кутішенко

ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

(Курс лекцій)

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



КИЇВ-2005

УДК 159.922.6+ 37.015.3(075.8)
ББК 88.374+ 88.4 я 73

К95

Гриф надано
Міністерством освіти і науки України
(Лист №14/18.2-187-5 від 02.03.2004 р.)

Рецензенти:

О.Л.Туриніна - кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології МАУП, м. Київ;

С.О.Ставицька - кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології НПУ імені М.П.Драгоманова, м.Київ;

М.П.Матвеева - кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Кам'янець-Подільського державного університету, м. Кам'янець- Подільський.

Кутішенко В.П.

К 95 Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навчальний посібник. - Київ: Центр навчальної літератури, 2005. - 128 с. •

ISBN 966-364-038-3

Навчальний посібник включає курс лекцій з вікової та педагогічної психології за навчальною програмою, завдання для програмованого контролю знань, основні поняття, список рекомендованої та використаної літератури.

Зміст посібника добирався з врахуванням сучасного стану психологічної науки. Він включає сім тем з вікової та три теми з педагогічної психології. У посібнику висвітлено підходи до означених проблем як зарубіжної, так і вітчизняної психологічної науки. Специфікою посібника є розгляд вікових особливостей особистості, яка розвивається, в процесі навчання і виховання.

Посібник стане у нагоді студентам педагогічних спеціальностей при підготовці до семінарських занять, до державного іспиту та під час проходження педагогічної практики.

УДК 159.922.6 + 37.015.3 (075.8)
ББК 88.374+ 88.4 я 73

ISBN 966-364-038-3

© Кутішенко В.П., 2005
© Центр навчальної літератури, 2005.

Зміст

Передмова.....	4
Розділ 1. Вікова психологія.....	5
Предмет, завдання і методи вікової та педагогічної психології ..	5
Проблема психічного розвитку особистості в онтогенезі	14
Психічний розвиток дитини до вступу до школи.....	24
Психічний розвиток і формування особистості молодшого школяра	39
Психологічні особливості підліткового віку.....	49
Психологічні особливості старшокласника.....	58
Психологія важкої дитини.....	65
Запитання для самоконтролю.....	73
Розділ 2. Педагогічна психологія.....	79
Психологія навчання.....	79
Психологія виховання і самовиховання як цілеспрямованого процесу формування особистості.....	97
Психологія педагогічної діяльності і особистості вчителя.	107
Запитання для самоконтролю.....	119
Список використаної літератури.....	122

Передмова

Гуманізація сучасної школи потребує підвищеної уваги до проблем вікової та педагогічної психології, оскільки знання вчителем основних закономірностей розвитку дитини в різні вікові періоди та особливостей комфортного включення школярів у навчання є необхідною передумовою конструктивної взаємодії вчителя і учня в навчально-виховному процесі. Психологічні дослідження сучасних проблем дитячої та вікової психології заохочують увагу на феномені відчуження учнів від школи, їх небажанні вчитися, негативному ставленні до навчальної діяльності. Відтак, у контексті високих вимог до розвитку національної школи проблема озброєння майбутніх учителів знаннями з вікової та педагогічної психології набуває особливої актуальності. Значущість цієї проблеми підвищується, коли йдеться про формування нової творчої особистості XXI століття, яка буде розбудовувати незалежну Українську державу.

Структура змісту навчального посібника включає 7 тем з вікової та 3 теми з педагогічної психології. До кожної теми подаються основні поняття та список рекомендованої студентам літератури.

Одним із завдань посібника було висвітлення різних підходів до проблем вікової та педагогічної психології як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній науці.

Компактне поєднання в одному посібнику тем з вікової та педагогічної психології пояснюється спільним об'єктом дослідження - особистістю, яка розвивається в процесі навчання і виховання. Посібник стане в нагоді студентам при підготовці до семінарських занять, до державного іспиту, та під час проходження педагогічної практики, оскільки в ньому висвітлено закономірності навчально-виховного процесу та схематично подано основні поняття з вікової та педагогічної психології.

Розділ 1 . Вікова психологія

Предмет, завдання і методи вікової та педагогічної психології

План

1. Предмет і завдання вікової та педагогічної психології.
2. Сучасні теоретичні концепції вікової та педагогічної психології.
3. Методи вікової та педагогічної психології.

Основні поняття

Предмет вікової психології, предмет педагогічної психології, принципи психології як науки, принцип детермінізму, принцип єдності свідомості та діяльності, принцип розвитку, методи організації дослідження (лонгітюдний, порівняльний і метод зрізів), методи збирання фактичного матеріалу та опрацювання результатів дослідження, інтерпретаційні методи.

Рекомендована література

1. *Абрамова Г.С.* Возрастная психология. – М., 1997. – Гл. 1, 6.
2. *Асеев В.Г.* Возрастная психология. – Иркутск, 1989. – С. 4-9.
3. *Возрастная* и педагогическая психология / Под ред. М.В.Гамезо и др. – М., 1984. – С. 10 – 13, 14 – 26, 27 – 46.
4. *Возрастная* и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петровского – М., 1979. – С. 5 – 20.
5. *Вікова психологія* / За ред. Г.С.Костюка. – К., 1976. – Розділ І.
6. *Кулагине И.Ю.* Возрастная психология – М., 1997. – Раздел І.
7. *Немов Р.С.* Психология: В 3 кн. – М., 1998. – Кн.2. – С. 6-17.
8. *Практикум* по возрастной и педагогической психологии / Под ред. А.И.Щербакова. – М., 1987. – Темы 1, 2.
9. *Практикум* по экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А.Крылова. – Л., 1990. – С. 5-61.

1. Предмет і завдання вікової та педагогічної психології.

Предметом вікової психології як галузі психологічної науки є вікова динаміка психіки людини, закономірності та факти розвитку психічних процесів і психічних властивостей особистості на різних етапах її індивідуального життя.

Галузями вікової психології є дитяча психологія, психологія молодшого школяра, психологія підлітка, психологія ранньої юності, психологія дорослої людини, геронтопсихологія (психологія старості).

Предметом педагогічної психології є психологічні закономірності навчання і виховання. Конкретизуючи цю тезу, зазначимо, що педагогічна психологія вивчає пізнавальну діяльність і розумовий розвиток учня, закономірності формування особистості як свідомого суб'єкта пізнання, спілкування і праці.

У структурі педагогічної психології виділяють психологію навчання, психологію виховання і психологію вчителя.

Вікова психологія нерозривно пов'язана з педагогічною психологією. Ця єдність пояснюється спільним об'єктом дослідження - особистістю, яка розвивається. І вікова, і педагогічна психологія розглядають взаємодію дитини і дорослого: дитина аналізується в процесі навчання і виховання. Водночас навчання і виховання не можуть розглядатися поза основним об'єктом цих процесів - дитиною, яка розвивається.

Завдання вікової та педагогічної психології можна розділити на 3 групи: методологічні, теоретико-пізнавальні та практичні.

Методологічні завдання

Методологія - це система принципів і способів організації та побудови теоретичної й практичної діяльності. Відповідно під загальними методологічними завданнями розуміють формулювання загального філософського підходу, способу пізнання, який застосовується дослідником.

Спеціальні методологічні завдання - формулювання методологічних принципів і визначення конкретних методичних прийомів дослідження. Наприклад, до основних проблем спеціальної методології наукового пізнання в межах вікової психології відносять:

- 1) проблему рушійних сил психічного розвитку людини;

- 2) проблему співвідношення навчання і розвитку;
- 3) проблему вікової періодизації.

Теоретико-пізнавальні завдання

Основна мета теоретичних досліджень - збільшення знань про загальні закономірності та механізми розвитку психіки дитини; розробка понятійного апарату.

До основних теоретичних проблем вікової та педагогічної психології на сучасному етапі відносимо:

- 1) визначення еталонів зрілості особистості;
- 2) виявлення актуальних і потенціальних можливостей людини в різні періоди її життя;
- 3) побудова концептуальної моделі материнства;
- 4) співвідношення інтелектуальних і особистісних змін у загальному психічному розвитку дитини;
- 5) наукове прогнозування в розвитку психічних ресурсів дитини.

Практичні завдання

Вирішення теоретичних завдань розширяє можливості практичного застосування надбань вікової та педагогічної психології. Практична психологія спрямована на вирішення конкретних проблем певної людини. Актуальними практичними завданнями вікової та педагогічної психології є:

- 1) організація оптимальних форм дитячої діяльності та спілкування;
- 2) проблема психологічної допомоги в періоди різних вікових криз;
- 3) проблема гуманізації навчально-виховного процесу;
- 4) проблема важких дітей.

2. Сучасні теоретичні концепції вікової та педагогічної психології.

Зупинимось на характеристиці основних напрямів сучасної вікової та педагогічної психології.

1. Психоаналіз (З. Фрейд)

Предмет дослідження: глибинні почуття і переживання людини. Основу концепції становлять два відкриття: відкриття безсвідомого і відкриття сексуальної основи людини.

Досвід перших дитячих переживань людини на рівні безсвідомого здійснює вплив на її доросле життя. З.Фрейд вірив, що "дитина - батько дорослого". Сексуальний розвиток дитини проходить певні етапи. На кожній стадії інтереси дитини і оточуючих її людей зосереджені навколо якої-небудь частини тіла, що є для дитини джерелом отримання задоволення. Цей інтерес дорослих і отримання задоволення дитиною - критерії виділення стадій психосексуального розвитку. Характер перебігу кожної зі стадій здійснює певний вплив на формування особистісних якостей дитини.

На першій стадії (оральній), яка триває рік, найважливішою сферою динамічної активності є рот. За оральною стадією йде анальна. Тут основна увага зосереджується на функціях виділення. Ця стадія триває впродовж другого року життя. Наступна - фалічна стадія, коли провідними ерогенними зонами стають статеві органи. Потім дитина потрапляє в тривалий латентний період (з 6 до 12 років). У цей час імпульси в основному витіснені та утримуються в цьому стані. І остання фаза - генітальна - фаза розвинутої сексуальності (від 12 до 18 років) Часто потяги тут підпорядковуються лібідю, задовольняються шляхом нормальної статевої діяльності.

Особистість розвивається на основі 4 джерел напруги: 1) процесів фізіологічного росту; 2) фрустрацій; 3) конфліктів і 4) погроз. Прямим наслідком зростання напруги, яка виникає із цих 4 джерел, є те, що особистість повинна оволодівати новими способами редукації напруги. Ідентифікація (метод, за допомогою якого людина приймає риси іншого і робить їх частиною своєї особистості) та заміщення (коли об'єкт-вибір виявляється недоступним через зовнішні й внутрішні бар'єри, формується новий об'єкт, що дозволяє зняти напругу) - це два методи, завдяки яким індивід учиться вирішувати фрустрації, конфлікти і тривоги.

Е. Еріксон

Розвиток особистості - закономірна зміна етапів, на кожному з яких відбувається якісне перетворення внутрішнього світу і поведінки людини.

Становлення особистості залежить від впливу соціальних, історичних і культурних чинників, від того, наскільки вона ідентична до соціуму, що її оточує. На кожній стадії людина переживає специфічну кризу, в основі якої лежить конфлікт. Людина мо-

же розвиватися або по лінії благополучного вирішення конфлікту, або по аномальній лінії.

Е. Еріксон виділяє такі стадії психосоціального розвитку:

1. Орально-сенсорна стадія (перший рік життя) - конфлікт між довірою і недовірою до навколишнього світу. Якщо він вирішується позитивно, формується надія.
2. М'язово-анальна стадія (від 1 до 3 років) - конфлікт між почуттям незалежності та відчуттям сорому і сумніву (формується воля).
3. Локально-генітальна стадія (від 4 до 5 років) - конфлікт між ініціативністю і почуттям провини (формується цілеспрямованість).
4. Латентна стадія (від 6 до 11 років) - конфлікт між працелюбством і почуттям неповноцінності (формується уміння).
5. Підлітковий вік і рання юність (від 11 до 20 років) - конфлікт між розумінням приналежності до певної статі та нерозуміння форм поведінки, яка їй відповідає (формується вірність).
6. Рання дорослість (від 20 до 40 - 45 років) - конфлікт між прагненням до інтимних відносин і відчуття ізольованості від оточуючих (формується любов).
7. Дорослість (від 40 - 45 до 60 років) - конфлікт між життєвою активністю і зосередженістю на собі, своїх дорослих проблемах (формується турбота).
8. Зрілість (понад 60 років) - конфлікт між відчуттям повноти життя і відчаєм (формується мудрість).

2. Біхевіоризм (Дж. Уотсон, Дж. Годфруа, К. Флейк-Хобсон, Б. Скіннер).

Предмет дослідження - поведінка людини від народження до смерті. Біхевіористи не знаходять даних, які підтвердили б існування спадкових форм поведінки. Вони вважають, що якщо є відносно незначні вроджені реакції, які приблизно однакові в усіх дітей, та за умови оволодіння зовнішнім і внутрішнім середовищем, спрямовується формування будь-якої дитини по визначеному шляху. Маніпулюючи зовнішніми подразниками, можна "виготовити" людину з будь-якими рисами.

Отже, розвиток психіки залежить від стимулів, які забезпечує середовище. Біхевіористи заперечують наявність етапів розвитку дитини. Основне завдання - вивчати умови, що сприяють або заважають наuczінню. Існує три способи формування поведінки: позитивне і негативне підкріплення, покарання, відсутність підкріплення.

3. Гуманістична психологія (К. Роджерс, А. Маслоу, В.Франкл, С. Сатір, Ш. Бюлер)

Особистість - унікальна цілісна система, яка є відкритою можливістю самоактуалізації. Існує одна мотивуюча сила - прагнення до самоактуалізації. Людина не може актуалізуватися, якщо не здатна розрізнати прогресивні та регресивні шляхи поведінки.

На думку К. Роджерса, основною перешкодою для розвитку точного сприймання, реалістичного усвідомлення себе є "умова цінності". Як тільки дитина починає усвідомлювати себе, в ній розвивається потреба в любові та позитивній увазі. Дитина починає діяти так, щоб отримати любов і схвалення, діючи інколи проти своїх власних інтересів. Дитина намагається бути такою, якою її хочуть бачити, а не такою, якою вона є. К. Роджерс зазначає, що люди часто формують і підсилюють образ самого себе, що абсолютно не відповідає реальності. Головне - віра у внутрішні сили складного організму, яким є людина.

А. Маслоу пов'язує виникнення неврозів із затуханням у людині "внутрішніх сигналів" або ж їх повним зникненням. Людина, позбавлена внутрішніх підказок, шукає такі на стороні. У міру того, як індивід все більше сприймає, розуміє і приймає в "Я-структуру" свої ж органічні переживання, він віднаходить, що заміщення системи цінностей - це постійний процес. Для здорового пристосування людина повинна постійно оцінювати свої переживання, щоб побачити, наскільки вони вимагають зміни ціннісної структури.

Більшість людей біологічно тягнуться до здоров'я. Існує багато потреб, кожна з яких підпорядкована базовій тенденції організму до становлення і самопідсилення.

Основні ідеї гуманістичної психології:

- 1) людина - цілісна унікальна система і повинна вивчатися в її цілісності;

- 2) людина відкрита світу, переживання людиною світу і себе є основною психологічною реальністю;
- 3) людське життя потрібно розглядати як єдиний процес становлення і буття людини;
- 4) людина володіє потенціями до безперервного розвитку і самореалізації, що є частиною її природи;
- 5) людина володіє певним ступенем свободи від зовнішньої детермінації завдяки смислам і цінностям, якими вона керується у своєму виборі;
- 6) людина є активною, творчою істотою.

4. Культурно-історична концепція Л.С.Виготського

Середовище є джерелом розвитку вищих психічних функцій.

Ставлення до середовища змінюється з віком, а відповідно змінюється і роль середовища в розвитку. У людини немає вроджених форм поведінки в середовищі. Її розвиток здійснюється шляхом засвоєння історично вироблених форм і способів діяльності. Морфологічні особливості мозку і спілкування - умови розвитку дитини. Навчання - рушійна сила розвитку.

Основна закономірність онтогенезу психіки полягає в інтеріоризації дитиною структури її зовнішньої, соціально-символічної (спільної з дорослим і опосередкованої знаками) діяльності. Л. С Виготський прийшов до висновку: будь-яка вища форма поведінки з'являється у своєму розвитку двічі - спочатку в соціальному плані як колективна форма поведінки, у співробітництві дитини з дорослим, потім - як функція інтрапсихічна (всередині дитини), як певний спосіб її поведінки. У процесі інтеріоризації складається і розвивається свідомість людини.

Процес розвитку вищих психічних функцій - це процес оволодіння зовнішніми засобами культурного розвитку і мислення (мовою, письмом тощо), а також розвитку спеціальних вищих психічних функцій. Суть і зміст культурного розвитку поведінки - глибинні зміни вищих психічних функцій, які відбулися в філогенезі людини. Культура створює особливі форми поведінки, видозмінює діяльність психічних функцій. У процесі історичного розвитку людина змінює способи і прийоми своєї поведінки, виробляє нові форми - специфічні, культурні. Виховання є штуч-

ним оволодінням природними процесами розвитку. Воно впливає не тільки на різні процеси розвитку, а й перебудовує усі функції поведінки.

5. Психологія відношень (В.М.Мясищев)

Основою особистості є індивідуально-цілісна система її суб'єктивно-оцінних ставлень до дійсності. В. М. Мясищев зазначає, що психологічне ставлення - це цілісна система індивідуальних, вибіркових і свідомих зв'язків особистості з різними сторонами дійсності. Діяльність і поведінка однієї й тієї ж особистості кожного конкретного моменту визначаються її ставленням до різних сторін дійсності, видами ставлення, які випливають з історії розвитку особистості, з усієї об'єктивної суспільно-історичної дійсності. Питання про розвиток людини нерозривно пов'язане з формуванням її видів ставлення. Виховання є процесом взаємодії вихователя і вихованця. Взаємовідносини, що існують між ними, відіграють істотну роль у процесі взаємодії та разом з тим є результатом цієї взаємодії.

Діяльність (гра, навчання, праця) для формування основних психічних властивостей, які є моральною основою особистості, може бути і нейтральним процесом, якщо між її учасниками не організовані ставлення (відносини, що вимагають взаємодопомоги, співробітництва).

3. Методи вікової та педагогічної психології.

Вікова та педагогічна психологія як галузь психологічної науки використовує комплекс загальноприйнятих методів дослідження сучасної психології. Так, із загальної психології у вікову перейшли всі методи, що використовуються для вивчення когнітивних процесів і особистості. Із соціальної - методи, за допомогою яких вивчається міжособистісні відносини в різних дитячих групах, а також взаємовідносини між дітьми і дорослими. Усі ці методи адаптовані до віку дитини.

Класифікація методів вікової та педагогічної психології.

За метою і завданнями дослідження.

1) описові (не експериментальні):

- спостереження;
- бесіда;

- анкета;
- вивчення продуктів діяльності;
- 2) діагностичні (вимірювальні):
 - тести;
- 3) пояснювальні (експериментальні):
 - природний експеримент;
 - моделюючий експеримент;
 - лабораторний експеримент;
- 4) перетворюючі (формуючі):
 - навчаючий експеримент;
 - виховуючий експеримент.

За організацією дослідження:

- 1) поздовжній зріз (лонгітюдний метод) - дослідження одних і тих самих дітей упродовж тривалого періоду;
- 2) поперечний зріз - дослідження проводиться на окремих і різних за віком групах дітей. Мета - дослідження особливостей даного моменту формування психіки;
- 3) комплексне дослідження - використання і поперечних, і поздовжніх зрізів різними дослідниками.

Специфіка предмета психолого-педагогічних досліджень у віковій і педагогічній психології породжує модифікацію у використанні окремих методів. Так, спостереження часто проводиться як щоденні записи (щоденники матері) - послідовна фіксація фактів, що свідчать про психічний розвиток дитини.

Лабораторний експеримент за частотою використання у віковій та педагогічній психології поступається природному. Важливим для вікової та педагогічної психології є формуючий (навчаючий та виховуючий) експеримент. Саме завдяки йому зміни психічної діяльності дітей розглядаються в результаті активного впливу дослідника (часто педагога) на досліджуваного (учня).

Особливе місце серед методів дослідження індивідуальних і вікових відмінностей дітей посідає близнюковий метод, запозичений з диференційної психології. За допомогою цього методу досліджується подібне і відмінне між гомозиготними й гетерозиготними близнюками-, що дозволяє вирішити одну з основних проблем вікової психології - взаємозв'язок біологічної та соціальної зумовленості розвитку психіки.

Проблема психічного розвитку особистості в онтогенезі

План

1. Загальна характеристика розвитку психіки людини.
2. Основні умови психічного розвитку.
3. Взаємозв'язок навчання, виховання та розвитку психіки.
4. Роль діяльності у психічному розвитку дитини.
5. Рушійні сили розвитку психіки.
6. Проблема вікової періодизації.

Основні поняття

Філогенез, онтогенез, генотип, нерівномірність психічного розвитку, сензитивні періоди психічного розвитку, пластичність психіки, внутрішні суперечності психічного розвитку, соціальна ситуація психічного розвитку, актуальний рівень психічного розвитку, зона найближчого розвитку, вікові періоди та кризи, основні фактори психічного розвитку, провідна діяльність, акселерація, основні новоутворення, дитинство.

Рекомендована література

1. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968. - С. 143-207.
2. *Возрастная и педагогическая психология* / Под ред. А. В. Петровского. - М., 1979. - Глава II.
3. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. - М., 1991. - С. 100 - 102, 123 - 128, 245 - 249, 374 - 410.
4. *Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н.* Актуальные проблемы возрастной психологии. - М., 1978. - С. 10 - 16, 17 - 20, 20 - 37, 51 - 92.
5. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. - К., 1989. - 608 с
6. *Кулагина И.Ю.* Возрастная психология. - М., 1997. - Гл. 2 - 5.
7. *Леонтьев АН.* Проблемы развития психики. - М., 1981. - С. 538 - 557.
8. *Немое Р.С.* Психология: В 3 кн. - М., 1988. - Кн. 2. - С. 18-38.
9. *Обухова Л.Ф.* Концепция Жана Пиаже: за и против. - М., 1981. - С. 9-25.

10. *Фрейд З.* "Я" и "Оно". Труды разных лет: В 2 кн.: Пер.с нем. - Тбилиси, 1991. - Кн. 2. - С. 5 - 174.
11. *Фридман Л.М., Кулагина И.Ю.* Психологический справочник учителя. - М., 1991. - 288 с.
12. *Хрестоматия* по возрастной и педагогической психологии: Работы сов. психологов периода 1946 - 1980 гг. / Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. - М., 1981. - С. 5 - 60.
13. *Эльконин Д.Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. - 1971. - №4. - С. 6 - 20.
14. *Эриксон Э.* Детство и общество. - Онинск, 1993. - 588 с.

1. Загальна характеристика розвитку психіки людини.

Розвиток - безперервний процес, що виявляється не тільки в кількісних, а і в якісних змінах людської істоти. У психічному розвитку, як зазначає Г. С Костюк, кількісні зміни виявляються в збільшенні з віком кількості утворюваних навичок, асоціацій, у зростанні кола уявлень, знань про навколишній світ, пасивного й активного словника дитини, обсягу її уваги, сприймання, пам'яті тощо.

Якісні зміни відбуваються протягом усіх етапів онтогенезу людської психіки. Якісних змін зазнають як окремі психічні процеси, так і психіка в цілому. З розвитком психічних процесів, різних видів діяльності складаються й психічні властивості індивіда (розумові, емоційні, вольові, моральні, трудові), характерні риси його свідомості та самосвідомості. Ці зміни не випадкові. Вони необхідні, послідовні й прогресивні. Кожна нова психічна структура виникає на основі попередньої. Онтогенез людської психіки - це перехід від менш досконалих її форм до більш досконалих.

На думку Г.С.Костюка, онтогенез іде не по прямій, а "по спіралі". Наприклад, загострене прагнення до самостійності, що виявляється наприкінці раннього віку в неслухняності, впертості, повторюється у підлітковому віці, але набуває нового змісту і нових форм.

Розвиток психіки - це чергування стабільних і кризових періодів. Кризи - короткі, але бурхливі стадії, впродовж яких відбуваються значні зрушення в психічному розвитку дитини, і вона різко змінюється.

У процесі психічного розвитку та його результатах існують типологічні й індивідуальні відмінності.

Л. С Виготський встановив 4 закони дитячого розвитку:

1. Закон циклічності - періоди підйому, інтенсивного розвитку змінюються періодами уповільнення. На різних етапах зміни в дитячій психіці можуть проходити повільно, а можуть - швидко. При цьому фази уповільнення не означають застою. Це нагромадження сил, яке веде до подальшого прискорення розвитку.
2. Закон нерівномірності розвитку - різні сторони особистості, а також психічні функції розвиваються асинхронно: у той час, як розвиток одних прискорюється, розвиток інших уповільнюється.
3. Закон "метаморфози" - розвиток не зводиться до кількісних змін; це ланцюг якісних змін, перетворення змін кількісних у якісні.
4. Закон поєднання процесів еволюції та інволюції в розвитку дитини. Те, що розвивається на попередньому етапі, відмирає або перетворюється. Наприклад, дитина, навчившись говорити, перестає лепетати.

2. Основні умови психічного розвитку.

Психічний розвиток людського індивіда - обумовлений процес. У психології є багато теорій, які по-різному пояснюють умови психічного розвитку дитини. Більшість теорій об'єднуються в 2 напрями: біологізаторський і соціологізаторський.

У біологізаторському напрямі розвиток психіки і поведінки людини розглядають як результат еволюційного перетворення генетично закладених в організмі можливостей, що існують у вигляді задатків.

У межах цього напрямку виникла теорія рекапітуляції: онтогенез (індивідуальний розвиток) є скороченим повторенням філогенезу (історичного розвитку) (Е. Геккель).

Представники соціологізаторського напрямку стверджують, що в будь-якої людини, незалежно від її природних анатомо-фізіологічних особливостей, можна сформувати психічну функцію певного рівня за допомогою навчання і виховання.

Його джерела - в ідеях філософа сімнадцятого століття Джона Локка, якому належить теорія "чистої дошки": дитина від народження є "чистою дошкою". Під впливом зовнішніх умов у неї виникають усі психічні якості, характерні людині.

Існує третій підхід до вирішення цієї проблеми - **теорія конвергенції двох чинників**. Основоположник цієї теорії В. Штерн вважає, що процес психічного розвитку зумовлюється взаємодією спадковості та середовища. Душевний розвиток - це не просте виявлення природжених властивостей, але й не просте сприймання зовнішніх впливів. Це результат конвергенції внутрішніх даних із зовнішніми умовами розвитку.

Свій підхід до вирішення цієї проблеми запропонував Л. С Виготський. Він доводить, що спадковість наявна в розвитку всіх психічних функцій дитини, але має різну вагу. Елементарні функції (починаючи з відчуття, сприймання) більше обумовлені спадковістю ніж вищі. Вищі функції - продукт культурно-історичного розвитку людини. Чим складніша функція, тим довший шлях її онтогенетичного розвитку і тим менше спадковість здійснює на неї вплив.

. Психічний розвиток дитини не визначається механічним складанням двох чинників. На кожному етапі розвитку, стосовно кожної конкретної ознаки розвитку, необхідно встановлювати конкретне поєднання біологічних і соціальних моментів.

Вітчизняний психолог Г. С Костюк, аналізуючи проблему зумовленості психічного розвитку, стверджує, що в онтогенезі психіки людини має місце єдність біологічних і соціальних умов, у якій провідна роль належить соціальному. У системі засобів, якими суспільство впливає на розвиток психіки індивіда, вирішальна роль належить навчанню й вихованню. Він вважає, що онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю. Біологічна спадковість передається через генотип. У свою чергу, генотип визначає анатомо-фізіологічну структуру організму, його морфологічні й фізіологічні ознаки, будову нервової системи, стать організму, стадії його дозрівання, а також ряд індивідуальних морфологічних та функціональних особливостей організму, безумовно-рефлекторні мозкові структури. Людський індивід наділений від народження природними життєвими силами, які існують у ньому у вигляді задатків.

Соціальне середовище - це суспільство, в якому росте дитина, його культурні традиції, ідеологія, рівень розвитку науки і мистецтва, основні релігійні течії. Від особливостей соціального і культурного розвитку суспільства залежить прийнята в ньому си-

стема виховання і навчання. Середовище, що оточує дитину, - це передусім люди, їхні взаємини, створені ними речі, знаряддя діяльності, мовні засоби, духовні цінності.

Г. С. Костюк ві^{аж}є > що на Д^{ИТИНУ} впливають лише ті зовнішні умови, з якими вона вступає в активний зв'язок. Особистість не є пасивним продуктом взаємодії спадковості та середовища. Взаємодія цих факторів реалізуються через активність дитини. Вона не пасивно п^р ^астосову^{ється} до оточуючого її світу людських предметів, а активі^а привласнює собі усі досягнення людства.

3. Взаємозв'язок навчання, виховання та розвитку психіки.

Для практики роботи в школі вирішити проблему взаємозв'язку навчання і розвитку надзвичайно важливо. С. Л. Рубінштейн ствердж^{ув} > Щ^о к^о ж^{на} концепція навчання, яку сформулює педагог, в^вючає в себе (усвідомлює він це, чи ні) певну концепцію розвитку-

У психологічній науці існує декілька підходів до вирішення цієї проблеми:

- 1. Навчання не впливає на розвиток.** Воно підпорядковане законам розві^{тк}У > ^а не навпаки. Розвиток - процес, який здійснюється відповідно до природних законів і відбувається ^за типом дозрівання, а навчання - це зовнішнє вик^о Р^ист^ання можливостей, що виникають у процесі розві^{тк}У- Навчання залежить від розвитку, але розвиток ніяк: ^{не} змінюється під впливом навчання. Навчання потребує наявності певного рівня зрілості окремих психіч^ох функцій як своїх необхідних передумов. Воно немовби є надбудовою над дозріванням (Ж. Піаже).
- 2. Ототожнення процесу навчання і розвитку біхевіористами.** Розвиток - ^засвоєння нових навичок, які здобуваються в процесі розвитку. Розумовий розвиток - послідовне на^ко^пи^чення умовних рефлексів. "Навчання" і "розвиток" ~ синоніми: дитина розвинута настільки, наскільки воти^а научена (У. Джеймс, Е. Торн-Дайк).
- 3. Розгляд розв^{тк}У і як Д^оз^рив^ання, і як навчання. Це взаємозалежні процеси.**

С. Л. Рубинштейн пропонує говорити про єдність розвитку і навчання. Розвиток не тільки зумовлюється навчанням, але й сам зумовлюється ним, дитина дозріває виховуючись і навчаючись. Розвиток і виховання означає, що ці процеси взаємозалежні, де причина і наслідки безперервно обмінюються місцями.

4. Висунення положення про провідну роль навчання в психічному розвитку (Л. С Виготський).

Процеси навчання і розвитку не збігаються. Між ними існує складний взаємозв'язок, який змінюється в процесі життя. Коли вища психічна функція формується в спільній діяльності з дорослим, вона знаходиться в зоні найближчого розвитку. Це сфера ще не дозрілих, а тільки дозріваючих психічних процесів. Вона визначається змістом тих завдань, які дитина не може вирішити самостійно, але вже вирішує за допомогою дорослого. Можливості навчання визначаються зоною його найближчого розвитку. Зона актуального розвитку визначається змістом тих задач, які дитина може вирішити самостійно. Навчання не повинно відриватися від розвитку дитини. Водночас навчання, опираючись на досягнутий дитиною рівень розвитку, повинно йти попереду його. Тільки те навчання буде правильним, яке знаходиться попереду розвитку. Отже, не будь-яке навчання, а лише правильно організоване, веде за собою розвиток. Педагогіка, за словами Л. С Виготського, повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Тільки тоді вона зуміє в процесі навчання викликати до життя ті процеси розвитку, які зараз лежать у зоні найближчого розвитку.

4. Роль діяльності у психологічному розвитку дитини.

О. М. Леонтьєв розробив теорію діяльності. У психології навіть існує діяльнісний підхід до вирішення багатьох психолого-педагогічних проблем. У центрі уваги діяльнісного підходу знаходиться принцип єдності діяльності та свідомості. Суть цього принципу полягає в тому, що діяльність розглядається:

- 1) як умова виникнення, чинник формування і об'єкт застосування свідомості;
- 2) як форма активності свідомості;
- 3) як регулятор поведінки і дій людини.

У вивченні розвитку психіки дитини необхідно виходити з аналізу розвитку її діяльності. У свою чергу розвиток діяльності залежить від наявних життєвих умов. О. М. Леонт'єв розкриває значення і механізми впливу діяльності на дитячий розвиток. Він вважає, що варто говорити про залежність розвитку психіки не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності. Кожна стадія психічного розвитку характеризується певним, провідним на даному етапі типом діяльності. Провідний тип діяльності не виключає ролі інших видів. Ознакою переходу від однієї стадії до іншої є зміна провідного типу діяльності. О. М. Леонт'єв вважає, що дитина не тільки змінює своє місце в системі суспільних відносин, а й усвідомлює їх. Це впливає на зміну мотивації - виникає новий вид діяльності.

Провідна діяльність - це діяльність, розвиток якої зумовлює основні зміни в психічних процесах і психічних особливостях особистості дитини на певній стадії її розвитку. Провідна діяльність має такі ознаки:

- 1) у її формі виникають і всередині якої диференціюються інші, нові види діяльності;
- 2) у ній формуються, або перебудовуються окремі психічні процеси;
- 3) від неї залежать основні психологічні зміни особистості дитини в певний період часу (О.М.Леонт'єв).

Д. І. Фельдштейн продовжив розробку проблеми провідної діяльності. Він вважає, що є дві сторони існування діяльності (два основні моменти діяльності (Л. С Виготський), дві лінії розвитку діяльності (О. М. Леонт'єв):

- 1) предметна (практична і пізнавальна) діяльність, у процесі якої дитина засвоює знання;
- 2) діяльність, спрямована на засвоєння мотивів і норм відносин між людьми, в процесі якої людина віддає частинку свого "Я".

Ці сторони діяльності формують різні новоутворення. Так, діяльність системи "дитина - суспільний предмет" формує інте-

лектуальну активність людини та дає орієнтацію в предметному світі. Діяльність системи "дитина - суспільний дорослий" спрямована на розвиток мотиваційної сфери особистості, на формування її соціальної активності.

Процес діяльності єдиний, поділ на дві сторони - умовний. Актуалізація певної сторони діяльності - основний провідний момент розвитку. Актуалізація однієї сторони не витісняє іншу. Діяльність всередині кожного періоду розвитку дитини проходить три стадії:

- поява тенденції розвитку певної сторони діяльності;
- кульмінація провідної діяльності;
- насичення провідної діяльності, що веде до актуалізації другої сторони.

Є 6 типів провідної діяльності: безпосередньо емоційне спілкування, предметно-маніпулятивна діяльність, рольова гра, навчальна діяльність, інтимно-особистісне спілкування, навчально-професійна діяльність.

Б.Г.Ананьев вважає, що є лише два види діяльності - пізнання і спілкування, які мають велике значення для розвитку людини на всіх етапах онтогенезу. Всі форми гри є тими або іншими інтеграціями елементів пізнання і спілкування.

5. Рушійні сили розвитку психіки.

Діалектико-матеріалістична теорія розвитку розглядає процес становлення особистості як "саморух", що визначається єдністю його зовнішніх і внутрішніх умов. Зовнішні умови - умови природного й суспільного середовища. Зовнішнє, об'єктивне, засвоюючись індивідом, стає внутрішнім, суб'єктивним його надбанням. Зовнішні та внутрішні умови розвитку - це протилежності, що не тільки взаємопов'язані, а й переходять одна в одну.

У зарубіжній психології є спроби вбачати рушійну силу онтогенезу психіки в урівноважуванні взаємовідносин індивіда з навколишнім середовищем (Ж. Піаже).

Г. С Костюк вважає, що у психічному розвитку внутрішні суперечності, що виникають у житті особистості, спонукають до активності, спрямованої на їх подолання. Одні суперечності долаються, натомість виникають нові, що ведуть до нових дій. Отже, **внутрішні суперечності - рушійні сили розвитку.**

Г. С Костюк виділяє такі основні суперечності:

- розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості та досягнутим нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення;
- розходження між новими пізнавальними цілями і наявними в учнів способами дій;
- розходження між досягнутим рівнем розвитку індивіда і способом його життя;
- розходження між очікуваним, бажаним майбутнім і теперішнім.

Навчання і виховання сприяють не тільки переборенню внутрішніх суперечностей, що виникають у житті особистості, а й їх виникненню.

6. Проблеми вікової періодизації.

Л. С Виготський зазначає, що від правильного вирішення проблеми вікової періодизації залежить стратегія побудови системи виховання і навчання підростаючого покоління. Поняття віку має **відносне значення**. Вік - якісно особливий етап психічного розвитку, який характеризується значною кількістю змін, які становлять у сукупності своєрідність структури особистості на даному етапі її розвитку.

Існує три підходи до проблеми вікової періодизації.

Для першого підходу характерним є побудова вікової періодизації на основі зовнішнього, не пов'язаного із самим процесом розвитку, критерію.

За **В. Штерном**, процес індивідуального розвитку дитини будується відповідно до основних періодів біологічної еволюції та історичного розвитку людства (перші місяці - стадія ссавців, друге півріччя - стадія мавпи, потім - розвиток первісних народів, вступ до школи - засвоєння людської культури в дусі античності тощо).

За **Ране Заззо**, етапи дитинства збігаються зі ступенями системи виховання і навчання дітей (раннє дитинство, дошкільний вік, початкова освіта, стадія навчання в середній школі тощо).

За **П. П. Блонським**, основним критерієм вікової періодизації є поява і зміна зубів (беззубе дитинство, дитинство молочних зубів, дитинство постійних зубів).

Для другого підходу характерне використання не зовнішнього, а внутрішнього критерію вікової періодизації. Цим критерієм стає одна зі сторін розвитку.

За З. Фрейдом, основний критерій - сексуальний розвиток.

Для **третього підходу** характерне виділення періодів психічного розвитку дитини на основі істотних особливостей цього розвитку (Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін). Автори використовують три основні критерії вікової періодизації:

- 1) соціальну ситуацію розвитку;
- 2) провідну діяльність;
- 3) центральне вікове утворення.

Перше запитання, на яке варто дати відповідь, вивчаючи динаміку будь-якого віку, - зазначає Л.С.Виготський, - це запитання про суть соціальної ситуації розвитку. **Соціальна ситуація розвитку** - своєрідні, специфічні для даного віку, виключні, єдині та неповторні взаємини між дитиною і навколишньою дійсністю, насамперед за все соціальною.

Новоутворення - це новий тип побудови особистості та її діяльності, психічні й соціальні зміни, що вперше виникають на певному віковому ступені, і які в самому основному визначають свідомість дитини, її ставлення до середовища, його внутрішнього і зовнішнього життя, весь хід її розвитку в даний період. Вікові новоутворення формуються в кінці періоду. Найбільш значуще новоутворення для наступного етапу розвитку - центральне. Ті новоутворення, які безпосередньо пов'язані з основним, називаються центральними лініями розвитку в певний вік.

Перебудова соціальної ситуації розвитку під впливом новоутворень, що виникають у свідомості дитини, - суть і зміст критичних періодів.

Д. Б. Ельконін стверджує, що не можна здійснювати періодизацію за однією ознакою. Він виділяє основні принципи побудови вікової періодизації. Зокрема, вказує на те, що варто враховувати закономірності розвитку психіки. Розвиток - це внутрішньо детермінований, діалектично суперечливий цілеспрямований процес, де "плавні" еволюційні періоди змінюються "стрибками". Відповідно вікова періодизація повинна базуватися на конкретно-історичному розумінні розвитку людства. Виявлен-

ня переломних критичних точок, пошук внутрішніх протиріч, врахування особливостей чергування критичних періодів і стабільних - усе це важливо для побудови вікової періодизації. Межами віку є кризи. В психічному розвитку можна виділити епохи, стадії, фази.

Г. С Костюк вказує на те, що онтогенез має періодичний і стадіальний характер. Визначаючи періоди психічного розвитку дитини, потрібно брати до уваги всі її сторони в єдності: змістову, операційну, мотиваційну. При переході від одного ступеня розвитку до другого перебудовується вся структура віку. Кожен вік має специфічну, єдину структуру. Динаміка розвитку - сукупність законів, які визначають період виникнення, зміни структурних новоутворень.

Стадії не просто йдуть одна за одною. Досягнення попередньої стадії включаються в наступну і використовуються в нових функціональних ансамблях, складніших взаємовідносинах особистості із суспільним середовищем.

Психічний розвиток дитини до вступу до школи

План

1. Значення перших шести років життя дитини для подальшого розвитку особистості.
2. Загальна характеристика перших шести років життя дитини.
3. Розвиток пізнавальної сфери дитини до вступу до школи.
4. Розвиток мовлення. Особливості спілкування дитини перших шести років життя з ровесниками та старшими.
5. Особливості розвитку моторики та діяльності дитини до вступу до школи.
6. Становлення особистості дитини в перші роки життя.

Основні поняття

Харчове, слухове та зорове зосередження, конвергенція очей, комплекс пожвавлення, акт хапання, предметні дії, лепет, маніпулювання предметами, наочно-дійове мислення, мотивуючі уявлення, мовне спілкування, емоційне спілкування, акт орієнтації в предметах, криза трьох років, рольова гра, сенсорні

еталони, наочно-образне мислення, підпорядковані мотиви поведінки і діяльності, внутрішні етичні інстанції.

Рекомендована література

1. *Асеев В.Г.* Возрастная психология: Учебное пособие. - Иркутск, 1989.-С. 56-89.
2. *Богданова Т.Г.* Диагностика познавательной сферы ребёнка. - К., 1996. - 68 с.
3. *Выготский Л.С.* Кризис первого года жизни // Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. -Т.4. - С. 244 - 269, 318 - 340.
4. *Выготский Л.С.* Кризис трёх лет / / Там же. - С. 367 - 376.
- Г) *Волков Б.С, Волкова Н.В.* Задачи и упражнения по детской психологии. - М., 1991. - С. 29 - 84.
- (І. *Заброцький М.М.* Вікова психологія - К., 1998. - С. 27 - 41.
7. *ЛешлиДж.* Работать с маленькими детьми: поощрять их развитие и решать проблемы. - М., 1991. - 221 с.
- ft. *Лисина М.И.* Проблемы онтогенеза общения. - М., 1986. - С. 75 - 103.
- !). *Манова-Томова В.* Психологічна діагностика раннього віку. - К., 1978. - 165 с.
10. *Мухина В.С.* Детская психология. - М, 1986. - С. 73 - 261.
11. *Эльконин Д.Б.* Детская психология (развитие ребёнка от рождения до семи лет). - М, 1960. - С. 93 - 293.
12. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. - М., 1978. - С. 151 - 168, 138 - 293.

1. Значення перших шести років життя дитини для подольшого розвитку особистості.

Період від народження до вступу до школи є важливим тому, що від нього залежить майбутній розвиток людини. Цей період характеризується винятково інтенсивним розвитком дитячого організму і особливо швидким розвитком мозку. Мозок новонародженої дитини важить приблизно 350 г, що в чотири рази менше, ніж мозок дорослої людини. Але до семимісячного віку маса мозку подійноється, а до 2 - 3 років - потроєється. Під час посиленого росту формується дуже складна і тонка внутрішня конструкція мозку, його нервових центрів, а також кліткових полів кори півкуль голо-

вного мозку та нервових шляхів. Це період посиленого дозрівання вищих відділень нервової системи. Відомо, що найсприятливіший час для впливу на формування психіки та для виховання настає саме тоді, коли відповідні функції знаходяться в процесі дозрівання. Деякі періоди розвитку є особливо чутливими щодо певних впливів середовища (сензитивними). Період від народження до вступу до школи - це оптимальний час для розвитку процесу ходіння, початкового оволодіння процесом мовлення, початкового емоційного уподобання. Саме в цей період закладаються основи всіх психічних властивостей особистості, пізнавальних процесів і видів діяльності.

У цей час домінуюча роль належить сприйманню. Через сприймання дитина одержує багатий та різноманітний матеріал для початкової розумової діяльності. Багата інформація, яку дитина накопичує в цьому віці, є міцною основою для дальшого розвитку. Різноманітні дитячі відчуття, переживання є надзвичайно важливими та впливають на інші періоди життя людини.

2. Загальна характеристика перших шести років життя дитини.

Таблиця 1.

Етапи психічного розвитку дитини

Віковий період	Соціальна ситуація розвитку	Провідна діяльність	Основні новоутворення	Протириччя віку	Дозрівання нервової системи
I	— — —	3	—	—	6
0 - 2,5 міс (фаза ново-народженого)	Дитина психологічно злита з матір'ю. Єдність: "Дорослий -> Дитина"	Емоційне спілкування	Розвивається акт сприймання, з'являється наслідування та акт пізнання, зорові та слухові зосередження, активний інтерес до оточення, комплекс	Дитина психологічно злита з матір'ю, але не має засобів для спілкування з дорослими	Нервові волокна покриваються м'ялиною оболонкою

1	2	3	4	5	6
		Емоційне спілкування	пожвавлення (емоційна і рухова реакція на обличчя матері)		
2,5 міс - 1 рік (немовлята)	Життя залежить від дорослого, але дитина стає активною, зв'язаною з предметним світом. "Дорослий - Дитина". Ставлення до предмету і людини ще не розведені, залежність ставлення до предмета від спільного переживання ситуації з іншою людиною.		Емоційно забарвлене самовідчуття, автономне мовлення, поведінка за уявленнями, первинне усвідомлення психологічної спільності, усвідомлення "ми", розвивається уявлення про власне тіло, фізична емансипація	Потреба в пізнанні предметного світу і відсутність засобів пізнання. <i>Емоційного</i> спілкування для цього недостатньо	Легко формується динамічний стереотип, маса мозку збільшується в два рази
1 - 3 роки (раннє дитинство)	Дитина психологічно починає усвідомлювати себе. "Дитина пізнає за допомогою дорослого предмет", "Дитина - * Дитина"	Предметна гра	Наочно - дійове мислення, мовне спілкування, поява самосвідомості, комплекс "Я сам" (негативізм, установка на самостійність, непокірність, впертість)	Протиріччя між інтересом дитини до предметів, які спонукають до спілкування з дорослими, і недостатньою кількістю засобів спілкування, між прагненням до самостійності і відсутністю фізичних і психічних можливостей бути самостійним	Маса мозку -1100 г

1	2	3	4	5	6
3 - 6 років (дошкіль- ник)	"Дитина - Дорослий як зразок для насліду- вання", "Дитина - Дитина"	Сюжетно- рольова гра	Підпорядко- ваність мо- тивів, де- центрація мислення, поява само- оцінки, ста- тева іденти- фікація, ус- відомлення себе в часі, внутрішні етичні інс- танції; ви- никає усві- домлення та узагальнен- ня своїх переживань	Прагнення до пізнання і неможли- вість його задовольни- ти за допо- могою гри	Маса мозку - 1250-1300г

3. Розвиток пізнавальної сфери дитини до вступу до школи

Немовлята. Щодо пізнавального розвитку немовлят, то тут передусім варто розглянути особливості розвитку сприймання. Зорові зосередження, які з'являються у фазі новонародженого, удосконалюються, і до 3 місяців їх тривалість досягає 7 - 8 хв. На другому місяці життя у дитини з'являється здатність розрізнати прості кольори, відділяти людей від навколишніх предметів, що призводить до появи комплексу поживлення. Після 3-4 місяців дитина здатна впізнавати обличчя і голос матері в будь-який час. Дитина реагує на колір, розвивається сприймання форми і величини предметів, а після 8 місяців діти починають боятися і уникаати висоти, що свідчить про розвиток просторового сприймання. Вважають, що немовля в цей період має цілісну картину світу. Сенсорні процеси, які включені в обслуговування практичних дій по маніпулюванню предметами, здобувають характер орієнтовно-дослідницьких перцептивних дій.

У однорічних немовлят виражений пізнавальний інтерес до навколишнього світу і розвивається пізнавальна активність. Вони виділяють предмети, починається їх активний пошук, формується асоціативна пам'ять. Перше півріччя дитина здатна впізнавати предмети, а в другому півріччі вона може відтворюва-

ти образ предмета по пам'яті. У кінці першого року життя з'являються ознаки наявності мислення у формі сенсомоторного інтелекту. Виникає тісний зв'язок між сприйманням і дією.

Раннє дитинство. У період раннього дитинства серед всіх психічних процесів домінує сприймання. Дитина не може діяти без опори на сприймання. З цим пов'язана відсутність у дітей творчої уяви. Важливою характеристикою сприймання є емоційна афективність. Афективний характер призводить до сенсомоторної єдності. Дитина бачить предмет. Він її приваблює і відповідно дитина починає діяти. Від року до двох дитина користується різними і варіантами виконання однієї і тієї ж дії.

Мислення в цей період називають наочно-дійовим. Від півтора до двох років у дитини з'являється здатність вирішувати завдання не тільки методом проб і помилок, а й шляхом здогадки. До кінця раннього дитинства складається здатність до узагальнення, переносу досвіду в нові ситуації, уміння встановлювати зв'язки між предметами шляхом експериментування. Основну роль при цьому відіграє сприймання. Упродовж раннього дитинства відбувається поступовий перехід від наочно-дійового до наочно-образного мислення, дії з матеріальними предметами тут замінюються діями з їх образами. Початок формування наочно-образного мислення збігається зі становленням елементарної самосвідомості та початком розвитку здатності до довільної саморегуляції. Відбувається розвиток інтелектуальних операцій і формування понять.

Дошкільний період. У дошкільний період сприймання втрачає свій афективний характер: перцептивні та емоційні процеси диференціюються. Воно стає осмисленим, виділяються довільні дії (спостереження, пошук). Мимовільна увага та пам'ять переважають протягом усього дошкільного дитинства. Але вже в цей період дошкільники вперше починають керувати своєю увагою, а пам'ять починає включатися в процес становлення особистості. Саме 3 - 4 роки життя стають роками перших дитячих спогадів.

У першій половині дошкільного дитинства в дитини переважає репродуктивна уява, механічне відтворення отриманих даних. У старшому дошкільному віці, коли з'являється довільність у запам'ятовуванні, репродуктивна уява перетворюється в творчу. Уява дитини формується у грі. Перетворення дійсності виникає

не лише шляхом комбінування, а й за допомогою надання предметам нових властивостей.

Сюжетно-рольова гра стимулює розвиток мислення. Основні

- поліпшення й удосконалення наочно-образного мислення на основі уяви, довільної та опосередкованої пам'яті;
- початок формування словесно-логічного мислення шляхом використання мови. Спочатку дитина засвоює значення слова, вчиться його використовувати. У зв'язку з інтенсивним розвитком мовлення засвоюються поняття, з'являється тенденція до встановлення зв'язків. Потім дитина пізнає систему понять, які відображають відносини між людьми.

У пізнавальних процесах виникає синтез зовнішніх і внутрішніх дій, об'єднуються уява, мислення та мова. Внутрішня мова функціонує як засіб мислення.

4. Розвиток мовлення, особливості спілкування дитини перших шести років життя з ровесниками та старшими.

У продовж **першого року** життя в дитини розвивається фонематичний бік мовлення. Здійснюється перехід від голосних реакцій до словосполучень, а від них - до словоутворень. Зокрема, спостерігається така послідовність: 2-й місяць - дитина слухає звуки, виникає спонтанна вокалізація; 3-й місяць - дитина впізнає голос, використовує звуки у "розмові" з дорослим, з'являється гуління; 7 - 8-й місяць - виникає реакція на слово, лепет, вокалізація при маніпуляціях, формується інтонаційне та фонематичне поле мозку, розуміння мовної ситуації, окремих слів; 10 - 12-й місяці - встановлюється зв'язок між назвою предмета і самим предметом, з'являються перші склади.

У цей період розвиток мовлення здійснюється через включення дитини у спілкування з дорослим. Спочатку виникає увага до його мовлення, а потім дитина наслідує дорослого.

Другий рік. Встановлюється зв'язок фонетичної (звукової) і смислової сторони мовлення. Спостерігається самостійність мовлення. Дитина може говорити, вимовляти слова, не надаючи їм певного змісту, або ж повторювати слова, які сама не розуміє. Слова часто випереджають мислення. Мовлення має сильний

емоційний заряд. Тут більше розвивається пасивний словник дитини. Більшість дітей говорить простими реченнями.

Третій рік. Формується елементарна граматики. Розвиток мовлення зумовлюється не тільки спілкуванням з дорослим, а й включенням дитини в практичну діяльність. Формується регулююча функція мовлення (дитина підпорядковується інструкції дорослого), вміння слухати і розуміти літературні твори.

У дошкільний період мова стає засобом спілкування, мислення дитини та свідомого вивчення. Розвивається звуковий та граматичний бік мовлення. У грі в процесі спілкування з ровесниками розвивається діалогічне мовлення. Формується інтелектуальна функція мовлення. Воно регулює практичні дії дитини.

Зростає активний словник, що дає дошкільникові можливість перейти від ситуативного до контекстного мовлення. Мовлення перетворюється в універсальний засіб спілкування. Дитина може розповісти казку, передати свої враження. У цей період дитина не тільки активно оволодіває мовою, а й самостійно творить нові слова.

Таблиця 2.

*Розвиток спілкування дитини перших семи років життя з дорослим
(М. І. Лісіна)*

Вік	Період	Форма спілкування	Потреба дитини, яка задовольняється в спілкуванні
1	2	3	4
До 6 міс	Немовлята	Ситуативно-особистісне спілкування (спілкування відбувається за допомогою експресивно-мімічних засобів; функцію спілкування виконує комплекс поживлення)	Потреба в позитивному ставленні та увазі
6 міс - 3 роки	Раннє дитинство	Ситуативно-ділове спілкування (розгортається в процесі спільних з дорослим маніпулятивних дій; експресивно-мімічні засоби доповнюються предметними)	Потреба в співробітництві
3-5 років	Молодший і середній дошкільний вік	Позаситуативно-пізнавальне спілкування (спільна з дорослими пізнавальна діяльність; основний мотив спілкування — пізнавальний; співробітництво має теоретичний характер, спіл-	Потреба в повазі дорослого

1	2	3	4
		кування з дорослим — шлях до розуміння важливих проблем)	
4 - 6 років	Середній і старший дошкільний БІК	Позаситуативно-особистісне спілкування (дорослий — конкретний член суспільства; дитина зосереджена на світі людей, а не предметів; вона засвоює моральні норми, правила соціальної взаємодії)	Потреба у взаєморозумінні та співпереживанні

Розвиток спілкування дитини перших семи років життя з ровесниками

Контакти з іншими дітьми характеризуються відсутністю жорстких норм і правил, які існують при спілкуванні з дорослими. Тому діти у спілкуванні з ровесниками більш розкуті, а їхні контакти мають велику емоційну насиченість.

У **немовлят** переважають безпосередньо **емоційні контакти**, які виражають широкий спектр їх переживань. Діти розглядають один одного, доторкаються одне до одного, поводяться з ровесником як з цікавою іграшкою. Вони не узгоджують свої бажання, не враховують стани один одного. Спільні дії швидко розпадаються. Закладаються лише передумови для повноцінного спілкування.

У **ранньому дитинстві** складається перша форма спілкування з ровесниками - емоційно-практична. Це емоційні контакти в процесі виконання предметної гри, в якій діти демонструють один одному свої уміння і навички. Таке спілкування пов'язане з іграшками. Дітей захоплює сам процес спільних дій. У цей період дитині важливіше самій щось сказати, ніж слухати іншого. Саме тому бесіда з ровесниками часто не виходить. Спілкування зводиться до окремих епізодів. У процесі спілкування формується ставлення до ровесника як до цікавого об'єкта, вивчаються його характеристики.

У дошкільників вже з 4 років спостерігається ситуативно-ділова форма спілкування. Діти намагаються діяти спільно в процесі сюжетно-рольової гри, налагодити ділове співробітництво, узгодити свої дії для досягнення спільної мети. З'являється інтерес до того, що робить ровесник. Контакти характеризуються яскравою емоційністю. Дошкільник хоче, щоб на нього звернули увагу, прагне до визнання і поваги. Разом з тим він не виділяє

Інтересів і бажань товаришів, мотивів їхньої поведінки. У старших дошкільників дуже рідко спостерігається позаситувативно-ділова форма спілкування, яка сприяє розвитку в дошкільника здатності розуміти думки і переживання партнера по спілкуванню. Такі діти розмовляють з ровесниками на пізнавальні та особистісні теми, хоча ділові мотиви залишаються провідними.

5. Особливості розвитку моторики та діяльності дитини до вступу до школи.

Немовлята. Розвиток рухів займає важливе місце в психічному розвитку дитини. Динамічність моторики тісно пов'язана з рухомою активністю. Рухова активність допомагає дітям ознайомитися зі світом предметів і людей. Дії немовляти дуже складні. Дитина народжується з безумовними рефlekсами. Це насамперед харчові, захисні та орієнтовні рефlekси. Деякі є атавістичними. Згодом з'являється ряд рухових пристосувань, які виникають завдяки контакту з навколишнім середовищем. Розвиток рухів відбувається в точно встановленій послідовності: насамперед розвиваються рухи голови, потім - рук, а вже пізніше - взагалі рухи тіла. Зокрема: 3 місяці - перекочовання з боку на бік, 5 місяців - сидіння, 7 місяців - стояння, 10 місяців - ходіння навколо опори, 10 місяців - самостійне ходіння. Засвоєння процесу ходіння відкриває перед дитиною можливість («гримувати безпосередні відомості про навколишнє середовище.

Для розвитку психіки надзвичайно важливим є розвиток рухів руки. У 4 місяці формується рух руки до предмета, обслідування предмета. У 5 - 6 місяці дитина може схопити предмет. Це перша цілеспрямована дія, вона є умовою засвоєння маніпуляції з предметом. У другій половині рух рук удосконалюється. З'являються чотири види реакцій: дитина кидає, стукає, перекладає предмети. Після 10 місяців з'являються перші функціональні дії, які дозволяють використовувати предмет за призначенням. Перенесення дії на інші предмети в цей період ще не відбувається. До кінця 1 року життя дитина включається в пізнання людських предметів і засвоює правила гри з ними.

Раннє дитинство. У 2 роки відбувається диференціація функцій рук і ніг, а в 3 роки - розвиток предметних рухів, поява вольового самоуправління поведінкою.

У ранньому дитинстві формується предметна діяльність. Вона відрізняється від простого маніпулювання предметами тим, що дії та способи роботи дитини з предметами починають підпорядковуватися функціональному призначенню предметів у житті культурної людини. До третього року життя предметна діяльність уже сформована. Діти можуть грати іграшками, відтворювати дії дорослих з предметами. Дитячі ігри предметного плану можуть бути такими: гра-дослідження, гра-конструювання, рольова гра.

До появи сюжетно-рольової гри дитина повинна навчитися користуватися предметами не тільки за їх прямим призначенням, а у відповідності із задумом гри. Дитина включає в гру предмети, які замінюють реальні. У неї повинна виникнути потреба копіювати дії дорослих і вона повинна навчитися взаємодіяти з іншими дітьми і дорослими. Здатність до наслідування лежить в основі рухового та інтелектуального розвитку. Дії з предметами утворюють функції сенсорних механізмів, встановлюються тривалі зв'язки між зоровим та руховим аналізаторами. Дії з предметами, які дитина виконує в ранньому віці, готують її до ігрової діяльності. Для розвитку гри важливою є поява символічних дій, які замінюють реальні. Дії узагальнюються і відокремлюються від предмета, формуються перші ігрові уміння, починає розвиватися взаємодія з ровесниками у спільних іграх. У ранньому віці в дитини складаються свідомі довільні дії.

Дошкільний період. Рольова гра - це діяльність, у якій діти беруть на себе ролі дорослих і в узагальненій формі відтворюють діяльність дорослих і взаємини між ними. Розвиток гри виявляється насамперед через зміну сюжету (від побутового "доньки-матері" до широкого соціального "космос") та змісту (дії з предметами - відносини між людьми).

Д. Б. Ельконін виділив 4 рівні розвитку гри у дітей віком 3-7 років.

1. Центральним змістом гри є дії з певними предметами, які спрямовані на співучасника гри (одна дитина грає маму, а інша - тата). Ролі тут фактично є, але вони визначаються дією. Ролі не називаються, дії одноманітні. Логіку дій легко можна порушити.

2. Центральним змістом гри є дії з предметами. Але ігрова дія повинна відповідати реальній. Ролі вибирають самі діти. Виконання ролі зводиться до реалізації дії, пов'язаної з роллю. Логіка дій визначається їх послідовністю в реальній дійсності.
3. Центральним змістом гри є виконання дій, які впливають з ролі. Серед них виділяються спеціальні дії, які передають характер ставлень до інших учасників гри. Ролі чітко окреслені, визначають і спрямовують поведінку дитини, логіка і характер дій визначається роллю. Дії стають різноманітними (вслухати хворого, перев'язати його, виміряти температуру), з'являється специфічне рольове мовлення. Порушення логіки дій не допускається.
4. Центральним змістом гри є виконання дій, які пов'язані з ставленням до інших людей, ролі яких виконують інші люди. Ролі чітко виділені. Впродовж всієї гри дитина веде лише одну лінію поведінки. Рольові функції дітей взаємопов'язані. Дії розгортаються в послідовності, яка строго відтворює реальну логіку, вони різноманітні.

У гри з'являється декілька типів взаємовідносин: стабільні міжособистісні відносини, які виникають до початку; сюжетно-рольові відносини, які зумовлені сюжетом і змістом гри; організаційні відносини, за допомогою яких діти здійснюють контроль за діями інших учасників гри.

Є також ігри за правилами, їх змістом є не роль, а правило і завдання. До таких можна віднести рухливі та дидактичні ігри.

6. Становлення особистості дитини в перші роки життя, Особистість дитини - це жива і органічна єдність її індивідуальних особливостей, але, крім цього, вона має багато сторін, які є типовими для всіх дітей. Гербарт стверджував, що дитина - це "хамелеон". Однією з характерних рис дитячої особистості є її незавершеність, здатність швидко змінюватися. Друга риса - ніжність і тендітність дитячої особистості, що відзначається її легкою піддатливістю. Дитина легко вбирає різні переживання, не вмючи зрозуміти свої конфлікти і правильно їх вирішити. Панування емоцій, реального "Я", слабка влада інте-

лекту, відсутність звичок, певних стійких оцінок — усе це призводить до того, що в дитини немає нічого штучного, вона безпосередньо слідує своїм захопленням і почуттям, їй притаманна справжня духовна свобода. У цьому полягає неповторність становлення дитячої особистості, розвиток якої відбувається в напрямі збагачення її досвіду, волі та інтелекту.

Л. І. Божович вважає, що формування особистості не може характеризуватися незалежним розвитком якої-небудь однієї її сторони - раціональної, вольової або емоційної. Особистість - це вища інтегрована система, а центром її розвитку є свідомість.

Д. І. Фельдштейн, Д. Б. Ельконін говорять те, що становлення особистості дитини відбувається в процесі її діяльності.

Виділяються три етапи розвитку дитячої особистості.

1-й етап (0—1 рік): Новонароджена дитина діє під впливом лише біологічних потреб, але потім її діяльність визначається сприйманням тих предметів і людей, у яких втілені ці потреби. Уже в **періоді немовлят** встановлюється позиція дитини "Я в суспільстві", що призводить до розуміння наявності інших і є кроком до становлення особистості. Немовлята потребують взаємин з дорослими. Ця потреба задовольняється в інтимно-особистісному спілкуванні.

2-й етап (1—3 роки): У **ранньому дитинстві** відбувається різкий перехід до предметно-маніпулятивної діяльності. Спілкування з дорослими забезпечує присвоєння дитиною їх досвіду, в тому числі й оволодіння мовою. У віці 2-х років дитина більш чітко виділяє власне "Я" від "ІНШОГО". У віці 3-х років дитина фіксує своє "Я", усвідомлює свою "самість", ставить себе в позицію суб'єкта, виділяє самого себе зі світу об'єктів. З цього моменту починається новий рівень соціального розвитку, коли не тільки суспільство визначає ставлення до дитини, а й вона починає все активніше вступати у взаємини з іншими людьми. З'являється мотивуюче уявлення. У дитини виникає прагнення діяти під впливом своїх внутрішніх спонукань, незалежно від ситуації. В віці 3-х років виникає таке особистісне новоутворення, як гордість за свої досягнення. Це прагнення досягнути результату і показати свої успіхи дорослому, загострене почуття власної гідності. Ставлення до себе формується в процесі спілкування з дорослими. Диференціація ставлень дорослого до дитини у формі оцінки конкретного досяг-

нення призводить до формування самооцінки дитини. З'являється оцінка своїх можливостей на рівні "можу" або "не можу".

3-й етап (3 — 7 років): У дошкільний період дитина прагне зіставити себе з іншими і активно впливати на ситуацію. У шестирічної дитини завдяки ігровій діяльності з'являється орієнтація на суспільні функції людей, норми їх поведінки та ширше розуміння соціальних зв'язків, виробляється уміння оцінити поведінку інших дітей і дорослих. Виникає і розвивається потреба співпереживати, яка проявляється в емоційній децентрації. Формуються перші етичні інстанції. Моральні інстанції породжують моральні мотиви поведінки. Моральні почуття стають великою спонукальною силою. Звідси випливають і такі новоутворення, як здатність підпорядковувати свої безпосередні бажання свідомим намірам, уміння управляти собою, своєю поведінкою і здатність правильно відтворювати соціальні норми поведінки.

Старші дошкільники прагнуть зайняти нове місце в системі доступних суспільних відносин. Відбувається усвідомлення свого соціального "Я", своєї приналежності до дитячого колективу. Шестирічна дитина починає розуміти важливість суспільно корисних справ. У рольовій грі дошкільник вже може отримати задоволення як від правильних рольових дій, так і від відмови на користь цієї правильності від власних безпосередніх бажань. Нова позиція і тип самосвідомості "Я" і "Світ" характеризуються виділенням у взаєминах з дорослими норм і еталонів соціального співжиття. Виникає потреба в соціальній відповідності. Дитина починає усвідомлювати свої уміння і деякі якості, відкривати для себе власні переживання.

Цікавий підхід до **проблеми розвитку „Я” дитини перших років життя** пропонує Карел Блага. Він вважає, що на певних етапах розвитку зароджуються окремі структурні компоненти "Я", які інтенсивно розвиваються впродовж усіх періодів, зокрема:

- між 6 — 7 місяцями з'являється структурний компонент "Я - є": усвідомлення власного тіла, відчуття своєї фізичної окремоті від матері; дитина відчуває себе гордим ініціатором власних моторних дій;
- у віці 2-х років розвивається компонент "Я - умію", "Я - пізнаю", що формується із досягнень дитини (потримати горщик, попроситися тощо);

- у період між 2— 3 роками починає формуватися структурний компонент "Я - хлопчик (дівчинка)" та "Я - хочу";
- у віці 3-х роки формується компонент "У мене є". Він утворюється з прихильності до батьків, вподобань до іграшок;
- у віці 4-х років з'являється ідеальне „Я" (яким би я хотів бути), сумління совісті (що можна і не можна), посилюється статева ідентифікація.

Особливості розвитку емоційної сфери особистості

В. Штерн виділяє такі властивості емоційних процесів на ранніх етапах розвитку дитини: сила, яка пов'язана з безпосередньою реакцією організму на незадоволення вітальних потреб, короткочасність реакцій, неоднозначний і безпосередній характер емоційного реагування.

К. Обуховський стверджує, що у **немовлят** виникає потреба в емоційному контакті як орієнтування в емоційному стані інших людей. Перша симпатія до дорослого виникає на основі задоволення від ситуативно-особистісного спілкування з ним. Потім у дитини виникає синтонія як здатність відкликатися на емоційний стан іншої людини. Уже в другому півріччі відбуваються зміни емоційних проявів, які проявляються у вибірковому і неоднозначному реагуванні дитини на емоційний настрій людей, з якими вона взаємодіє. Емоційні взаємини з дорослими стають більш диференційованими і стійкими, хоча й зберігають ситуативний характер. Умовою розвитку симпатії є активність дорослого в спільній діяльності.

У **ранньому дитинстві** емоційного відтінку набуває не стільки присутність дорослого, скільки його участь у спільній предметній діяльності. Дитина провокує емоційну оцінку і відгук дорослого. З'являється радість засвоєння предметного світу. Часто почуття стають мотивами поведінки.

У **дошкільний період** емоції випереджають хід виконання дій, виникає здатність до співпереживання, здатність передбачити наслідки своїх дій, сумління совісті. Ці соціальні почуття лише починають формуватися. Вони розвиваються у грі. Дитина отримує задоволення від самої гри. Емоції беруть участь у підпорядкуванні мотивів, що призводить до становлення довільної регуляції.

Психічний розвиток і формування особистості молодшого школяра

План

1. Загальна характеристика початкового періоду шкільного життя дитини.
2. Психологічна характеристика готовності та адаптації дитини до навчання в школі.
3. Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів.
4. Навчальна діяльність молодших школярів.
5. Особливості спілкування молодших школярів.
6. Розвиток особистості в молодшому шкільному віці.

Основні поняття

Фізична готовність, об'єктивна і суб'єктивна психічна готовність дітей до школи, мотиви учіння школярів, довільність психічних процесів, внутрішній план дій, рефлексія, рівень домагань, понятійне мислення, інтеріоризація, екстеріоризація, уміння вчитися, внутрішня позиція школяра, смислова орієнтовна основа вчинку, узагальнення переживань, синтезуюче сприймання, набуваність.

Рекомендована література

1. *Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н.* Как преодолеть трудности в обучении детей. - М., 1998. - 224 с.
2. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети. - М., 1988. - 208 с.
3. *Вікова психологія* / За ред. Г.С.Костюка. - К., 1976. - Розділ V.
4. *Возрастная и педагогическая психология* / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1979. - Гл. IV.
5. *Коломинский Я.Л., Панько У.А.* Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. - М.,1988. - 190 с.
6. *Матюхин М.В.* Мотивация учения младших школьников. - М./ 1984. - С. 10 - 136.
7. *Мир детства.* Младший школьник. - М., 1988. - С. 178 - 190.
8. *Овчарова Р.В.* Практическая психология в начальной школе. - М., 1998.-С. 7-71.
9. *Практикум по возрастной и педагогической психологии* / Под ред. А.И. Щербакова. - М, 1987. - С. 103 - 121.

1. Загальна характеристика початкового періоду шкільного життя дитини.

Молодші школярі мають значні резерви розвитку. У цей період відбувається активне анатомо-фізіологічне дозрівання організму. Закінчується морфологічне дозрівання лобного відділу великих півкуль, що створює умови для здійснення цілеспрямованої довільної поведінки, планування і виконання програм дій. Зростає рухливість нервових процесів, спостерігається більша, ніж у дошкільників, урівноваженість процесів збудження і гальмування, хоча процеси збудження переважають. Зростає функціональна роль другої сигнальної системи, слово набуває узагальненого значення. Істотно зростає фізична витривалість дитини, але вона відносна. Працездатність молодших школярів різко спадає через 25 - 30 хв уроку.

Зі вступом дитини до школи змінюється її **соціальна ситуація розвитку**. Зміна соціальної ситуації розвитку, що відбувається в молодшому шкільному віці, та зміна провідного типу діяльності, на думку Л. С. Виготського, сприяє становленню якісно нових відносин між дитиною і колективом класу, між дитиною і дорослим, який його навчає. певні відносини із дорослими й ровесниками формуються на основі того, як учень навчається, виконує класні доручення, поводить в сім'ї, з дорослими, однолітками, виявляє або не виявляє готовність виконувати доручення інших людей. Отже, соціальна ситуація дитини залежить від рівня задоволення соціальних потреб школяра, які реалізуються в межах взаємодії "вчитель - учень" і "учень - учень".

Це об'єктивне становище дитини суб'єктивно (більш адекватно чи менш адекватно) проявляється в її настрої, домінуючих переживаннях, емоційному ставленні до школи і навчального процесу. П. М. Якобсон зазначає, що школа в молодшого школяра спричиняє дуже багато нових видів переживань, яких не було в дошкільників. Це, зокрема, переживання, пов'язані з перебуванням в учнівській групі, спілкуванням з ровесниками, учителем, оцінка якого, похвала чи зауваження є дуже значущими для учня.

На думку Д. Б. Ельконіна, свою провідну функцію та або інша діяльність здійснює найповніше в період, коли вона складається, формується. Молодший шкільний вік - це період

найбільш інтенсивного формування навчальної діяльності. Усе, що пов'язане з грою, для школяра стає менш значущим, ніж те, що пов'язане з навчальною діяльністю. Навчальна діяльність стає **провідним видом діяльності**.

На основі навчальної діяльності розвиваються **основні новоутворення** молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, розвиток внутрішнього плану дій, рефлексія, мотив досягнення успіху.

У цілому молодший шкільний вік не має великих труднощів для роботи вчителя, але водночас треба пам'ятати, що саме в цьому віці закладаються основи моральної та емоційної спрямованості особистості, стилю поведінки і діяльності. **Основне протиріччя віку:** моральний розвиток відстає від інтелектуального.

2. Психологічна характеристика готовності та адаптації дитини до навчання в школі.

Зі складного комплексу якостей, з яких складається **готовність дитини до школи**, виділяються:

- 1) фізична готовність;
- 2) психологічна готовність:
 - а) суб'єктивна (бажання йти до школи, готовність прийняти нову позицію школяра, прагнення до неї);
 - б) об'єктивна:
 - інтелектуальна (диференціація сприймання, розвинений пізнавальний інтерес, володіння розумовими операціями, вміння виділити навчальне завдання, наявність певного словникового запасу, раціональний підхід до дійсності);
 - моральна (знання норм поведінки, позитивне ставлення до них, їх втілення у спілкуванні, наявність якостей, необхідних для спілкування);
 - соціальна (потреба спілкуватися з дітьми, вміння підпорядковуватися інтересам дитячої групи);
 - вольова (вміння підпорядковуватися меті, досягати вирішення завдання, спостерігати, слухати, запам'ятовувати, розвинута дисциплінованість, сформована елементарна вольова дія).

Дуже складним для першокласника є період **адаптації до школи**. Найчастіше він триває від 4 до 7 тижнів. Основними причинами появи шкільної дезадаптації дитини можуть стати:

- 1) сам процес навчання;
- 2) особливості взаємин з учителем та однокласниками;
- 3) особливості виховання в сім'ї;
- 4) вроджені особливості центральної нервової системи, підвищена сензитивність.

Відповідно до цього високому рівню адаптації дитини до школи сприяють: задоволеність спілкуванням з дорослими, демократичний стиль спілкування вчителя, благополуччя дитини в групі, повна сім'я, високий рівень освіти батьків, врахування вчителем індивідуальних особливостей дитини.

Джерелами індивідуальності дитини є:

- її спадкові особливості, які визначають потенційні можливості розвитку анатомічних, фізіологічних та психічних властивостей дитини;
- умови життя, виховання і навчання (соціальна структура суспільства, особливості національної культури, традиції, тип сім'ї, її якісні характеристики, особливості ставлення членів сім'ї до дитини);
- внутрішня позиція самої дитини (її інтереси, мотиви, працьовитість).

Виділяють такі категорії молодших школярів щодо розумового розвитку:

- діти з нормальним розумовим розвитком;
- діти-вундеркінди (з яскраво вираженою розумовою активністю, підвищеною потребою в розумовому навантаженні, здатністю до самоорганізації);
- діти із затримкою розумового розвитку (діти, які тривалий час хворіли, педагогічно запущені діти, із сімей з іншомовного середовища, з пошкодженими аналізаторами);
- розумово відсталі діти (діти з органічними ушкодженнями головного мозку). Такі діти повинні вчитися у спеціальній школі.

3. Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів

Психічні процеси молодших школярів розвиваються інтенсивно, але нерівномірно. Під впливом навчання починається перебудова всіх пізнавальних процесів. Загальними характеристиками психічних процесів повинні стати довільність, продуктивність і стійкість.

Домінуючою функцією в молодшому шкільному віці стає мислення. Здійснюється інтелектуалізація всіх психічних функцій. Формується нове безкорисне ставлення до знань, внутрішній план дій. Переважає наочно-образне мислення. Наймання будується так, що відбувається перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення. У школярів формуються наукові поняття. Розвиток дитячого інтелекту здійснюється за такими напрямками: засвоєння і активне використання мовлення як засобу мислення, поєднання і взаємозбагачення усіх видів мислення, формування понять, умінь мислити логічно.

Сприймання є широким і гострим, але мало диференційованим. Характерним для нього є яскрава емоційність. До закінчення молодшого шкільного віку сприймання стає більш скерованим, аростає роль організованого спостереження.

У цей період краще розвинута мимовільна увага, спрямована на все яскраве, нове, цікаве. Характерною особливістю є слабкість довільної уваги та її нестійкість.

У віці з 6 до 14 років у дітей активно розвивається механічна пам'ять. Дещо відстає у своєму розвитку опосередкована, логічна пам'ять. Молодші школярі оволодівають логічними прийомами і пам'ятовування. Пам'ять розвивається в напрямі посилення <• відомого управління і збільшення обсягу смислової, словесно-логічної пам'яті.

Поступово удосконалюється відтворююча уява та розвивається творча. Формується теоретичне ставлення до мови, мова <*тає виразною, інтенсивною. Розвивається письмове мовлення.

Відбувається розширення знань та удосконалення умінь і павичок дитини. До закінчення періоду в більшості дітей проявляються як загальні, так і спеціальні здібності до різних видів діяльності, збільшуються індивідуальні відмінності між дітьми.

4. Навчальна діяльність молодших школярів.

У молодшому шкільному віці **провідною стає навчальна діяльність**. Провідною вона стає не автоматично. Структура навчальної діяльності формується поступово. Складнішими, порівняно з дошкільним періодом, стають цілі навчальної діяльності, які визначаються змістом навчання, що значно розширюється і ускладнюється. У школярів формуються нові дії. Серед них на перше місце виходять мислительні та мовні. Їм підпорядковуються мнемічні, практичні та ін.

Мотивація учіння молодших школярів характеризується складністю і неоднозначністю як за змістом, так і за ступенем сформованості.

У перші дні навчання в першокласників домінує інтерес до зовнішньої сторони перебування в школі (сидіння за партою, носіння портфеля і тощо). Спочатку внутрішня позиція школяра стає провідною мотивацією навчання, але утримується недовго. Якщо заняття в школі нудні - інтерес зникає, тоді замість внутрішніх мотивів з'являються зовнішні. Л. І. Божович зазначала, що особливу цінність для учнів початкових класів мають широкі соціальні мотиви учіння. Вони розвиваються від загального, недиференційованого розуміння соціальної значущості учіння, з яким дитина приходить до 1-го класу, до більш глибокого розуміння причин необхідності вчитися, усвідомлення сенсу учіння "для себе".

Отже, навчально-пізнавальні мотиви учіння не займають провідного місця в системі мотивації учіння молодшого школяра. Учні молодших класів переважно обирають широкі соціальні мотиви учіння, зокрема перше місце посідають мотиви самовизначення і самовдосконалення, друге - мотиви відповідальності (у школярів перших і других класів - перед учителем і батьками, а в третьокласників - перед однокласниками). Значне місце в мотивації учіння молодших школярів займають мотиви отримання високої оцінки. Щодо динаміки пізнавальної мотивації в молодших школярів, то спочатку в них розвивається інтерес до процесу і змісту навчальної діяльності, потім - до способів здобування знань (А. К. Маркова, В. М. Матюхіна).

Пізнавальні інтереси молодших школярів мають свою специфіку, яка полягає в їх екстенсивній формі розвитку та яскравій

емоційній забарвленості. Учні беруться за все нове, що трапляється в процесі шкільного навчання, але водночас їх пізнавальні інтереси нестійкі, епізодичні, реактивні та ситуативні.

Дослідження, присвячені вивченню динаміки ставлення молодших школярів до навчальної діяльності, свідчать про те, що позитивне **ставлення до навчальної діяльності** залишається домінуючим для більшості молодших школярів, однак до закінчення початкової школи збільшується кількість учнів з негативним ставленням до цієї діяльності. За результатами дослідження В. М. Матюхіної, при традиційному навчанні до третього класу в школярів не розвивається "обов'язок" добре вчитися, бажання займатися навчальною діяльністю.

А. К. Маркова, аналізуючи особливості динаміки ставлення молодших школярів до навчальної діяльності, встановила, що інтерес до неї зростає в 1 - 2 класах і знижується до 3-го класу. Цей феномен "мотиваційного вакууму" до кінця молодшого шкільного віку помічають як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Ставлення молодших школярів до навчання визначається ставленням молодших школярів до власне навчальної діяльності, до людей, у взаємодії з якими ця діяльність реалізується, і до самого себе як суб'єкта навчальної діяльності.

Навчання, будучи індивідуальним за формою, завжди є соціальним за змістом. Ставлення молодших школярів до навчальної діяльності значною мірою залежить від рівня задоволеності соціальних потреб школяра, які реалізуються в межах взаємодії "вчитель - учень" і "учень - учень" у процесі цієї діяльності.

Результатом навчальної діяльності є не тільки здобування знань, засвоєння наукових понять, а насамперед зміна самої дитини, її розвиток. Перехід процесів мислення на новий ступінь та пов'язана з цим перебудова всіх інших процесів і є основним змістом розумового розвитку в молодшому шкільному віці. Розвиток мислення дітей у цей період є ключем до їх розумового розвитку в цілому. Необхідно, щоб мислення піднялося на новий рівень (від наочно-образного перейшло до словесно-логічного). Тому важливо подбати про науковість змісту навчання, про те, щоб діти засвоїли систему наукових понять і способів їх отримання.

Навчальна діяльність повинна спонукатися відповідними адекватними мотивами. Такими мають повинні стати навчально-пізнавальні мотиви. Завдання розвиваючого навчання можуть вирішитися тільки за умови виховання повноцінних мотивів навчальної діяльності.

Для формування в учнів стійкої навчально-пізнавальної мотивації необхідно змінити традиційний зміст навчальних предметів. Зокрема, акцентувати увагу на методологічній стороні матеріалу, загальних методах здобування знань, пізнанні закономірностей. Важливою є перебудова не тільки змісту навчання, а й *організації навчального процесу*.

5. Особливості спілкування молодших школярів.

Особливу роль у житті молодшого школяра відіграє вчитель, який стає центром його життя. Характер взаємин з учителем позначається на настрої дитини, зумовлює виникнення її позитивно чи негативно забарвлених емоційних переживань, що, зрештою, й визначає особливості ставлення школяра до навчальної діяльності.

О. І. Киричук вважає, що до закінчення молодшого шкільного віку збільшується значення взаємин з однолітками. Тепер для молодших школярів стає значущою не тільки оцінка дорослого, а й думка товаришів. Відносини з ровесниками поступово набувають для молодшого школяра більшої цінності, він гостріше переживає за оцінку товаришами своїх дій, прагне домогтися їх схвалення і тим самим зайняти певне місце в групі однокласників. Якщо в перших класах вибір партнера по спілкуванню визначається для дитини в основному оцінками учителя, успіхами в навчанні, то до четвертого класу з'являється нова мотивація міжособистісних виборів, пов'язана з оцінкою особистісних якостей.

Збільшується час спілкування з оточуючими людьми та змінюється зміст спілкування, його теми і мотиви. Наприклад, з'являється ділове спілкування з батьками, пов'язане з навчальною діяльністю. Спілкування школяра з людьми, включеними в цю діяльність, ускладнюється за формою і змістом.

6. Розвиток особистості в молодшому шкільному віці.

Криза 7 років - не період народження соціального „Я” дитини. Зміна самосвідомості призводить до переоцінки цінностей. Змінюється сприймання свого місця в системі відносин. На думку Л. С Виготського, криза 7 років характеризується узагальненням переживань, що спричинює формування стійких афективних комплексів. Переживання набувають нового сенсу, між ними встановлюються зв'язки. Така перебудова емоційно-мотиваційної сфери веде до виникнення внутрішнього життя дитини. Часто внутрішнє життя не відповідає зовнішньому. Дитина думає, перш ніж щось зробити, починає приховувати свої переживання. Відповідно, втрачається дитяча безпосередність.

Виникає новий рівень самосвідомості дітей - внутрішня позиція, яка проявляється у ставленні до себе, оточуючих людей, подій. Це характеризується тим, що в свідомості дитини виділяється система моральних норм, яких вона намагається дотримуватися. У період від 5 до 12 років змінюється уявлення школярів про мораль: від морального реалізму (непохитне, однозначне розуміння добра і зла; бездумне виконання вимог дорослого) до морального релятивізму (у кожному вчинку можна побачити морально виправдане і те, що можна засудити; інколи можна вчинити не так, як вважає дорослий).

Відповідно до концепції Е. Еріксона, в цей період формується таке особистісне утворення, як почуття соціальної й психологічної компетентності (або ж неповноцінності), а також почуття диференційованості своїх можливостей. З кожним роком молодші школярі стають самостійнішими, а їх судження критичнішими. Самостійність молодших школярів поєднується із залежністю від дорослих. Починаючи з 3-го класу, в молодших школярів з'являється наполегливість як вольова риса характеру.

Працьовитість виникає як наслідок успіхів при докладанні певних зусиль і отриманні заохочення за це. Ця риса розвивається у навчанні та праці.

У дитини закріплюється стійка особистісна риса - мотив досягнення успіху. На мотивацію досягнення успіху впливають такі особистісні утворення, як самооцінка і рівень домагань. У молодших школярів набуває самооцінка різних типів. В онтогенетичному

плані ставлення до себе виникає дуже римо і с лінійним відображенням ставлення близьких дорослих до дитини.

Цілий ряд досліджень (Ш. О. Амонашвілі, С К). Худобіної, О. В. Хухлаєвої, О. В. Захарова, О. І. Липкіпої, Р. Бернса та інших) показують, що молодший шкільний пік є важливим періодом для формування ставлення до себе. На думку І.І. Чеснокової, в цей час у дитини нагромаджуються ПСИХІЧНІ резерви для подальшого розвитку самосвідомості. Соціальному оцінюванню в цей час підлягають уміння, можливості та здібності, а також особистіші якості учня, які виявляються в навчальній діяльності. Молодший школяр уже оцінюється дорослими як суб'єкт цієї діяльності.

Ставлення учня до себе як до суб'єкта навчальної діяльності, за дослідженням І. С. Коновальчук, включає в себе, по-перше, раціональне ставлення до себе як суб'єкта навчальної діяльності, по-друге, емоційне ставлення до себе (переживання і оцінка власної значущості як суб'єкта учіння). Воно залежатиме від того, наскільки успішно "ввійде" молодший школяр у ситуацію шкільного навчання, якою мірою продуктивним виявиться його досвід міжособистісної взаємодії, сформованість навчальної діяльності. У молодшому шкільному віці переважає емоційний характер ставлення школярів до себе як до суб'єкта навчальної діяльності та здійснюється поступове його когнітивне структурування впродовж цього вікового періоду.

Б. Г. Ананьев відзначає, що вплив оцінки вчителя на розвиток учнів здійснюється в 2-х напрямках: а) орієнтуючому, тобто такому, який впливає на розумову роботу школяра, сприяє усвідомленню ним досягнутого рівня засвоєного матеріалу; б) стимулюючому - такому, що впливає через переживання успіху і неуспіху на афективно-вольову сферу учня, на формування його рівня домагань, намірів. Становлення самооцінки залежить не тільки від успішності дитини і особливостей спілкування з учителем, а й від сімейного виховання.

Під впливом оцінки дорослих у дитини формується тип мотивації поведінки і діяльності, виробляється настанова на досягнення успіху або уникнення невдач.

Психологічні особливості підліткового віку

План

1. Місце підліткового періоду в загальному процесі індивідуального розвитку.
2. Анатомо-фізіологічна перебудова організму підлітка та її вплив на його психологічні особливості й поведінку.
3. Перебудова навчальної діяльності. Розвиток пізнавальних процесів.
4. Спілкування як провідний вид діяльності підлітка.
5. Психологічні особливості розвитку особистості у підлітковому віці.

Основні поняття

Пубертатний вік, акселерація, статеве дозрівання, почуття м^аослості, потреба в соціальному самовизначенні, товаришування, дружба, пізнавальна потреба, самовдосконалення й самоосвіта, інтимно-особистісне спілкування, неформальні групи, "Я-концепція", теоретичне мислення, інтелектуалізація психічних процесів, гіпоопіка, гіперопіка, захоплення, особистісна нестабільність, рефлексивне мислення.

Рекомендована література

1. *Абрамова Г.С.* Возрастная психология. - М., 1997. - Гл. 16.
2. *Байярд Р.Т., Байярд Д.* Ваш беспокойный подросток. - М., 1991. - С. 27-48.
3. *Божович Л.И.* Личность и её формирование в детском возрасте. - М, 1968. - С. 282 - 365.
4. *Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петровского.* - М., 1979. - С. 101-145.
5. *Выготский Л.С.* Педология подростка // Собр. соч. в 6 т. - М., 1984. - Т. 4. - С. 5 - 243.
6. *Кле М.* Психология подростка. - М., 1991. - С. 109 - 132.
7. *Кулагина И.Ю.* Возрастная психология. - М., 1997. - Разд. II, гл. 6.
8. *Личко А.Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков. - Л., 1983.-С. 26-30.
9. *Мир детства: подросток.* - М, 1989. - С. 96 - 114.

10. *Практикум по возрастной и педагогической психологии* / Под ред. А.И.Щербакова. - Тема 6. - С. 121 - 139.
11. *Психология современного подростка* / Под ред. Д.И.Фельдштейна. - С, 1987. - 240 с.
12. *Учителям и родителям о психологии подростка* / Под ред. Г.Г.Аракелова. - М., 1990. - 304 с.

1. Місце підліткового періоду в загальному процесі індивідуального розвитку.

Оцінка місця підліткового періоду в загальному процесі онтогенезу ніколи не була однозначною.

С. Холл вважав, що основним законом психічного розвитку є закон рекапітуляції. Період від 8 до 12 років відповідає закінченню періоду дикості та початку цивілізації, а юність (від 12 - 13 років) до періоду дорослості (22 - 25 років) - еквівалент епохи романтизму. Це період бурі та натиску, зовнішніх і внутрішніх конфліктів, у процесі яких у людини з'являється почуття індивідуальності.

К. Конрад називає передпідлітковий вік, який характеризується бурхливими емоційними проявами, циклоїдним періодом, а юність з нахилами до самоаналізу - шизоїдним.

А. Гезелл детально проаналізував кожен рік життя дитини:

10 років - золотий вік, дитина врівноважена, легко сприймає життя, довірлива, мало турбується про зовнішність.

11 років - починається перебудова організму, дитина стає імпульсивною, з'являється негативізм, бунт проти батьків.

12 років - ставлення до світу стає більш позитивним, зростає автономія підлітків від сім'ї, дітям притаманне розуміння, терпимість, почуття гумору.

13 років - підліток стає більш інтровертованим, самокритичним і чутливим до критики, зростає вибірковість у дружбі.

14 років - інтроверсія замінюється екстраверсією, зростає впевненість у собі, підліток експансивний, енергійний.

15 років - розвивається дух незалежності, початок свідомого самовиховання.

16 років - емоційна врівноваженість, комунікативність, спрямування на майбутнє.

К. Левін розглядає підлітковий період як соціально-психологічне річне явище, пов'язує психічний розвиток особистості підлітка зі зміною його соціальної позиції. Поведінка підлітка визначається маргінальністю його положення. На шляху переходу із дитячого світу до дорослого підліток не належить повністю ні до того, ні до іншого.

М. Мід зазначає, що тип переходу від дитинства до дорослості залежить від того, наскільки великий розрив існує в нормах і вимогах, які висуває певне суспільство до дитини і до дорослого. Існує залежність взаємин між поколіннями від темпів науково-технічного і суспільного розвитку.

3. Фрейд звертає увагу на біологічну детермінанту розвитку. Підлітковий вік характеризується обов'язковою віковою кризою. Це зумовлено статевим дозріванням. Підліткову кризу уникнути не можливо, оскільки спроби особистості інтегрувати нові сексуальні імпульси призводять до внутрішніх переворотів.

Л. Виготський вважає, що становлення людини передбачає діалектичну взаємодію двох видів розвитку - натурального і соціального. Головним новоутворенням перехідного віку є те, що в драму розвитку вступає новий, якісно своєрідний чинник - особистість самого підлітка. Соціальний розвиток, який призводить до утворення особистості, здобуває в самосвідомості опору для свого подальшого розвитку.

2. Анатомофізіологічна перебудова організму підлітка та її вплив на його психологічні особливості й поведінку.

Особливості фізичного і фізіологічного розвитку. У підлітковому віці відбуваються кардинальні зміни організму дитини на шляху до біологічної зрілості. Ці зміни зумовлюються насамперед статевим дозріванням. Статеве дозрівання впливає на появу почуття власної дорослості, появу інтересу до представників протилежної статі, пробудження нових романтичних почуттів і переживань.

Активізація діяльності гіпофізу спричинює інтенсивний фізичний і фізіологічний розвиток. Прискорюється ріст тіла в висоту. У дівчаток цей процес розпочинається з 11 років, що на 2 роки раніше, ніж у хлопчиків. У зв'язку з бажанням подібатися представникам протилежної статі така різниця призводить до появи і плого комплексу переживань, особливо у хлопчиків.

- специфічний вид міжособистісних підносні, у процесі яких підлітки здобувають навички соціальної взаємодії, формуються уміння підпорядковуватися колективній дисципліні, виробляються комунікативні пашічки;
- специфічний вид емоційного контакту, в н)()цсс якого здійснюється взаємодопомога, переживається почуття солідарності.

Для підлітка характерними є дві важливі протилежні і ютребн:

- 1) потреба бути самому, потреба територіальної автономії (приватизація);
- 2) потреба приналежності до групи, бути в компанії, бути таким, як усі (афіліація).

Будь-який шкільний клас диференціюється на групи, зокрема:

- 1) існує соціальний поділ;
- 2) складається особлива внутрішньошкільна і внутрішньокласна ієрархія, що ґрунтується на офіційному статусі учнів;
- 3) відбувається диференціація авторитетів, статусів на підставі неофіційних цінностей, прийнятих в учнівському середовищі.

Відповідно, у школярів трапляється три різних види взаємин: зовнішні, ділові контакти; товариські взаємини, які сприяють взаємообміну знаннями, уміннями, навичками; дружні зв'язки, які дозволяють вирішувати певні питання емоційно-особистісного характеру. На перше місце виходять товариські відносини. Взаємини з ровесниками ґрунтуються на нормах рівноправ'я. У групах підлітків устанавлюються відносини лідерства.

До закінчення підліткового віку з'являється потреба мати близького друга. У дівчаток потреба в дружніх відносинах виникає на півтора - два роки раніше, ніж у хлопчиків. Дівчата більш емоційні. Підлітки частіше вибирають друзів власного віку. У визначенні дружби переважають два мотиви - вимога взаємодопомоги і вірності та очікування співчуття і розуміння зі сторони друга.

Основна особливість підліткового віку - **перебудова взаємин з дорослим**, яка пов'язана з появою почуття дорослості. Однією з основних потреб стає потреба у звільненні від контролю і опіки батьків, вчителів, старших. Це період емансипації дитини

від батьків. Емансипація може бути емоційною, поведінковою, нормативною. Батьківський приклад вже не сприймається абсолютно і некритично, як у дитинстві.

Серед причин розбіжностей у поглядах між батьками і підлітками найбільш важливими є: різниця в досвіді дорослих і підлітків; відсутність чітких станів переходу від дитячої залежності до дорослої незалежності та певних правил, які сприяють послабленню батьківської влади, що зумовлюється потребами підлітків у автономії.

Найкращі взаємини з батьками складаються, коли батьки дотримуються демократичного стилю виховання. Він характеризується тим, що батьки завжди пояснюють мотиви своїх вимог і обговорюють їх з підлітками; влада батьків використовується лише в міру необхідності; ціниться як слухняність, так і незалежність; батьки встановлюють правила, але не вважають себе безгрішними; вони прислухаються до думки дитини, але не виходять лише з його бажання.

Такі ж проблеми виникають у взаєминах підлітків з учителями. У деяких школах через зовнішність підлітків виникає дуже багато конфліктних ситуацій з учителями. У підлітків з'являється усвідомлене бажання подобатися протилежній статі, поводитися відповідно до власних вимог. Якщо вчитель робить зауваження підлітку з приводу його зовнішності в присутності дітей, то це призводить до конфліктної ситуації.

Ще одна проблема у спілкуванні з дорослим - це змістовий бар'єр. Він характеризується тим, що дитина ніби не чує, що говорить їй дорослий. Втрачається виховне значення слова. Щоб запобігти утворенню змістового бар'єру, не варто багаторазово повторювати одні й ті самі вимоги, на які підліток не реагує. Необхідно, щоб вимога відповідала внутрішній позиції учня. Підлітки виконують усі вимоги вчителя, які роблять їх у своїх очах більш самостійними.

Вчитель повинен перейти на новий стиль спілкування з підлітком, ставитись до нього як до дорослого, передати підлітку відповідальність за свої вчинки і надати свободу дій. Для цього важливо встановити дружні взаємини з підлітком, будувати спілкування на основі взаємної поваги.

5. Психологічні особливості розвитку особистості у підлітковому віці.

Почуття дорослості стає центральним новоутворенням підліткового віку. Воно зв'язано з етичними нормами поведінки. З'являється моральний кодекс, який диктує підліткам стиль поведінки і взаємин з ровесниками. Моральний розвиток набуває суттєвих змін саме в підлітковому віці. Інтелектуальні зміни дозволяють розвиватися власній ієрархії цінностей, яка починає впливати на поведінку підлітка. Розвиток ціннісних орієнтацій підлітка характеризується їх ускладненням, збільшенням лібералізації, зростанням особистісної незалежності. Ціннісні орієнтації починають складатися в складну і стійку систему, яка визначає становлення активної життєвої позиції.

Підлітковий період - сензитивний для розвитку потреб, спрямованості особистості, оформлення ідеалів.

Основні потреби підліткового віку:

- 1) потреба у самовираженні;
- 2) потреба уміти щось робити;
- 3) потреба щось значити для інших;
- 4) потреба рівноправного спілкування з дорослими;
- 5) посилення статевої ідентифікації.

Підлітковий період - це період інтенсивного формування самооцінки, бурхливого розвитку самосвідомості як здатності спрямовувати свідомість на власні психічні процеси, включаючи і складний світ своїх переживань, потреби пізнати себе як особистість. На межі молодшого шкільного віку і підліткового відбувається криза самооцінки. Помічено різкий зріст незадоволеності собою. Було встановлено, що в підлітковий період формується уміння оцінювати себе не тільки через вимоги авторитетних дорослих, а й через власні вимоги.

До кінця підліткового періоду самооцінка може стати значним регулятором поведінки індивіда. Змінюється, порівняно з молодшим шкільним віком, значущість різних якостей особистості. У молодших підлітків ще зберігається орієнтація на якості, які проявляються в навчальній діяльності, але основним критерієм оцінки себе та іншого стають морально-психологічні особливості

особистості, що проявляються у взаєминах з іншими. Основним критерієм оцінки себе стають морально-психологічні аспекти взаємовідносин. Зміст і характер уявлення про себе безпосередньо залежать від міри включеності школяра в різні види діяльності та від досвіду спілкування з ровесниками і дорослими.

Д. І. Фельдштейн виділяє такі **стадії розвитку самооцінки підлітка**:

1 стадія (10 - 11 років): підлітки підкреслюють свої недоліки, вони глибоко переживають невміння оцінити себе, переважає критичне ставлення до себе;

2 стадія (12 - 13 років): актуалізується потреба в самоповазі, загальному позитивному ставленні до себе як до особистості;

3 стадія (14 - 15 років): виникає „оперативна самооцінка“, яка визначає ставлення підлітка до себе в теперішній час, підліток зіставляє свої властивості з нормами.

Стадії розвитку особистісної рефлексії:

1 стадія - предметом рефлексивного очікування виступають окремі вчинки дітей;

2 стадія - головним стає аналіз рис свого характеру і особливостей взаємин з іншими людьми;

3 стадія - зростає критичне ставлення підлітків до себе.

Для підліткового періоду характерний пошук ідентичності, що означає усвідомлення підлітком самого себе, безперервності у часі власної особистості та виникнення у зв'язку з цим відчуття, що інші також це визнають. Підліток вперше прагне пізнати власну індивідуальність, зрозуміти, яким він є і яким він хотів би бути. Образи „Я“ різноманітні, вони відображають різноманіття життя підлітка. Зрозуміти себе допомагають друзі. Після пошуків себе, особистісної нестабільності у дитини до кінця підліткового віку уявлення про себе стабілізуються і утворюють цілісну систему внутрішньоузгоджених уявлень про себе - „Я-концепцію“.

Цей етап соціалізації відрізняється не тільки найбільш вираженою індивідуалізацією, а й само детермінацією, самоуправлінням особистості. Підлітковий період пов'язаний з виникненням самосвідомості як усвідомлення себе в системі суспільних відносин, розвитком соціальної активності і соціальної

відповідальності. Важливою стороною самосвідомості виступає потреба у самовираженні, що виявляється в спрямованості його особистості на виділення і реалізацію своєї унікальності в системі соціальних зв'язків. Для цього періоду характерне прагнення до самоствердження, самореалізації та самовиховання. Самовиховання стає можливим завдяки тому, що в підлітків розвивається саморегуляція.

Становлення „Я” підлітка це:

- досягнення значної вольової саморегуляції, засвоєння нових значущих цінностей безвідносно до поглядів референтних осіб, зростання довіри до групи однолітків, потреба впливати на інших, зростання стійкості до фрустрацій;

- потреба в самостійності, підвищення вимог до самого себе, поглиблення самооцінки, прийняття на себе відповідальності;

- заміна гедоністичних мотивів більш віддаленими цілями, які спрямовані на досягнення в майбутньому певного соціального статусу.

Підліток - ще не цільна зріла особистість. Особистісна нестабільність проявляється в боротьбі протилежних рис, прагнень. Для підлітків характерні: реакція емансипації (тип поведінки, за допомогою якої підліток хоче вийти з-під опіки дорослих), реакція захоплення (захоплення в цей період дуже різноманітні: інтелектуально-естетичні; тілесно-мануальні; накопичення; азартні; лідерські), реакція групування з ровесниками (бажання належати до певної групи), реакція відмови (пасивно-оборонний тип реакції опозиції).

Психологічні особливості старшокласника

План

1. Загальна характеристика ранньої юності.
2. Спілкування та дружба в юнацькому віці.
3. Особливості юнацького кохання. Підготовка до сімейного життя.
4. Формування особистості старшокласника.
5. Пізнавальні процеси і розумовий розвиток старшокласника. Формування професійних інтересів.

Основні поняття

Юність, старший школяр, навчально-професійна діяльність, професійна орієнтація, самоосвіта, самовиховання, професійне та особистісне самовизначення, світогляд, юнацький максималізм, моральний релятивізм.

Рекомендована література

1. *Вікова психологія* / За ред. Г.С.Костюка. - К., 1976. - Розділ VII.
2. *Возрастная и педагогическая психология* / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1979. - Гл. VI.
3. *Захаров Н.Н.* Профориєнтація школьників. - М., 1989. - С. 110 - 165.
4. *Захарова Л.В.* Психологія навчання старшокласників. - М., 1976. - С. 4 - 16.
5. *Кон И.С.* Психологія ранньої юності. - М., 1989. - 254 с.
6. *Ковалев С.В.* Підготовка старшокласників до сімейного життя. - М., 1991. - 143 с.
7. *Особенности* навчання психічного розвитку школьників 13 - 17 років. - М., 1988. - С. 69 - 71.

1. Загальна характеристика ранньої юності.

У період ранньої юності дитина виявляється на порозі реального дорослого життя. Завершується фізичний ріст. Ріст тіла у висоту зменшується, збільшується його маса.

Соціальна ситуація розвитку. Юність - період стабілізації особистості. У зв'язку з ускладненням самосвідомості ускладнюються ставлення до себе та до інших; загострюється потреба юнацтва зайняти позицію якоїсь соціальної групи; з'являються дорослі ролі і обов'язки: старшокласники отримують паспорт, несуть відповідальність за правопорушення, з 17 років мають право вступити до шлюбу. Старшокласники визначаються з громадянською позицією, зумовленою появою нової соціальної ситуації „Я і суспільство”.

Центральним новоутворенням є професійне і особистісне самовизначення - потреба юнаків зайняти внутрішню позицію дорослої людини, визначити себе в світі, тобто зрозуміти себе і свої можливості разом з усвідомленням себе як члена суспільства,

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

го місця і призначення у житті. Складаються основи науково-громадянського світогляду, формується потреба в трудовій тьності.

Основна спрямованість особистості - зосередження в майне.

Сензитивний період для формування життєвих цінностей, -огляду.

Основне протиріччя - оцінка своїх можливостей і здібнос-та відсутність засобів реалізації цих здібностей.

Провідний вид діяльності - навчально-професійна іьність.

2. Спілкування та дружба в юнацькому віці.

Взаємовідносини в ранній юності стають складнішими, ніж длітковому віці. Одна з особливостей ранньої юності - **перова взаємин з дорослими**. Взаємини з дорослими стають зш рівними і менш конфліктними. Спілкування з дорослими уувається на рівні довіри. Старшокласники хотіли б бачити в ьках друзів і порадників. Школярі потребують допомоги стар-ше У них виникає особливий інтерес до спілкування з дорос-і, бо окремі питання вони взагалі не можуть обговорювати з олітками, тому що їм не вистачає досвіду. Переважають такі и спілкування з дорослими: вибір професії, життєві перспек-и, навчання, взаємини з оточуючими, захоплення, питання мо-і. Причому диференціюються теми, які обговорюються з бать- [і матір'ю, залежно від їх компетентності. Старшокласники, алежно від статі, більш відкриті з матір'ю, ніж з батьком, лкування з батьками ділиться на особисте і ділове.

Взаємини з учителями стають більш складними і дифе-ційованими. В образі ідеального вчителя на перше місце вихо-ь його індивідуальні людські якості - здатність зрозуміти, сер-ність. На другому місці стоїть професійна компетентність, на гьому - уміння справедливо керувати. У старшокласників 2мини учителя і учнів будуються лише на основі взаєморо-іння і поваги один до одного.

Спілкування з ровесниками надзвичайно важливе в цей період, ю виконує інші функції, ніж спілкування з дорослим. Спілкуван-

ня з ровесниками відбувається на рівні сповіді. Воно має інтимно-оєобистісний характер. Взаємини діляться на дружні та товариські. Юнацька дружба виконує функцію психотерапії, підтримки, самоповаги. У цей період зростає вибірковість, відповідно зменшується кількість друзів. В основі прагнення до дружби лежить потреба в саморозкритті, розумінні іншого і себе іншим. Змістом такого спілкування є реальне життя: проблеми спільної навчальної діяльності, громадська робота, спільне дозвілля, розваги, спорт. У бажанні дружити з ровесником проявляється прагнення до рівноправного спілкування. Для ранньої юності характерною є ідеалізація друзів і самої дружби. Юнацька дружба не тільки схильна до сповіді, але й дуже емоційна. Часто навіть ті, хто мають друзів, переживають самотність через нездатність виразити у спілкуванні повноту почуттів.

Для розуміння відмінностей дружби дорослих людей від дружби юнацької важливо знати 3 моменти: у дорослих відносно завершене формування свідомості; більш розширена і диференційована сфера спілкування і діяльності; з'являються нові інтимні уподобання.

У юнака функція самосвідомості перебуває на першому місці, часто проявляється юнацький егоцентризм. Саме тому виникає потреба в психологічному дзеркалі, в сповіді, тоді як у дорослих спілкування має більш предметний характер. В юності дружба стоїть на першому місці, оскільки старшокласник ще не має сім'ї, професії тощо.

Спочатку друг - це двійник, потім - співрозмовник. Спочатку дружба відтісняє батьківський вплив, а потім їй самій доводиться потіснитися іншому почуттю - коханню. Емоційна напруженість дружби зменшується з появою кохання. Однак це почуття дуже часто підсилює потребу в другові, з яким можна порадитися, поділитися переживаннями.

3. Особливості юнацького кохання. Підготовка до сімейного життя.

Виникнення почуття закоханості пов'язане зі статевим дозріванням, бажанням мати дуже близького друга, потребою в сильній персональній емоційній прихильності. Закоханість, перше побачення часто стають відповіддю на внутрішню потребу ко-

хати, бути дорослим. Юнацька мрія про любов виражає прагнення до емоційного контакту, розуміння, душевної близькості.

Для старшокласників власні переживання інколи більш важливі, ніж об'єкт захоплення. Закоханість часто нагадує епідемію, через наслідування, орієнтацію на поведінку однокласників. Спілкування з популярною в класі дівчиною або хлопцем є засобом самоствердження в очах ровесників. Юнаки чіткіше, ніж дівчата, розмежовують кохання і дружбу.

У цей період формується сексуальна орієнтація. Юнацька сексуальність і її конкретні прояви пов'язані з комунікативними рисами особистості та специфічними нормами соціального середовища. Поведінка юнаків щодо представників протилежної статі значною мірою залежить від того, як вони уявляють свою статеву роль, та від їхнього уявлення про те, якою повинна бути кохана людина. Потреба в саморозкритті та еротичні бажання часто не збігаються. Старшокласник може проявляти еротичний потяг до одного об'єкта, а ніжний, закоханий - до іншого. Дівчата почувають себе у спілкуванні з юнаками більш вільно і впевнено, ніж юнаки з дівчатами. Старшокласників хвилює нормативний, ритуальний бік взаємин з представниками протилежної статі, оскільки вони вперше з цим стикаються. Часто психосексуальні труднощі стають причиною юнацької самотності.

Підготовка старшокласників до шлюбу і сімейного життя - одне з основних завдань школи. Старшокласники повинні знати і усвідомлювати соціальну суть сім'ї та її наслідки для особистого життя, засвоїти певну суму знань з психології, соціології сім'ї й шлюбу, фізіології. Школа повинна формувати адекватні шлюбно-сімейні уявлення, сприяти вихованню і самовихованню необхідних для життя в шлюбі якостей.

4. Формування особистості старшокласника.

Основне в становленні особистості старшокласника - відкриття власного світу, яке проявляється в формі переживання своєї індивідуальної цілісності та неповторності. Внутрішній світ стає для нього цінністю. Здійснюється бурхливий розвиток самосвідомості. На думку Е. Еріксона, юнацький вік будується навколо кризи особистісної ідентичності - почуття індивідуальної самото-

тожності, єдності. Індивід знаходиться в процесі нормативної кризи самовизначення, вибирає із варіантів розвитку той єдиний, який може вважати своїм. Рівень ідентичності тісно зв'язаний з індивідуально-особистісними рисами старшокласників. Для старшокласника характерний глибокий самоаналіз, самооцінка всіх якостей і здібностей. Якщо у підлітковому віці самооцінка визначалася зовнішніми показниками досягнень, то в 16 років з'являються власні критерії значущості. Школяри оцінюють себе з позиції своєї внутрішньої шкали цінностей. Старшокласники більше розуміють себе, ніж підлітки. Настрій стає більш стійким і усвідомленим. Самооцінка стає вищою, ніж у підлітковому віці. Зростає самоповага, виникає почуття власної гідності, відбувається стабілізація особистості.

Разом з усвідомленням своєї унікальності приходить почуття самотності. Звідси росте потреба у спілкуванні, потреба зіставити себе з образом типового ровесника. Усвідомлення своєї унікальності передує розумінню глибокого зв'язку з іншими людьми.

Старшокласник, пізнаючи навколишній світ, повертається до себе, здійснює пошук відповіді на складні питання життя: „Для чого я живу? У чому сенс життя?“. У пошуках сенсу життя виробляється світогляд (система зрозумілих і стійких переконань), розширюється система цінностей, формується моральний стрижень. Юнацька моральна свідомість містить внутрішні протиріччя. Юнацький максималізм, категоричність оцінок вживаються з демонстративним скепсисом. Юнаки легко піддаються моральному релятивізму: якщо все є відносним, значить усе дозволено, все можна зрозуміти і виправдати. Йде складний процес пошуку символу віри, за допомогою якого юнак об'єднав би правила поведінки. Старшокласники прагнуть не тільки оцінити моральну сторону свого внутрішнього світу, а й свідомо розвивати її.

Юнацький період - період статевого самовизначення. Самооцінка і самосвідомість дуже залежить від стереотипних уявлень про те, якими повинні бути справжній чоловік і жінка. Формується почуття дорослості не взагалі, а почуття дорослої жінки чи чоловіка.

Успішне самовизначення передбачає спеціальний період, коли молоді люди отримують право придивитися до різних соціальних ролей, не віддаючи перевагу жодній з них. Це період проб і помилок. Але він не повинен затягуватися. Бажання отри-

мати новий досвід часто поєднується зі страхом перед життям. Найбільші труднощі юнацької рефлексії полягають у поєднанні ближньої і дальньої часової перспективи. Запитання „Хто я?” передбачає оцінку не тільки наявних рис, а й перспектив розвитку: „Ким я стану? Що буде зі мною в майбутньому?”.

У старшокласника виникають важливі особистісні якості: усвідомленість, самостійність, незалежність. Він ставить і активно вирішує найбільш складні життєві проблеми. Рефлексія власного життєвого шляху, прагнення до самореалізації призводить до появи нових соціальних потреб: знайти своє місце серед інших, виділитися, бути особливим, відігравати певну роль у суспільстві. Виникає відповідальність не просто за себе, а за себе в спільній справі, за спільну справу і за інших людей. Отже, **новоутворенням цього віку є самовизначення себе в людському суспільстві, усвідомлення своїх можливостей і прагнень, свого призначення в житті.**

5. Пізнавальні процеси і розумовий розвиток старшокласника. Формування професійних інтересів.

Навчання старшокласників передбачає радикальну перебудову змісту і методів навчання, максимальне врахування індивідуальних особливостей та інтересів учнів, що дає простір їх власній розумовій і соціальній ініціативі. Розумовий розвиток старшокласника полягає у формуванні індивідуального стилю розумової діяльності.

У навчанні формуються загальні інтелектуальні здібності, понятійне теоретичне мислення. Юнацьке мислення характеризується схильністю до теоретизування, створення абстрактних узагальнень, захоплення філософськими побудовами. Абстрактна можливість здається старшокласнику більш цікавою і важливішою, ніж дійсність. Руйнування універсальних законів і теорій стає улюбленою розумовою грою старшокласника. У мріях юнаки програють різні варіанти свого майбутнього життєвого шляху. Філософська спрямованість юнацького мислення пов'язана не тільки з формально-логічними операціями, а й з особливостями емоційної сфери юнаків. Широта інтелектуальних інтересів часто пов'язана з відсутністю системи.

Збільшується обсяг уваги, здатність довго зберігати її інтенсивність і переключатися з одного предмета на інший. Юність психологічно більш рухлива і схильна до захоплень. Разом з тим увага стає більш вибірковою, залежить від спрямованості інтересів.

Старшокласники починають оцінювати навчальну діяльність з позиції свого майбутнього. У них змінюється ставлення до окремих предметів. Воно починає, на відміну від підліткового віку, зумовлюватися не ставленням до вчителя, а інтересами, нахилами учня, намірами отримати певну професію.

Робота з підготовки до вибору учнями професії повинна стати органічною частиною всього навчально-виховного процесу. Вона складається з таких напрямів:

- професійна просвіта - озброєння старшокласника знаннями про різні професії;
- професійна психодіагностика - вивчення психічних особливостей школяра;
- професійна консультація - встановлення відповідності індивідуально-психологічних особливостей старшокласника тій або іншій професії;
- розвиток інтересів, нахилів старшокласника до різних видів діяльності.

Психологія важкої дитини

План

1. Характеристика поняття "важка дитина". Класифікація "важких".
2. Причини появи важких дітей і підлітків.
3. Особливості педагогічної запущеності дошкільнят і молодших школярів.
4. Специфіка роботи вчителя з різними категоріями важких: підлітків.

Основні поняття

Педагогічна запущеність, важковиховуваність, девіантна поведінка, важконаучуваність, превентивне виховання, агресивність, акцентуація характеру, реакція імітації, реакція компен-

сації, гіперопіка, інфантильність особистості, шкільна дезадаптація, корекція поведінки, фрустрація, психопатія.

Рекомендована література

1. *Баженов В.Г.* Воспитание педагогически запущенных подростков. - К., 1986.-90 с.
2. *Буянов М.И.* Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. - М., 1988. - 207 с.
3. *Захаров Л.И.* Неврозы у детей и подростков. - Л., 1988. - 248 с.
4. *Кудрявцев В.И.* Причины правонарушений. - М., 1976. - 286 с.
5. *Леви В.* Нестандартный ребенок. - М., 1992. - 225 с.
6. *Личко А. Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков. - 2-е изд., доп. и перераб. - Л., 1983. - 225 с.
7. *Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся /* Под ред. В.А.Татенко, Т.М.Титаренко. - К.,1989. - 128 с.

1. Характеристика поняття "важка дитина". Класфікація "важких".

Важка дитина - це така дитина, яка потребує особливого ставлення, підвищеної уваги сім'ї, вихователя. **Важковихованість** - це несприйнятливність індивіда до засвоєння позитивного соціального досвіду людства, або різкі розходження між суспільними етичними нормами і поведінкою людини, її несприйнятливність до впливу інших людей, до тих чи інших виховних впливів. Поняття "важкі діти" завдячує своїм походженням педагогічній практиці та спочатку включало в себе всі випадки відхилень у розвитку дитини. Це поняття фіксує в собі максимально наближений до норми рівень відхилень у поведінці учнів.

Л. С. Виготський в 1929 р. дав першу класифікацію важких: важкі діти в масовій школі, важковиховувані у вузькому розумінні цього слова (безпритульні, правопорушники, педагогічно запущені), психопати, розумово відсталі, сліпі, глухонімі, логопати, психічно і фізично хворі.

Хевітт і Дженкінс виділяє 2 категорії важких дітей:

- 1) діти з соціалізованими формами антисуспільної поведінки, для яких нехарактерні емоційні розлади і які

- ;
- легко пристосовуються до соціальних норм всередині тих антисуспільних груп, до яких належать;
- 2) діти з несоціалізованою антисуспільною агресивною поведінкою, які знаходяться у поганих стосунках з іншими дітьми і своєю сім'єю та мають значні емоційні розлади.

П. Скотт уточнив цю класифікацію і відніс до категорії соціалізованих підлітків 2 групи дітей: тих, які не засвоїли ніякої системи норм поведінки і тих, що засвоїли антисуспільні норми.

О. Є. Лічко виділяє категорії важких дітей на основі різних категорій акцентуацій характеру. Наприклад, гіпертимний тип, циклоїдний, лабільний, сензитивний, конформний тощо.

В. І. Абраменко та О. І. Селецький подають таку класифікацію важких підлітків:

- 1) неорганізовані підлітки;
- 2) передправопорушники (відсталі, розбешені, понурі, емоційно тупі, волоцюги, бешкетники);
- 3) психічно неповноцінні (органічні, істеричні, збудливі, афективно нестійкі, психопати, гіперсексуальні).

Д. І. Фельдштейн диференціює важких підлітків, враховуючи характер домінуючих негативних потреб і відповідних їм проявів поведінки.

Г. Г. Бочкарьова категорії важких розглядає з позиції їх суб'єктивного ставлення до здійсненого вчинку: ті, що каються, безконфліктні і циніки.

У шкільній практиці виділяють такі групи важких дітей:

- 1) учні, що потребують медичної допомоги;
- 2) педагогічно запущені учні (соціально дезадаптовані; учні зі злочинною поведінкою; діти, що прогулюють заняття; „ізольовані" діти). Педзапущеність - нерозвинутість, неосвіченість і невихованість дитини, відставання розвитку дитини від власних можливостей, вимог віку, що викликані педагогічними причинами;
- 3) невстигаючі діти (з недоліками мотиваційної сфери, з недоліками пізнавальної діяльності, з несформованими прийомами навчальної діяльності, з недоліками розвитку психічних процесів, діти, що неадекватно використовують свої індивідуально-типологічні особливості).

2. Причини появи важких дітей і підлітків.

Основні причини появи важкої дитини:

1. Особливості сімейного виховання:
 - низький педагогічний і культурний рівень батьків (порушення єдності вимог до дитини та їх послідовності; відсутність чіткої організації життя дитини; бездоглядність; відсутність належного статевого виховання; неправильне ставлення до дитини: придушення особистості, загрози, фізичні покарання, надмірна опіка);
 - неблагополуччя сім'ї (конфліктність, аморальність, асоціальна поведінка батьків).
2. Особливості взаємодії педагога з дитиною:
 - слабке знання педагогом дитини, умов життя в сім'ї;
 - недостатня робота з батьками; неврахування індивідуальних особливостей дитини;
 - негативне стимулювання поведінки дітей;
 - недемократичний тип спілкування педагога;
 - недостатнє керівництво міжособистісним спілкуванням та організацією навчально-виховного процесу.
3. Особливості особистості дитини:
 - неадекватність самооцінки та рівня домагань;
 - невміння спілкуватися; відсутність сенсу та чіткої мети в житті;
 - відсутність суб'єкта турбот; відсутність інтелектуальних та естетичних інтересів;
 - реакція на пережиту важку ситуацію;
 - емоційна недорозвиненість;
 - проблеми сфери мотивації та потреб;
 - психологічний інфантилізм;
 - відсутність дисциплінованості;
 - безвідповідальна поведінка.
4. Негативні приклади поведінки дорослих та референтних груп; спілкування з правопорушниками та з людьми, які мають шкідливі звички.
5. Благополуччя психологічного клімату в учнівському колективі, конфлікти з ровесниками.
6. Вплив засобів масової інформації.

7. Негативний вплив алкоголю і наркотиків.
8. Відхилення в психічному і фізичному розвитку.

Наш час породжує нові **сучасні причини появи важких**, зокрема:

- погіршення соціально-економічних умов життя. У дітей відбуваються нашарування життєво важливих проблем: на їх плечі, крім власних вікових проблем, тяжким тягарем лягають дорослі проблеми (безробіття, невпевненість батьків у завтрашньому дні, нестабільність життя тощо);
- криза переорієнтації. Старі цінності відходять, нові приймаються нелегко, а вакуум - сприятливий ґрунт для розвитку негативного;
- інформаційний бум - цілий потік інформації різного гатунку. Дітям важко зрозуміти, що є правдою, що - ні. Як наслідок - депресія, падіння моральності;
- омолодження сексуальних стосунків, що призводить до зростання венеричних захворювань, дітовбивства;
- тенденція погіршення здоров'я. Часто діти не знають, що таке здоров'я і тому не бережуть його. Багато дітей мають тяжку спадковість, родові травми, несприятливі санітарно-побутові умови життя. Причиною погіршення здоров'я може стати екологічне забруднення.

3. Особливості педагогічної запущеності дошкільнят і молодших школярів.

Ознаки соціальної та педагогічної запущеності дошкільнят:

- неуспішність у рольовій грі (труднощі в спілкуванні з ровесниками, діти віддають перевагу предметним іграм);
- невідповідність до навчання в школі (дисгармонія емоційно-вольової сфери, недостатньо розвинуті пізнавальні здібності та довільність поведінки, невміння спілкуватися з дорослими і дітьми);
- погана адаптація до перебування в дитячому садку;
- відхилення в поведінці (агресивність, гіперактивність);
- відставання в розвитку (пізніше починають ходити, говорити тощо).

Ознаки соціальної та педагогічної запущеності молодшого школяра:

порушення образу "Я" - неадекватна самооцінка, незадоволена потреба у визнанні (бути гарним учнем, бути прийнятим), підвищена образливість, негативізм, егоцентризм;

нерозвинутість молодшого школяра як суб'єкта спілкування - слабка соціальна рефлексія, нерозуміння з боку дорослих, низький соціометричний статус, емоційна нестабільність, неадекватна поведінка в соціальних ситуаціях, гіперсоціалізованість, несприйняття ровесниками;

нерозвинутість молодшого школяра як суб'єкта діяльності - несформованість мотивів учіння, низька навчально-пізнавальна активність, слабка навчованість, несформованість елементів і навичок навчальної діяльності, *основних* навчальних умінь;

специфіка індивідуально-типологічних особливостей - дисгармонія розвитку, нестабільність, ригідність нервової системи, нерозвинута довільність психічних процесів.

Організація індивідуальної роботи з педагогічно запущеними дітьми:

1) вплив на умови сімейного виховання дитини:

- підвищення психолого - педагогічної грамотності батьків;
- допомога в організації розумової діяльності дитини;
- контроль за організацією нормального режиму дня дитини;
- індивідуальні консультації з батьками.

2) удосконалення виховної роботи з класом:

- гуманізація міжособистісних взаємин у дитячому колективі;
- створення належного мікроклімату;
- корекція взаємин педагога з дитиною.

3) допомога дитині в особистішому зростанні:

- вивчення дитини;
- індивідуальна робота з усунення недоліків інтелектуальної, моральної, емоційно-вольової сфер;
- включення дитини в активну діяльність на основі її інтересів і нахилів;
- керівництво спілкування дитини з ровесниками;
- подолання негативної мотивації учіння.

4. Специфіка роботи вчителя з різними категоріями важких підлітків.

Підлітковий період - важкий період психічного розвитку: він складний для самого підлітка і для роботи з ним. Часто причини появи важкої дитини в цей період пов'язані з віковими особливостями розвитку дітей підліткового віку. **Основні причини складності віку:**

- 1) перебудова моторного апарату;
- 2) психічні зміни, пов'язані зі статевим дозріванням,
- 3) деформований розвиток сексуального інтересу;
- 4) дисгармонія соціального і біологічного розвитку;
- 5) прагнення завоювати статус дорослого;
- 6) недостатня критичність до себе, збільшена до інших;
- 7) рефлекс наслідування, груповий егоїзм, конформність;
- 8) швидкий темп змін;
- 9) накопичення дефектів виховання (порушення емоційної сфери, соціальна незрілість, невпевненість, безвідповідальність);
- 10) почуття дорослості, проблема самостійності, реакція емансипації;
- 11) аморфна мораль;
- 12) збудливість, конфліктність, загострене почуття власної гідності.

Ці особливості віку можуть стати причинами появи важких підлітків.

Суб'єкти реабілітації важких підлітків: педагогічно запущені, правопорушники, дезадаптовані підлітки з девіантною поведінкою, діти-сироти, підлітки з відхиленнями психосоматичного і нервово-психічного здоров'я та з функціональними відхиленнями.

Основні напрями роботи вчителя з важкими підлітками:

- 1) профілактика - зняття причин, що спричиняють відхилення в розвитку особистості. Є такі групи методів профілактики:
 - стимулювання і мотивування навчально-пізнавальної діяльності;
 - організація життя і діяльності учнівського колективу;
 - спілкування і взаємодія вчителя з підлітком;

- стимулювання активності підлітка;
- психолого-педагогічна пропаганда.

2) діагностика:

- педагогічно запущених підлітків (виявлення характеру прояву порушення розвитку особистості, пізнавальної, емоційно-вольової сфери, поведінки і спілкування; виявлення шкільних причин);
- сім'ї.

3) корекційна робота. Основою корекції є активне залучення підлітків до різних видів діяльності, де вони могли б зарекомендувати себе з найкращого боку. На початковій стадії корекції слід залучати важких підлітків до таких видів діяльності, які їм легко даються. З часом завдання слід ускладнювати. Потрібно дотримуватися принципів помірному дозування, поетапного ускладнення, систематичного контролю.

Вчитель повинен опиратися на тих людей, які мають вплив на підлітка; знати міру свого впливу на особистість; враховувати позицію учня в класному колективі; працювати з важким підлітком через колектив; створити для цього належну обстановку. Він повинен не розділяти навчання і виховання; узгоджувати різні виховні впливи; організувати спільне дозвілля, яке сприятиме накопиченню спільних емоцій, пошуку спільних переживань; опиратися на позитивне в особистості дитини; врахувати її вікові та індивідуальні особливості; поєднувати психологічні й педагогічні методи впливу.

Ефективність роботи з важкими підлітками залежить від раціонального добору методів та засобів виховного впливу на кожну особистість. **Індивідуальний підхід передбачає:**

- 1) глибоке вивчення особистості важкого підлітка. Вчитель повинен знати рівень розвитку підлітка, життєву позицію, його позитивні можливості;
- 2) розробку індивідуальної програми виховання учня, добір найефективніших засобів і методів впливу. Вчитель повинен знати механізми переконання, формування адекватної самооцінки, особливості впливу на розвиток пізнавальної і моральної сфери особистості, комунікативних і поведінкових навичок підлітка; сприяти розвитку навичок самопізнання і самовиховання.

- 3) залучення до певного виду діяльності, в якому важкому підлітку гарантований успіх. Створення умов спільної діяльності, де можна блокувати агресивність та інші негативні прояви поведінки підлітка;
- 4) тісна взаємодія із сім'єю. Завдання роботи з батьками: ознайомлення батьків з віковими особливостями, допомога в розв'язанні конфліктних ситуацій, розроблення спільних дій.

Спеціальні форми роботи:

— з учнями:

індивідуальні консультації; тренінги спілкування, які передбачають взаємне обговорення якостей особистості підлітка; виявлення негативних якостей.

— з батьками:

консиліуми; школа для батьків.

— з учителями:

розвиток комунікативних якостей вчителя, його емпатійності; особистісне зростання вчителя.

Запитання для самоконтролю

1.1. Предмет, завдання і методи вікової та педагогічної психології

1. Предметом вікової психології є:
 - а) психологічні закономірності навчання і виховання дітей різного віку;
 - б) вікова динаміка психіки людини, онтогенез психічних процесів і психічних властивостей особистості людини, яка розвивається;
 - в) особливості етапів психічного розвитку людини.
2. Геронтологія є гілкою:
 - а) вікової психології;
 - б) педагогічної психології.
3. Предметом педагогічної психології є:
 - а) психологічні закономірності процесу навчання і виховання;
 - б) особливості видів діяльності дітей, взаємовідносини між учнями, педагогами і учнями;

- в) особливості формування особистості дитини у процесі навчання і виховання.
- 4. Вивчення психіки в онтогенезі це:
 - а) вивчення психіки в розвитку;
 - б) вивчення психіки на різних етапах еволюції тваринного світу від найпростіших до людини;
 - в) вивчення психіки на різних етапах психічного розвитку людини від народження до старості.
- 5. Вікова психологія вивчає психіку людини в :
 - а) філогенезі;
 - б) онтогенезі.

1.2. Проблема психічного розвитку особистості в онтогенезі

1. Знайдіть твердження вітчизняної психологічної школи:
 - а) умови життя впливають на психічний розвиток дитини безпосередньо;
 - б) умови життя не відіграють істотні ролі в психічному розвитку дитини;
 - в) умови життя впливають на психічний розвиток дитини через її діяльність.
2. Яке твердження характеризує підхід Л. С Виготського до вирішення проблеми взаємозв'язку навчання і розвитку?
 - а) навчання йде за розвитком;
 - б) змінюючи методи і зміст навчання, не можна істотно змінити розумовий розвиток дитини;
 - в) навчання веде за собою розвиток.
3. Спроможність дитини самостійно розв'язувати завдання позначається терміном:
 - а) зоною найближчого розвитку;
 - б) актуальним рівнем розвитку.
4. Розв'язування дитиною завдань за допомогою дорослих позначається терміном:
 - а) зоною найближчого розвитку;
 - б) актуальним рівнем розвитку.
5. Провідною діяльністю називають:
 - а) найулюбленішу, найцікавішу для дитини діяльність;
 - б) діяльність, яка зумовлює найголовніші зміни у психіці дитини та підготовку до нового етапу її розвитку;

- в) діяльність, яка посідає найбільше місце в житті дитини.
- i. 3. Психічний розвиток дитини до вступу до школи
 - 1. У новонародженої дитини краще розвинений і більш підготовлений до функціонування:
 - а) моторний апарат;
 - б) сенсорний апарат.
 - 2. Комплексом поживлення називають:
 - а) реакцію, коли дитина фіксує предмет очима;
 - б) реакцію, коли дитина тягнеться до джерела їжі;
 - в) позитивну емоційну і рухову реакцію дитини на дорослого,
 - 3. Провідним видом діяльності в період немовляти є:
 - а) емоційне спілкування з дорослими;
 - б) ігрова діяльність;
 - в) предметна діяльність;
 - 4. Мислення дітей раннього віку переважно є:
 - а) образним;
 - б) словесним;
 - в) наочно-дійовим;
 - г) наочно-дійовим і образним.
 - 5. Сензитивний період оволодіння мовленням припадає нж
 - а) період немовляти;
 - б) раннє дитинство;
 - в) дошкільний період.
 - 6. Новоутворення раннього віку є:
 - а) засвоєння моральних норм і правил;
 - б) система "Я";
 - в) маніпуляція з предметами.
 - 7. Провідною діяльністю дітей дошкільного віку є:
 - а) навчальна діяльність;
 - б) рольова гра;
 - в) предметна гра;
 - г) спілкування з ровесниками.
 - 8. Мислення дошкільника є:
 - а) наочно-дійове;
 - б) образне.
 - 9. Дошкільники діють переважно під впливом:
 - а) розуму;

- б) розуму й волі;
- в) волі;
- г) почуттів.

10. Новоутворенням дошкільного періоду є:

- а) мовне спілкування;
- б) акт орієнтації в предметах;
- в) підпорядкування мотивів.

1. 4. Психічний розвиток і формування особистості молодшого школяра

1. У молодшому шкільному віці провідним видом діяльності є:

- а) ігрова діяльність;
- б) спілкування;
- в) навчальна діяльність.

2. Новоутворенням молодшого шкільного віку є:

- а) наочно-образне мислення;
- б) рефлексія;
- в) мимовільна увага.

3. Особливістю психічного розвитку дитини 6-ти років, яка розпочала навчання у школі, є:

- а) поступове формування довільності психічних процесів;
- б) сформована внутрішня позиція школяра;
- в) домінування пізнавальної мотивації учіння.

4. Криза 7-й років пов'язана з:

- а) усвідомленням самого себе як активного суб'єкта в світі предметів;
- б) зародженням соціального "Я";
- в) формуванням нового образу фізичного "Я".

5. Інтереси молодших школярів:

- а) стійкі;
- б) нестійкі, ситуативні.

1.5. Психологічні особливості підліткового віку

1. Центральним новоутворенням підліткового віку є:

- а) почуття дорослості;
- б) адекватна самооцінка;
- в) професійне самовизначення.

2. Основним протиріччям підліткового віку є:

- а) протиріччя між тим, що дитина може зробити, і тим, якою вона є;
 - б) дисгармонія статевого, загальноорганічного і соціального дозрівання;
 - в) протиріччя між теперішнім і бажаним майбутнім підлітка.
3. Термін "акселерація" означає:
- а) процес прискореного росту дітей;
 - б) процес прискореного психічного розвитку дітей;
 - в) процес прискореного соматичного розвитку і фізіологічного дозрівання дітей.
4. Провідним видом діяльності підліткового віку є:
- а) навчальна діяльність;
 - б) інтимно-особистісне спілкування;
 - в) навчально-виробнича діяльність.
5. Статеве дозрівання настає й закінчується раніше на **рік**-півтора:
- а) у хлопчиків;
 - б) у дівчаток.

і. 6. Психологічні особливості старшокласника

1. Центральним новоутворенням ранньої юності є:
- а) почуття дорослості;
 - б) професійне і особистісне самовизначення;
 - в) новий образ фізичного "Я".
2. Провідною діяльністю у старшому шкільному віці є:
- а) спілкування;
 - б) навчально-виробнича діяльність;
 - в) трудова діяльність.
3. Стабілізація особистості у старшокласника пов'язана:
- а) з формуванням світогляду;
 - б) з відкриттям власного внутрішнього світу;
 - в) з адекватною самооцінкою.
4. Який із перерахованих варіантів у юнацькому віці трапляється найчастіше:
- а) наявне "Я" особистості поєднує в собі минуле, теперішнє і майбутнє та відповідає ідеальному "Я". Це - суб'єктивно гармонійне уявлення людини про себе;

- б) наявне "Я" більше спрямована на майбутнє, ніж до минулого, виступає як нова ступінь в особистісному самовизначенні;
 - в) наявне "Я" зовсім випадає з процесу розвитку; воно відірване від минулого і не має зв'язку з майбутнім, не відповідає і ідеальному "Я".
5. Спілкування старшокласників з ровесниками насамперед необхідне:
- а) для вирішення проблемних ситуацій;
 - б) для планування майбутнього;
 - в) для сповіді, інтимно-особистісного контакту.

1. 7. Психологія важкої дитини

1. Педзапущеність - це:

- а) відставання розвитку дитини від вимог віку, що спричинено органічними порушеннями діяльності головного мозку;
 - б) неосвіченість, невихованість дитини;
 - в) відставання розвитку дитини від вимог віку, що зумовлено пошкодженнями аналізаторів.
2. Діти із соціалізованими формами антисуспільної поведінки:
- а) легко пристосовуються до соціальних норм всередині антисуспільних груп, до яких належать;
 - б) знаходяться в поганих стосунках з оточуючими.
3. Істотною ознакою соціальної та педагогічної запущеності дошкільнят є:
- а) неуспішність у рольовій грі;
 - б) слабка научуваність;
 - в) дисгармонія соціального і біологічного розвитку.
4. Істотною ознакою соціальної та педагогічної запущеності молодших школярів є:
- а) неуспішність у рольовій грі;
 - б) слабка научуваність;
 - в) дезадаптованість в шкільному колективі.
5. Основними причинами складності підліткового віку є:
- а) прагнення завоювати статус дорослого;
 - б) слабка соціальна рефлексія;
 - в) погана адаптація до перебування в школі.

Розділ 2. Педагогічна психологія

Психологія навчання

План

1. Поняття навчіння, навчання, учіння.
2. Рівні та типи навчіння.
3. Психологічні основи освітніх технологій.
4. Загальна характеристика навчальної діяльності та її структури.
5. Типи та види навчання.
6. Чинники ефективності навчання.
7. Способи активізації навчальної діяльності школярів.

Основні поняття

Учіння, навчання, навчіння, освіта, самоосвіта, теорія поетапного формування розумових дій, проблемне навчання, оперантне навчіння, вікарне навчіння, формування знань і понять, прийоми розумової діяльності.

Рекомендована література

1. *Амонашвили Ш.А.* Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. - М.: Педагогика, 1984. - 297 с.
2. *Брушлинский А.В.* Психология мышления и проблемное обучение. - М.: Знание, 1995. - С. 34 - 44.
3. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. - М.: Педагогика, 1986. - С. 38 - 78; 132 - 145.
4. *Ильясов И.И.* Структура процесса учения. - М., 1986. - С. 10 - 74.
5. *Маркова А.К. и др.* Формирование мотивации учения. - М., 1990.-192 с.
6. *Матюшкин А.М.* Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. - 1982. - № 4. - С. 5-17.

7. *Обухова Л.Ф.* Концепция Жана Пиаже: за и против. - М., 1981. - С. 53 - 56.
8. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний. - М., 1984. - С. 42 - 55.
9. *Талызина Н.Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя. - М., 1988. - 175 с.
10. *Эльконин Д.Б.* Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. - М., 1981. - С. 85 - 90.
11. *Фридман Л.М., Волков К.Н.* Психологическая наука - учителю. - М., 1985. - С. 95 - 141.

1. Поняття наочіння, навчання, учіння. Z_m

Одне з основних завдань сучасної школи - зробити навчальний процес не тільки процесом засвоєння знань, оволодіння вміннями і навичками, а й процесом розвитку мислительних процесів та виховання особистості кожного учня, становлення його творчої активності. У світлі цих завдань перед педагогічною психологією постають такі нагальні проблеми: підвищення якості навчання; критерії і показники розумового розвитку дитини кожного вікового періоду; зміст, методи навчання; контроль і оцінка навчання; розвиток творчого мислення; формування вміння вчитися тощо.

Визначимося з основними поняттями, які будуть аналізуватися в цьому розділі.

Наочіння - процес і результат здобування індивідуального досвіду. Це поняття виникло в зоопсихології в працях американського психолога Е. Л. Торн-Дайка та інших. Шляхом наочіння може здобуватися будь-який досвід у людини і нові форми поведінки в тварин. Біхевіористи вважають, що існує єдиний механізм наочіння в людини і тварини.

Вітчизняні психологи наочіння у тварин трактують як інтенсивний процес зміни вродженого видового досвіду і пристосування його до конкретних умов. Наочіння в людини розглядають як пізнавальний процес засвоєння соціального досвіду практичної і

теоретичної діяльності. Це стійка діяльність, що не виникає із безпосередньо вроджених фізіологічних реакцій організму.

Навчання - цілеспрямовано організоване навчіння. Це процес взаємодії між тим, хто навчає і тим, кого навчають, наслідок чого з'являються знання, уміння, навички, здійснюється психічний і особистіший розвиток учнів, цілеспрямована передача підростаючому поколінню інтелектуального і професійного досвіду.

Учіння - цілеспрямоване засвоєння соціального досвіду, це діяльність особистості, ціль якої - навчіння; діяльність активна, гностична. Вона є зовнішньою (предметною, перцептивною, символічною) і внутрішньою (розумовою, мнемічною, перцептивною). Є первинне учіння (через проби і помилки) і вторинне, яке носить власне інтелектуальний характер.

Навчальна діяльність - це учіння школяра, що відбувається в умовах навчання. Навчальна діяльність формується в процесі навчання. Це один із основних видів діяльності особистості, спеціально спрямований на оволодіння способами предметних і пізнавальних дій, узагальнених за формою теоретичних знань (В. В. Давидов). А. К. Маркова вважає, що учіння стає навчальною діяльністю, якщо учень у процесі здобування знань оволодіває новими способами навчальних дій, які впливають із самостійно поставлених навчальних завдань, засвоює прийоми самоконтролю і самооцінки своєї навчальної діяльності. Г. С Костюк зазначає, що процес учіння як набуття індивідуального досвіду відбувається через дії дитини. Учіння стає компонентом ігрової та початкової трудової діяльності дітей - дошкільників. Воно стає провідною діяльністю в житті більшості дітей, коли вони вступають до школи. Учіння стає навчальною діяльністю в міру того, як складаються його цілі, завдання, зміст, мотиви, способи дій та їх результати. Усвідомлюючи й приймаючи цілі учіння, школяр стає суб'єктом навчальної діяльності.

2. Рівні та типи навчіння.

Навчіння відбувається на різних рівнях. Одні форми навчіння здійснюються автоматично і мимовільно. Для інших потрібне таке програмування, на яке може бути здатний лише розвинутий мозок вищих ссавців і особливо людини.

1-ий рівень - навчіння на рівні реактивної поведінки (реактивна поведінка - реакція організму на той або інший подразник).

Типи навчінню на цьому рівні:

- 1) звикання - процес, внаслідок якого організм змінюється на рівні рецепторів, навчається ігнорувати повторний або постійний подразник;
- 2) сенсibilізація - процес, протилежний звиканню. Підвищення чутливості нервової системи до подразників. Як результат - подразник починає провокувати певну поведінку;
- 3) імпринтинг - спадково запрограмоване формування прив'язаності новонародженої тварини до першого об'єкта, який рухається;
- 4) умовні рефлекс, що виникають внаслідок формування зв'язку між специфічним стимулом, який спричиняє той або інший вроджений рефлекс, і якимось індиферентним стимулом, через що індиферентний подразник сам по собі починає викликати цей рефлекс.

2-ий рівень - навчіння на рівні оперантної поведінки (оперантна поведінка - це дії, для вироблення яких необхідно, щоб організм активно „експериментував” з навколишнім середовищем і таким чином встановлював зв'язки між різними ситуаціями). Вироблення певних форм поведінки здійснюється закріпленням тих дій, наслідки яких для організму бажані, та відмови від дій, які приводять до небажаних наслідків.

Типи навчіння на цьому рівні:

- 1) метод проб і помилок - індивід, зустрічаючись із перешкодами, відмовляється від неефективних дій, знаходить правильне рішення;
- 2) формування реакцій - поведінка формується внаслідок дії підкріплюючого фактору;
- 3) навчіння методом спостереження:
 - наслідування - це спосіб навчіння, при якому організм відтворює дії моделі, не завжди розуміючи їх значення;
 - вікарне навчіння - засвоєння форми поведінки іншої особи, включаючи розуміння наслідків цієї поведінки.

3-ій рівень - когнітивне навчіння. Оцінка ситуації здійснюється з урахуванням минулого досвіду і можливих її наслідків.

1. Латентне на учіння (усі 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; поліпшення 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, немовби 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 внаслідок попереднього сприймання цього самого об'єкта, шляхом висунення гіпотез;
 - концептуальне научіння як научіння, в якому беруть участь два процеси: абстрагування та узагальнення.

Научіння в людини починається з моменту її народження і є складним і багатоступеневим процесом, що відбувається на різних рівнях.

3. Психологічні основи освітніх технологій.

Зупинимося на аналізі психологічних теорій розвиваючого навчання.

1. Першою з них була розроблена психологічна теорія загального розвитку школяра в початковому навчанні Л. В. Занкова. Він розробив принципи навчання, які забезпечували б загальний розвиток школярів: розвиток спостережливості, мислення, практичних дій, умінь створювати деякі матеріальні об'єкти (тоді як принципи дидактики спрямовані на успішний результат навчання в засвоєнні учнями знань, умінь і навичок).

Принципи навчання на основі теорії Л.В.Занкова:

- 1) принцип провідної ролі теоретичних знань у початковому навчанні;
- 2) принцип усвідомлення учнями всіх ланок процесу учіння;
- 3) принцип навчання на високому рівні трудності;
- 4) принцип навчання швидким темпом;
- 5) принцип цілеспрямованої та систематичної роботи над загальним розвитком усіх учнів, у тому числі й найслабкіших. Розвиток індивідуальності кожного учня відповідно до його можливостей.

2. Теорія навчальної діяльності (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін) виникла на основі теорії провідної діяльності О. М. Леонтьєва.

Д. Б. Ельконін вважає, що навчальна діяльність - особливий вид діяльності учня, свідомо спрямований ним на здійснення цілей навчання і виховання, який приймається учнем як своя ціль. Мотивом навчальної діяльності може бути тільки навчально-пізнавальний мотив. Цілеспрямована навчальна діяльність орієнтована не на отримання матеріальних або інших результатів, а безпосередньо на зміну самого учня, на його розвиток.

Принципи розвиваючого навчання, висунуті В. В. Давидовим та Д. Б. Ельконіним:

- 1) наукові поняття, які створюють загальний принцип вирішення завдань, є головним змістом навчальної діяльності учнів початкової школи;
- 2) засвоєння наукових понять має таку динаміку: аналіз умов їх формування, з'ясування загального принципу, застосування його до конкретних випадків;
- 3) принцип змістовного узагальнення: знання загального характеру передують знанням конкретного характеру, здобування знань здійснюється шляхом сходження від загального до конкретного;
- 4) науково-теоретичний характер навчальної діяльності. Основним змістом навчання повинні бути наукові, а не емпіричні знання. Теоретичні знання становлять основу мислення і впливають на практичне виконання дій;
- 5) засвоєння школярами наукових понять у процесі навчальної діяльності.

У рамках теорії розвиваючого навчання Д. Н. Богоявленський, Н. О. Менчинська та інші вчені досліджували проблему формування прийомів засвоєння знань і навчальної роботи. Вони вважають, що засвоєння можливе лише тоді, коли учень активно діє з навчальним матеріалом, засвоює ці знання на практиці. Засвоєння матеріалу пов'язано із застосуванням знань. У процесі застосування знань не тільки розкриваються нові істотні сторони явищ, а й виробляються прийоми мислительної роботи, створюються уміння мислити. Потрібно оцінювати результати навчання не тільки за знаннями, але і за розвитком мислительних процесів і якістю мислительної діяльності учнів.

3. Теорія поетапного формування розумових дій, яка виникла і розвивалась на базі загальнопсихологічної теорії діяльності (Н. Ф. Талізін, П. Я. Гальперін).

П. Я. Гальперін встановив, що перехід зовнішньої, практичної дії у внутрішню, розумову дію є складним багатоетапним процесом. Виділяються такі етапи:

1-ий етап - попереднє ознайомлення з ціллю дії, створення мотивації у школярів;

2-ий етап - створення схеми ООД (орієнтаційна основа діяльності - система орієнтирів і вказівок, користуючись якими людина виконує певну дію);

3-ій етап - виконання дії в матеріальному і матеріалізованому вигляді як зовнішня практична дія з реальними предметами або за допомогою певних моделей - схем, креслень;

4-ий етап - формування дій на рівні голосної мови або в письмовому вигляді без опори на матеріальні засоби;

5-ий етап - формування дій на рівні мовлення про себе. Дія починає автоматизуватися;

6-ий етап - виконання дій у розумовій діяльності.

Цю теорію називають теорією управління. Відповідно до неї, процес навчання - це процес управління, в якому учень є об'єктом управління. Управління здійснюється шляхом програмування зовнішньої діяльності учнів, через забезпечення мотивації та попорційного зворотного зв'язку.

Недоліки концепції:

а) учень розглядається як об'єкт управління;

б) теорія єдина для всіх учнів і не враховує вікових особливостей.

4. Гуманістична психологія. Підхід до проблеми навчання К. Роджерса.

К. Роджерс стверджує, що процес викладання є менш цінним, ніж учіння. Людина повинна бути сама собою, відчувати не почуття неповноцінності, а почуття адекватності. Завдання вчителя - допомогти учням досягти повного самоздійснення. Учень повинен бути суб'єктом діяльності. Автор виділяє такі практичні методики, які здатні полегшити процес навчання:

- 1) надати школярам свободу вибору навчальної діяльності;
- 2) спільне прийняття вчителем і учнем рішення, що пов'язане з визначенням обсягу і змісту навчальної роботи, з виділенням конкретних навчальних завдань;
- 3) альтернатива механічному заучуванню - метод навчання шляхом відкриття, метою якого є розвиток здатності до учіння;
- 4) особистісна значущість роботи учнів у класі може бути досягнута шляхом імітації на уроці реальних життєвих ситуацій;
- 5) широке застосування в школі різних форм групового тренінгу, метою якого є допомога учням в аналізі свого емоційно-го життя і техніки міжособистісного спілкування;
- 6) використання програмованого навчання.

4, Загальна характеристика навчальної діяльності та її структури.

Д. Б. Ельконін вказує на **соціальний характер навчальної діяльності**:

- за змістом вона спрямована на засвоєння здобутих людством досягнень культури і науки;
- за суттю - суспільно значуща і соціально оцінювана;
- за формою відповідає суспільно виробленим нормам спілкування і здійснюється в спеціальних громадських закладах.

Є такі специфічні **особливості навчальної діяльності**:

- 1) спрямованість на оволодіння навчальним матеріалом та розв'язання навчальних завдань;
- 2) сприяння засвоєнню загальних способів дій і наукових понять, що передують розв'язанню завдань;

- 3) зумовлення зміни психічних властивостей і поведінки людини.

Процес формування навчальної діяльності проходить три стадії:

- 1) засвоєння окремих навчальних дій. Навчальна діяльність можлива лише при взаємодії з учителем;
- 2) навчальні дії об'єднуються в цілісні акти діяльності, підпорядковані досягненню більш віддаленої мети; пізнавальний інтерес набуває стійкого характеру, починаючи виконувати функцію смислоутворюючого мотиву; формується дія контролю і оцінки;
- 3) об'єднання окремих актів навчальної діяльності в цілісні системи; пізнавальний інтерес характеризується узагальненістю, стійкістю і вибірковістю, починає виконувати функцію спонукального мотиву діяльності.

Керована навчанням навчальна діяльність має **складну психологічну структуру**. Г. С Костюк вважає, що вона включає мету (завдання), об'єкти (дані практично, наочно або вербально), мотиви, способи дій, за допомогою яких перетворюються об'єкти, та їх результати (такими є прогресивні психічні зміни в учнів як суб'єктів цієї діяльності). Навчальна діяльність також охоплює спілкування учнів з учителем і між собою, ставить свої вимоги до уважності, свідомої вольової регуляції дій, наполегливості у переборенні труднощів. Отже, можна виділити такі **складові компоненти навчальної діяльності**.

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

Г. С Костюк зазначає, що особливості мотивації навчальної діяльності істотно впливають на якість її освітніх і виховних результатів. Специфічною потребою і мотивом навчальної діяльності школяра є теоретичне ставлення до дійсності та відповідні йому способи орієнтації. Для розгортання повноцінної навчальної діяльності, яка має адекватну навчальним завданням структуру, учень повинен мати навчально-пізнавальний мотив, повну орієнтацію в завданнях і певну операційну базу. Дуже важливо, щоб у мотивації навчальної діяльності школярів завжди був смислоутворюючий мотив, для чого потрібна наявність внутрішнього мотиву діяльності (пізнавального або навчально-пізнавального), і

щоб цілі дій учнів у процесі навчальної діяльності відповідали саме цьому мотиву.

Значний внесок у дослідження проблеми мотивації навчальної діяльності зробила Л. І. Божович, яка виділила два основні види мотивів. До першого виду були віднесені пізнавальні мотиви - це пізнавальні інтереси дітей; мотиви, пов'язані з потребами школярів у інтелектуальній активності та оволодінні новими знаннями, уміннями та навичками; до другого - мотиви, пов'язані з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, у їх оцінці та схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин (вони дістали назву широких соціальних мотивів). Отже, обидва види мотивів - пізнавальні та широкі соціальні - органічно взаємопов'язані в системі спонукань школяра до навчальної діяльності.

У подальших дослідженнях проблеми мотивації навчальної діяльності дається більш розгорнута характеристика соціальних і пізнавальних мотивів. Так, А. К. Маркова серед пізнавальних мотивів виділяє широкі навчальні (спрямовані на засвоєння нових знань), навчально-пізнавальні (спрямовані на оволодіння способами здобування знань), а також мотиви самоосвіти (спрямовані на вдосконалення способів набуття знань). Серед соціальних мотивів розрізняють такі: широкі соціальні (прагнення отримати знання, щоб бути корисним суспільству); позиційні (прагнення зайняти певне місце у взаєминах з оточуючими і отримати їх схвалення); мотиви співробітництва з іншими людьми під час учіння.

2. Програмовано-цільова складова (цілі, завдання). Істотною характеристикою навчальних завдань є оволодіння узагальненим способом вирішення певного класу конкретних завдань. Навчальні завдання - це навчання навичкам виконання певної дії (правильно писати, орієнтуватися за картою); потребують уміння відрізнити правильне виконання дії від неправильного та визначати і пояснювати, обґрунтовувати істотні ознаки правильного виконання дій.

3. Дієво-операційна складова (навчальні дії, операції, прийоми).

Навчальні дії - активність особистості, спрямована на вирішення навчальних завдань.

Форми дій: матеріальні - реальне перетворення об'єкта для встановлення його властивостей; мовні - повідомлення чогось

іншим або собі; перцептивні - ідеальне перетворення реальних або знаково-символічних об'єктів у плані сприймання; розумові - дії у внутрішньому плані без опори на зовнішні засоби (узагальнення, конкретизація).

Види навчальних дій: орієнтовні (намітити цілі тощо); виконавчі; оцінні (знайти помилки, звірити зі зразком, оцінити результати). Вони здійснюються на різних етапах засвоєння знань.

Рівні виконання дій: репродуктивний (прочитати, переписати), продуктивний (створити щось нове).

Операція - це спосіб здійснення ДІЙ. Операції залежать від функцій: пасивного сприймання (наслідування) повторення, тренування), активного пошуку (вибір запитань, експериментування, творча діяльність).

Прийоми - це сукупність операцій, що складаються із дій, об'єднаних у систему. Виділяють три типи прийомів: ті, що входять у зміст (правила правопису); в організацію самого процесу (планування); безпосередньо розумову активність (запам'ятовування).

Г. С Костюк зазначає, що дії та операції вучінні виступають не тільки як засіб набування знань, а і як його мета. Цілі учіння, в єдності зі змістом, стають не тільки завданнями ай навчальними завданнями. Дії та операції в навчальній діяльності диференціюються за конкретними пізнавальними цілями, на досягнення яких вони спрямовані. Спочатку дії бувають зовнішніми, а потім стають внутрішніми. У разі потреби вони знову стають зовнішніми.

4. Результати - зміна самого суб'єкта навчальної діяльності, розширення можливостей у розвитку його здібностей, засвоєння нових способів дій з науковими поняттями.

Важливою складовою процесу учіння є його саморегулювання (самодіагностика, самооцінювання, самопрогнозування, самоконтроль, самокорекція). Розвиток самостійності - це перехід від системи зовнішнього управління до самоуправління. Змістова оцінка буває зовнішньою, коли її здійснює вчитель або інші учні, і внутрішньою, коли себе оцінює сам учень. У процесі навчання дуже важливим є готовність Школяра через призму вимог, які пред'являються до роботи, виконаної іншим, критично передивитися власну роботу.

Існують різні способи організації зовнішньої оцінки (колективна оцінка, взаємна оцінка однокласників, метод взаємного рецензування тощо). Такі форми повинні базуватися на довірі до учня, повазі до його особистості, вірі в його сили; формувати в нього зацікавлене ставлення до критики, зміцнити почуття своєї значущості.

Учні, що здійснюють саморегулювання, вбачають основний сенс учіння в здобуванні необхідних знань і професійних умінь. Вони контролюють і оцінюють свою діяльність при виконанні кожного типу завдань.

Критерії успішності учіння не зводяться до отримання оцінки, хоча вимоги до неї високі.

Важливо формувати в школярів уміння вчитися. В широкому розумінні уміння вчитися включає в себе: знання (що знає учень) і як він уміє вчитися зараз (сформованість навчальної діяльності). В уміння вчитися входить і те, як учень може вчитися в найближчому майбутньому (научуваність). Досліджуючи сформованість навчальної діяльності, вчителю важливо дослідити мотивацію школярів, види навчальних дій, результати діяльності.

5. Типи та види навчання.

Таблиця 3.

Характеристика типів навчання

Тип навчання	Повнота ООД	Узагальненість ООД	Спосіб складання вчителем	Спосіб пред'явлення учням
Прямим продуктом виступає виконавча частина способу дій	Неповна	Часткова, за одним зразком	Емпіричний	Дається в готовому вигляді
Прямим продуктом є власне орієнтування на виконавчу частину.	Повна	Часткова, для кожного випадку дії	Емпіричний	Дається в готовому вигляді
Прямим продуктом є власне орієнтування, що забезпечує досить високий рівень аналізу умови завдань	Повна	Узагальнена	Теоретичний, на основі загального принципу	Складається самостійно

П. Я. Гальперін виділив три типи орієнтовної основи і відповідно три типи навчання.

Є такі види навчання:

- за предметним змістом - навчання фізиці, математиці, іноземній мові тощо;
- за структурою досвіду, що засвоюється: навчання знанням і поняттям, формування умінь і навичок;
- за організацією способу навчання: проблемне, програмоване.

Формування понять. Поняття - одна з основних форм абстрактного мислення, що відображає загальні та істотні властивості, зв'язки та відношення предметів і явищ.

Г. С Костюк вказує на те, що процес оволодіння поняттям у ході навчання розпочинається з постановки питання. Воно визначає напрям пізнавальної активності учнів, добір потрібних для неї прикладів, їх аналіз і далі їх узагальнення. Необхідною умовою успішного засвоєння понять є наявність у дітей достатнього чуттєвого досвіду. У зв'язку з цим важливого значення в засвоєнні понять набуває використання наочності. Вирішальна роль у засвоєнні кожного поняття належить мислительній активності учнів, керованій учителем. Поняття успішно засвоюється там, де учні думають разом з учителем, зіставляють об'єкти, що підводяться під певне поняття, виділяють істотні ознаки, формулюють їх у вигляді суджень, ці судження синтезують, об'єднують у єдине ціле.

Важливим чинником успішного засвоєння понять учнями є структурна і системна організація навчального матеріалу, оптимальне співвідношення в ньому фактів і узагальнень. Істотну роль відіграють тут поступові переходи від конкретного до абстрактного і від абстрактного до конкретного. Є два шляхи формування понять: конкретно-практичний і абстрактно-логічний.

Показник успішного засвоєння понять - застосування їх у подальшій пізнавальній і практичній діяльності.

Можна виділити такі фази навчання знанням і поняттям:

- 1) демонстрування учням предметів чи явищ: маніпуляція (предметна дія), сприймання і спостереження (перцептивна дія);
- пнт 2) порівняння, аналіз, синтез, виділення суттєвих і неммон суттєвих ознак, (мыслительна дія);

- 3) Абстрагування (мислительна дія), позначення - назва (мовна дія);
- 4) узагальнення поняття шляхом застосування терміна до різних об'єктів, що характеризуються виокремленими ознаками. На цьому етапі оцінювання учням даються нові завдання для визначення, які з них є прикладами нових засвоєних понять, а які - ні.

Процес засвоєння нових понять супроводиться постійним зворотним зв'язком. Шлях формування не повинен бути пасивним. Необхідно навчити основним прийомам зовнішньої та внутрішньої діяльності. Це навчання повинно здійснюватися з опорою на життєвий і пізнавальний потенціал учня, з урахуванням його вікових можливостей.

Формування умінь і навичок

Уміння (навички) - це дії, які виконуються певним способом і з певною якістю. Більшість психологів вважають, що уміння - більш висока психологічна категорія, ніж навички. Одні автори під умінням розуміють можливість здійснювати на професійному рівні певну діяльність, при цьому уміння формується на базі декількох навичок. Педагоги-практики вважають, що навички є більш високою стадією оволодіння певними вправами і уміннями. Уміння передують навичкам, які розглядаються як більш досконала стадія оволодіння діями.

Зупинимося на такому визначенні: **уміння** - це готовність людини успішно виконувати певну діяльність, яка ґрунтується на знаннях і навичках. Уміння формується у процесі виконання учнями різноманітних завдань. Формування вмінь залежить від умов навчання, організації процесу вправлення, від індивідуальних особливостей: типу нервової системи, попереднього досвіду, теоретичних знань, нахилів і здібностей, усвідомлення мети завдання, розуміння його змісту і способів виконання.

Формування уміння може відбуватися так:

- 1) учні засвоюють знання і перед ними ставлять завдання, що потребують використання знань (знання - завдання - застосування знань);
- 2) учні визначають ознаки, які відрізняють один тип завдань від інших. У процесі виконання завдання, вони

- « визначають його тип та виконують операції, необхідні для розв'язання цього типу завдань;
- 3) учні навчаються розумовій діяльності, необхідній для використання знань.

УЧ* Навички - це автоматизовані компоненти свідомої дії людини, які виробляються в процесі її виконання. Однак ознакою сформованості навички є якість дії, а не її автоматизація. Навичка розглядається як дія, доведена внаслідок багаторазових вправ до досконалості виконання.

Л. Ітельсон пропонує такі етапи розвитку навичок:

- 1) ознайомлення з прийомами виконання дій. Осмислення дії та її подання. Чітке розуміння мети, нечітке - способів її досягнення;
- 2) опанування окремих елементів дії, аналіз способів їх виконання. Чітке розуміння способів виконання дій. Свідоме, однак невміле і нестійке її виконання;
- 3) співвідношення і об'єднання елементарних рухів в одну дію. Автоматизація елементів дії. Удосконалення рухів, усунення зайвих, перехід до мускульного контролю;
- 4) опанування довільного регулювання характеру дії. Пластичне пристосування до ситуації. Гнучке, доцільне виконання дії.

У педагогічній практиці доцільно виділити таку послідовність формування навичок школяра.

1. Підготовчий етап: аналіз мети уроку, виявлення наявного рівня навичок учнів. Вчитель заздалегідь складає систему вправ для тренування окремих навичок.
2. Етап виконання:
 - основна суть навички задається шляхом пояснень. Учень своїми словами повторює завдання, прийом його виконання. Здійснюється словесний самоінструктаж;
 - школяр під керівництвом учителя включається у виконання описаних дій;
 - і%g підказка вчителя при виконанні окремих частин навички здійснюється в разі потреби;
 - зменшується обсяг керівництва;
 - на всіх стадіях навчання забезпечується зворотний зв'язок;

- впорядковується практика, яка гарантує закріплення нової навички;
 - зменшується контроль за практикою;
 - враховуються індивідуальні особливості.
3. Етап оцінювання. На цьому етапі оцінюється рівень виконання навички учнем стосовно цілей навчання, заданих на підготовчому етапі.

Охарактеризуємо інші види навчання.

Проблемне навчання - це такий вид навчання, який полягає в створенні учнями проблемних ситуацій, усвідомленні, прийнятті і вирішенні цих ситуацій у процесі спільної діяльності учнів і вчителя (при максимальній самостійності перших і під загальним керівництвом останнього). Виділяються такі рівні проблемності навчання:

- 1) вчитель ставить проблему і знаходить її розв'язок;
- 2) вчитель ставить проблему, а пошук її розв'язання здійснюється разом з учнями.

Активна участь школярів у формуванні проблеми та пошуку її розв'язку.

Типи проблемних ситуацій:

- 1) проблемна ситуація створюється тоді, коли є невідповідність між наявною у учнів системою знань і новими фактами;
- 2) проблемна ситуація виникає, якщо є потреба вибору із системи знань тих, які можуть забезпечити правильне вирішення завдання;
- 3) проблемна ситуація виникає перед учнями тоді, коли йде пошук застосування знань на практиці;
- 4) проблемна ситуація виникає тоді, коли немає теоретичного обґрунтування практично досягнутого результату;
- 5) проблемна ситуація виникає тоді, коли немає прямої відповідності між зовнішнім видом схематичного зображення і технічним пристроєм;
- 6) проблемна ситуація створюється там, де є протиріччя між статичним характером зображення і необхідністю виявити в ньому динамічні процеси.

Основні правила створення проблемних ситуацій: завдання повинні базуватися на тих знаннях, якими володіє учень;

відповідати його інтелектуальним можливостям; передувати поясненню матеріалу. Одна й та сама проблемна ситуація може бути спричинена різними типами завдань.

Програмованим навчанням називається самостійне і індивідуальне навчання за попередньо розробленою програмою за допомогою особливих засобів навчання (програмованого підручника, особливих машин тощо), які забезпечують кожному учневі можливість здійснення процесу учіння відповідно до деяких індивідуальних особливостей (темпу навчання, особливих шляхів оволодіння навчальним матеріалом).

Існує лінійна, розгалужена і змішана системи навчального програмування.

О. М. Матюшкін вказує на такі принципи програмованого навчання:

- 1) дроблення матеріалу на окремі порції, які відповідають одному „кроку” в процесі засвоєння;
- 2) активність процесу засвоєння, що забезпечується необхідністю виконувати завдання кожної порції;
- 3) наявність зворотного зв'язку (самоконтролю) при виконанні кожного завдання;
- 4) можливість індивідуалізації процесу навчання.

6. Чинники ефективності навчання.

Чинники, які впливають на ефективність навчання:

Зміст навчання. На успішність навчання впливає сам навчальний матеріал, його складність і значущість.

Процес навчання. Важливими чинниками, які впливають на успіх навчання, є правильно відібрані методи навчання, здійснення диференціації та індивідуалізації навчання, особливості навчальних планів та програм.

Особистість дитини. На успішне засвоєння навчального матеріалу впливають такі особливості школяра:

- а) рівень розвитку довільної уваги;
- б) осмисленість сприймання навчального матеріалу;
- в) рівень розвитку довільної логічної пам'яті;
- г) особливості розвитку мислення та уяви;
- д) мотивація навчальної діяльності;

є) уміння вчитися.

Особистість учителя, його характер, здібності, спрямованість, знання, професійна майстерність, ставлення до учнів, предмета, професії, інших учителів.

7. Способи активізації навчальної діяльності школярів.

Головна **мета активізації навчання** - поліпшення якості навчально-виховного процесу в школі, яке досягається формуванням активності та самостійності учнів. Цей процес вимагає певної спільної діяльності учнів і вчителя. Активізація пізнавальної діяльності потребує застосування різних методів, засобів і форм навчання, що спонукають школяра до виявлення активності.

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

- захищати свою думку, аргументувати її;
- ставити запитання вчителю;
- рецензувати відповіді товаришів;
- ділитися своїми знаннями з іншими;
- допомагати товаришам;
- виконувати завдання, яке розраховане на читання додаткової літератури;
- знаходити не лише одне рішення;
- практикувати вільний вибір завдань;
- створювати ситуації самоперевірки;
- урізноманітнювати свою діяльність, включати в пізнання елементи праці, гри;
- бути зацікавленим у груповій діяльності.

Формування позитивного ставлення школярів до навчання, розвиток їхніх пізнавальних інтересів здійснюється шляхом:

- посилення мотивації учіння школярів;
- спеціального оброблення змісту навчального матеріалу (новизна, значення для практичної діяльності, показ сучасних досягнень науки тощо), підвищення інформативності змісту уроку;
- оптимального вибору методів навчання. Особливу увагу слід звернути на використання проблемного методу. Велике значення має організація самостійної роботи учнів, творчої роботи, використання ігор, проведення бесід, дискусій;

- комбінування різних методів навчання;
- забезпечення адекватної системи оцінювання результатів навчання;
- розвиток захоплень дітей. Використання інтересу;
- створення сприятливого емоційного тону пізнавальної діяльності;
- звернення до емоцій, почуттів школярів;
- організація демократичного стилю спілкування вчителя.
- поєднання навчання з працею;
- врахування індивідуальних та вікових особливостей учнів.

Психологія виховання і самовиховання як цілеспрямованого процесу формування особистості

План

1. Значення психологічних знань для побудови теорії виховання.
2. Психологічні механізми формування особистості.
3. Проблема управління вихованням.
4. Характеристика чинників ефективності виховної роботи.
5. Показники і критерії вихованості, їх психологічна природа.
6. Психологія самовиховання та перевиховання.

Основні поняття

Психічне зараження, наслідування, емпатія, ідентифікація, рефлексія, саморегуляція мотивації, внутрішній локус контролю, риси особистості, потреби, мотиви, самовиховання, самоактуалізація, виховання, стійкість моральних якостей особистості, вихованість, критерії вихованості, перевиховання.

Рекомендована література.

1. *Божович Л.Й.* Личность и её формирование в детском возрасте. - М., 1968. - С. 6 - 33.
2. *Возрастная и педагогическая психология* / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1979. - С. 216 - 257.
3. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. - М., 1991. - С. 81 - 301.
4. *Ковальов АТ.* Самовоспитание школьников. - М., 1977. - 157 с.

5. *Кононенко О.Л.* Соціально-емоційний розвиток особистості. - К.,1998. - 255 с
6. *Орлов Ю.М.* Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. - М., 1991.-287 с.
7. *Рувинский Л.И.* Самовоспитание личности. - М., 1984. - 138 с.
8. *Сергеев К.К.* Психология рационального воспитания. - ХерсонД989. - 88 с.
9. *Смирнов М.И.* Психологические проблемы личности школьника и её формирование. - Киров, 1990. - 75 с.
10. *Столин В.В.* Самосознание личности. - М., 1983. - 285 с.
11. *Фридман Л.М., Волков К.Н.* Психологическая наука - учителю. - М., 1985. - С. 71 - 94.

1. Значення психологічних знань для побудови теорії виховання.

Психологія виховання вивчає внутрішні психологічні механізми становлення і розвитку особистості загалом, окремих її властивостей, а також керування цим процесом.

Завдання педагогічної психології: з'ясувати розуміння внутрішньої психологічної сутності виховного процесу; обґрунтувати його мету, засоби і результати, умови та механізми; дослідити роль вихователя у цьому процесі та закономірності саморозвитку.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки виокремлюємо проблеми, які потребують спеціального вивчення: вплив праці та інших об'єктивних чинників на становлення особистості; взаємозв'язок інтелектуальної сфери особистості та моральної; критерії вихованості, визначення вимог до особистості; управління процесом формування особистості; ефективність того або іншого виховного впливу; формування єдиної теорії виховання; створення умов для становлення різнобічно й гармонійно розвинутої особистості, яка була б активною у суспільних та особистих справах; керівництво процесом цього становлення.

2. Психологічні механізми формування особистості.

1. Соціальний механізм. Існує суспільна мораль, на якій базуються соціальні установки, заборони, заохочення. Велику роль відіграють засоби масової інформації. Тут дуже важливим є

механізм усвідомлення, що проявляється в соціальній пам'яті та соціальному мисленні.

Соціальна пам'ять - це вид пам'яті, спрямований на запам'ятовування, збереження і відтворення змісту і характеру людських відносин, власного життєвого шляху, способів поведінки і санкцій власної совісті у ситуації виконання (невиконання) обов'язку тощо.

Соціальне мислення - це мислення, предметом якого є взаємини людей, соціальні процеси і життєвий шлях особистості.

2. **Педагогічний** механізм базується на взаємодії вихователя і вихованця. Цей механізм використовує міжособистісні механізми. Істотними є поступовість, послідовність, систематичність у вихованні. Важливими є якості особистості вихователя.

3. Психологічні механізми.

Горизонтальний механізм включає систему взаємопов'язаних послідовних компонентів, які мають прямий і зворотний зв'язок: знання - розуміння - переживання - регулятивний механізм - поведінка - здібності - діяльність - ставлення і спрямованість - світогляд. На основі розуміння знання і його переживання виникає мотив, який діє через психічну саморегуляцію, що призводить до певної поведінки. Поведінка пов'язана зі ставленнями, здібностями і діяльністю.

Світогляд - це інтеграція всього досвіду, усіх форм активності людини.

Вертикальний механізм - основа впливу рівнів психіки один на одного і їх усіх на фізіологічні механізми. Найбільше значення має програмований вплив рівня свідомості на рівні психіки і на фізіологію. Свідомі установки трансформуються через конкретні знання, звички і навички, емоції, відчуття, дії. Існує і зворотна дія інстинктів: через емоції на образи уяви і почуття - гальмування свідомості та волі, створення .. шкідливих установок. Зазначені вище взаємовпливи відбуваються на основі механізмів психічної саморегуляції. Одні з них є саморегуляція мотивації - це процес вибору між різними можливими діями, позиціями, смислами з урахуванням поєднання потреб, ціннісних орієнтацій, інтересів, подолання ситуативної амбівалентності спонукальної сфери,

з'єднання потенційної та актуальної мотивацій. Вона здійснюється у двох формах: як вольова поведінка, що спрямована на подолання внутрішніх перешкод на шляху досягнення мети; як один із чинників процесу переживання, функція якого полягає в гуманізації мотиваційної сфери, подоланні внутрішніх конфліктів і протиріч на основі свідомого породження нових смислів виконуваного обов'язку.

- Психодинамічний механізм включає три ланки: потреба - зусилля - задоволення. У процесі здійснення зусилля людина здобуває новий досвід.
- Міжособистісний груповий механізм включає такі взаємозв'язані механізми: психічне зараження, наслідування, механізм ідентифікації, груповий тиск, змагання, суперництво.

Психічне зараження - це процес безпосередньої передачі емоційного стану від одного індивіда до іншого на рівні психофізіологічного контакту та поза власним осмисленням або як доповнення до нього.

Наслідування - відтворення суб'єктом у перетвореному вигляді певних зовнішніх рис, зразків поведінки, манер, вчинків тощо.

Механізм ідентифікації полягає в постановці суб'єктом себе на місце іншої людини через заглиблення у її внутрішній світ. Це процес, у результаті якого людина завдяки емоційним зв'язкам свідомо або несвідомо поводить себе так (або це собі уявляє), ніби вона сама є тією особою. У гуманістичній психології цей феномен розглядається як один із центральних.

4. **Фізіологічні механізми** - мозкова система кодування і управління психічними явищами: тимчасові нервові зв'язки, динамічні стереотипи, умовні та безумовні рефлекси, перша і друга сигнальні системи.

3. Проблема управління вихованням.

Рівні виховання, як і рівні психіки, послідовно розвиваються і функціонують у дитячому віці. Кожен наступний рівень включає в себе попередній (К. К. Сергеев).

Перший рівень розвитку психіки - рівень існування (немовлята). Основна програма поведінки - інстинктивна. Рівень

виховання - сепсорно-емоційний. Дієвими стимулами є заохочення і покарання. Вони на цьому рівні повинні базуватися на педагогічному такті. Заохочувати і наказувати потрібно в міру, не захвалюючи, не задобрюючи, не принижуючи. Важливо залишатися на рівні об'єктивних відносин.

Другий **рівень** розвитку - предметно-образний (раннє дитинство, дошкільний і молодший шкільний вік). Рівень виховання - наслідувально-стереотипний. Головне у вихованні - тренування дій з утворенням навичок і звичок. Їх потрібно виховувати поступово, систематично, поєднуючи розвиток автоматизмів з нестандартною творчістю. На цьому етапі розвитку формуються моральні звички.

Третій рівень - конкретно-логічний (підлітки). Рівень виховання - інтелектуальний.

Основа всіх видів активності цього рівня - знання, розуміння, переконання. Необхідно, щоб знання володіли мотиваційною силою.

Четвертий рівень - свідомості (юність). Рівень виховання - морально-вольовий. Характеризується цілеспрямованістю, програмуванням, плануванням, свідомо-вольовою, моральною регуляцією внутрішніх і зовнішніх зв'язків і відносин. На основі свідомості і самосвідомості формується світогляд.

При виборі методів і окремих прийомів виховання необхідно орієнтуватися на позитивні якості та особливості учня, дотримуватися поваги до його особистості, спиратися на основні потреби дитини, передбачати активність дитини, враховувати її індивідуальність та соціальні умови життя.

Методи виховання залежать від мети виховання, індивідуальних особливостей дитини, шляхів та механізмів її розвитку.

4. Характеристика чинників ефективності виховної роботи.

Основними чинниками формування особистості учня є:

- 1) суспільне буття і свідомість;
- 2) специфічні особливості виробництва, побуту, культури, природи населеного пункту і географічного регіону, в якому живе особистість;
- 3) сім'я;
- 4) середовище неформального спілкування: сусіди, друзі тощо;

- 5) громадське виховання в різних позашкільних закладах (станції юних техніків тощо.);
- 6) школа.

Ці чинники здійснюють на учня свій вплив не прямо, а переломлюються через внутрішні умови самої особистості.

Школа здійснює вплив за допомогою виховання. Вчитель, приступаючи до виховного процесу, повинен враховувати всі його компоненти, зокрема:

- 1) знати психологічну основу особистості учня: чого хоче дитина (потреби, мотиви); що вона може (здібності); хто вона є (характер). Для цього вчитель має скласти індивідуальну карту учня, яка може включати:
 - особливості сім'ї школяря;
 - фізичний розвиток і здоров'я;
 - особливості темпераменту і характеру;
 - розвиток психічних процесів;
 - самооцінка і рівень домагань;
 - інтереси і нахили, професійна спрямованість;
 - особливості поведінки;
 - ставлення до товаришів;
 - ставлення до навчання, успіхи в навчанні;
 - інші особливості учня.
- 2) усвідомити, що вчитель хоче виховатрі (чітко поставити мету, знати зразок, критерії вихованості);
- 3) розуміти механізми виховання та володіти його методами (відібрати для учня конкретні методи виховання).

Ефективність виховної роботи залежатиме від дотримування таких психологічних рекомендацій.

1. Основою виховної роботи повинно бути формування в учнів потрібної мотивації. Існують такі шляхи формування у учнів потрібної мотивації:

- перший шлях („знизу гору“). Він полягає у створенні таких об'єктивних умов, такої організації діяльності учнів, які ведуть до формування потрібної мотивації. Цей шлях означає, що вчитель, спираючись на потреби, які вже є в учня, так організовує певну діяльність, щоб вона викликала у нього позитивні емоції задоволення і радості;

- другий шлях - засвоєння вихованцем запропонованих йому в готовій формі спонукань, цілей, ідеалів. Цей шлях пов'язаний з методами переконання, пояснення, навчання, інформування, прикладу.

2. Формування в учнів позитивних звичок поведінки і боротьба проти негативних звичок, які у них є. Основний шлях формування звичок - багаторазове повторення дій упродовж тривалого часу. Важливо створити в класі правильну громадську думку і ставлення до звичок учнів. Чинниками, які впливають на формування звичок, є: власна діяльність дітей, їх прагнення, бажання виробити в себе корисні звички. Вчителів варто частіше використовувати позитивне підкріплення: похвалу, заохочення, схвалення. Велику роль відіграє власний приклад учителя.
3. Виховання якостей особистості можливе лише в процесі її власної діяльності.
4. Учитель повинен адресувати виховні впливи не тільки до розуму учнів, а й до їх почуттів.
5. Виховання має відбуватися через колектив, з опорою на потреби дитини.
6. Вихователь повинен відповідати таким вимогам:
 - моральна досконалість;
 - бачення перспективи розвитку дитини;
 - збереження прихованої позиції;
 - здійснення безперервного виховання через бачення усього життя дитини.
7. Важливою психологічною вимогою до організації виховного процесу школярів є виховання в учнів адекватної самооцінки особистості.

5. Показники і критерії вихованості, їх психологічна г природа.

Однією зі складних проблем виховання залишається проблема критеріїв вихованості. У різні часи прогресивні діячі намагалися сформулювати ідеал вихованої людини. Так, наприклад, А.П.Чехов вважав, що виховані люди повинні відповідати таким вимогам:

- 1) поважати людську особистість, а тому завжди мають бути ,а& м'якими, ввічливими, поступливими;

)

- 2) співчувати не тільки котам і жебракам, а й тому, що не помітиш простим оком;
- 3) поважати чужу власність, а тому віддавати борги;
- 4) бути чистосердечними і боятися брехні;
- 5) не принижувати себе з метою викликати в іншого співчуття;
- 6) поважати свій талант;
- 7) виховувати в собі естетичні погляди.

Сучасна психологічна наука пропонує такі **критерії**

вихованості:

- 1) відповідність поведінки, ставлень, установок людини моральним вимогам суспільства;
- 2) гармонійне поєднання усіх видів виховання в поведінці, ставленнях, діяльності;
- 3) ступінь практичного прояву в особистості почуття відповідальності, самостійності, активності;
- 4) співвідношення в установках і поведінці людини колективізму-індивідуалізму, альтруїзму-егоїзму;
- 5) співвідношення внутрішнього гуманізму і зовнішньої вихованості;
- 6) особливості поведінки в ситуації безкарності та поза примусом і контролем;
- 7) поведінка в ситуації емоційного напруження, стресових, екстремальних ситуацій;
- 8) ступінь самоволодіння, орієнтація, ясність мислення;
- 9) здатність творчо змінювати поведінку в нестандартних умовах.

6. Психологія самовиховання та перевиховання.

Самовиховання - це самостійна, цілеспрямована, систематична робота людини, спрямована на формування і розвиток своїх кращих, соціально цінних якостей і усунення недоліків, яка здійснюється з метою максимальної самореалізації. Це вищий тип виховання на основі розвитку вищих психічних функцій. До цих функцій можна віднести: свідомість, волю, увагу, мислення, уяву. Для процесу самовиховання важливими є всі властивості свідомості. Особливе значення має рефлексія як здатність виділити своє „Я”, критична оцінка своїх якостей. Успіх самовиховання за-

лежить від зосередження, стійкості, концентрації, розподілу і переключення уваги. Мислення важливе для складання програми, визначення етапів самовиховання, пошуку засобів для вирішення завдань, контролю і аналізу результатів. Рівень розвитку уяви зумовлює успіх самонавіювання, вольового управління. Сила волі залежить від її тренування, від зовнішньої і внутрішньої детермінації.

Завдання самовиховання: досягнення гармонійної, всесторонньої досконалості: фізичної, моральної, розумової, світоглядної.

Якщо конкретизувати ці завдання, то можна виділити такі:

- 1) підвищити ступінь загальної творчої активності, жити більш цілеспрямовано, перемогти інерцію;
- 2) раціоналізувати своє життя;
- 3) розвивати самодисципліну, свої потреби, інтереси, бажання;
- 4) зміцнити почуття відповідальності. Працювати над формуванням єдності слова і діла;
- 5) відмовлятися від зайвого. Формувати почуття міри;
- 6) виховувати ставлення до людей, як до вищої цінності;
- 7) вчитися управляти емоціями, почуттями.

Структура самовиховання:

- 1) джерело процесу самовиховання - адекватна самооцінка;
- 2) потреба в самовихованні. Вона виникає на підставі адекватної самооцінки;
- 3) розвиток мотивації роботи над собою. Є такі мотиви самовиховання: особистіші (самовихованням потрібно зайнятися, щоб було за що себе поважати); вузькосоціальні (для отримання доброго ставлення оточуючих); широко соціальні (нести добро людям). Потрібно, щоб була сформована вся сукупність цих мотивів за домінування особистісних;
- 4) визначення цілі;
- 5) складання програми самовиховання, плану та правил. Це змістовна сторона роботи над собою, довгостроковий документ, який з часом коректується і уточнюється;
- 6) прийняття рішення. Це практично завжди є вольовим актом;
- 7) Застосування методів самовпливу;
- 8) Мобілізація своєї моральної вихованості та емоційно-вольової активності. Мобілізувати свою волю і емоції важ-

ливо, щоб не перетворити самовиховання в *куущ?*,
монотонну роботу;

- 9) Підсумковий самоконтроль;
- 10) Формування нової адекватної самооцінки.

Відповідно, можна намітити такі етапи самовиховання:

- 1) визначення в собі недоліку;
- 2) створення ідеалу (образу), до якого варто прагнути;
- 3) аналіз свого характеру, позитивних рис, що допоможуть усунути недолік;
- 4) визначення завдань самовиховання;
- 5) складання програми самовиховання: розроблення режиму, комплексу вправ тощо;
- 6) практична реалізація програми;
- 7) оцінювання здійсненої роботи, аналіз перемог і невдач.

Основні методи самопізнання: самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання.

Основні методи самоволодіння:

- самопереконавання, яке застосовується тоді, коли людині необхідно підкріпити свої позиції;
- самокритика - людина відмічає свої недоліки, ті якості, які заважають самовихованню;
- самопримушення як спонукання себе діяти відповідно до прийнятих для себе правил і норм;
- самоконтроль - це внутрішній „педагог“, який нічого не пропустить, тому що все знає про людину;
- самонаказ - найчастіше використовується, коли потрібно зробити перший крок, а його зробити важко;
- самонавіювання - це психологічна готовність, установка до певної поведінки.

Методи самостимулювання: самопідбадьорювання, самозаохочення, самопокарання.

Самовиховання є працею душі, яка вимагає зусиль, планування і обліку. Воно проводиться завжди в процесі будь-якої справи, під час спілкування, наодинці із собою. Людина працює над собою не тільки для себе, а й для інших, щоб бути корисним людям. Самовиховання - це єдність усіх його напрямів (розумового, морального, трудового, естетичного, фізичного).

Психологія педагогічної діяльності і особистості вчителя

План

1. Професійно значущі якості особистості вчителя.
2. Педагогічні здібності вчителя та їх розвиток.
3. Характеристика педагогічної діяльності: структурні компоненти, рівні результативності та індивідуальний стиль діяльності вчителя.
4. Психологія педагогічної саморегуляції.
5. Загальна характеристика педагогічного спілкування.
6. Ефективність педагогічного спілкування.
7. Психологічні особливості педагогічного колективу.

Основні поняття

Педагогічні здібності, педагогічна діяльність, педагогічна майстерність, педагогічний такт, педагогічна саморегуляція, стилі педагогічної діяльності, педагогічне спілкування, авторитет учителя.

Рекомендована література

1. *Аникеева Н.П.* Психологический климат в коллективе. - М., 1989. - С. 184 - 196.
1. *Добровітч А.В.* Учителю о психологии и психогигиене общения. - М., 1987. - 207 с.
3. *Елканов СБ.* Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. - М, 1989. - 189 с.
4. *Кан-Калик В.А.* Учителю о педагогическом общении. - М, 1987. - С. 155 - 176.
5. *Кузьмина Н.В.* Способности, одаренность, талант учителя. - Л., 1985. - С. 14-17.
6. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение. - М., - С. 39 - 45.
7. *Чепелева Н.В.* Психологічна культура майбутнього вчителя. - К., 1989. - 32 с. - (Сер. 7 „педагогічна“, № 8).
8. *Шакуров Р.Х.* Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. - М., 1982. - С. 33 - 192.
9. *Яценко Т.С.* Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. - К., 1987. - С. 48 - 59.

1. Професійно значущі якості особистості вчителя.

Перш ніж перейти до розгляду основних вимог до особистості вчителя, розглянемо її структурні складові. Зупинимося на структурі особистості, запропонованої К. К. Платоновим.

Перша підструктура особистості включає її соціальну спрямованість, систему провідних ставлень і потреб. Відповідно, першу найважливішу групу вимог до особистості педагога становлять 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 предмета, 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 самовихо-

вання вчителя є стан його здоров'я, природні дані, зокрема само-виховання культури темпераменту, сенсорної організації, емоційно-вольових якостей особистості, здатності свідомо керувати своїми емоціями.

2. Педагогічні здібності вчителя та їх розвиток.

Виділяють такі педагогічні здібності.

1. Загальні педагогічні здібності:

- 1) дидактичні - це здібності, які становлять основу уміння подати матеріал доступно, чітко, ясно, цікаво, здійснювати керівництво пізнавальною діяльністю учнів;
- 2) академічні - здібності до оволодіння інформацією, певним навчальним предметом, який викладає вчитель;
- 3) організаторські - це вміння організувати діяльність учнів, учнівський клас, навчальний процес, свою власну діяльність;
- 4) комунікативні - здібності, які дають можливість установити правильні взаємовідносини з учнями, батьками, колегами;
- 5) перцептивні - здібності, які лежать в основі уміння проникнути у внутрішній світ дитини;
- 6) сугестивні здібності - здатність учителя 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.

3. Характеристика педагогічної діяльності: структурні компоненти, рівні результативності та індивідуальний стиль діяльності вчителя.

Структурні компоненти педагогічної діяльності (Н.В.Кузьміна):

- гностичний - дослідницький, який передбачає постійне збільшення знань, умінь, навичок. Це - здатність досліджу -

вати процес і результат власної праці. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується старшокласниками.

- конструктивний - планування педагогічної діяльності та прогнозування результатів. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується підлітками.
- проектувальний - проектування віддалених, перспективних цілей навчання та виховання, а також стратегій та способів їх досягнення.
- організаторський - організація навчально-виховного процесу.
- комунікативний - встановлення взаємовідносин вчителя з іншими особами. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується молодшими школярами.

Рівні результативності діяльності вчителя:

- репродуктивний рівень: учитель може і вміє розповісти іншим те, що знає сам;
- адаптивний рівень: учитель вміє пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії;
- локально-моделюючий рівень: учитель володіє стратегіями набування знань, умінь, наукам; вміє формулювати педагогічну мету, передбачати результат і створювати систему включення учня в навчально-пізнавальну діяльність;
- системно-моделюючий рівень: учитель володіє стратегіями формування потрібної системи знань, умінь і навичок учнів зі свого предмета в цілому;
- системно-моделюючий рівень діяльності і поведінка: учитель володіє стратегіями перетворення свого предмета в засіб формування особистості учнів, їх потреб у самовихованні, самоосвіті та саморозвитку.

Індивідуальний стиль діяльності вчителя (А. К. Маркова)

1. Змістовні характеристики стилю:

- орієнтація вчителя: на процес навчання, результат навчання та процес і результат навчання;
- адекватність (неадекватність) планування навчально-виховного процесу;
- оперативність (консервативність) у використанні засобів і способів педагогічної діяльності;

- рефлексивність - інтуїтивність.

2. Динамічні характеристики стилю:

- гнучкість - традиційність;
- імпульсивність - обережність;
- стійкість - нестійкість щодо ситуації, яка змінюється;
- стабільне емоційно-позитивне ставлення до учнів - нестійке емоційне ставлення;
- наявність особистішої тривожності - її відсутність;
- спрямованість рефлексії на себе - на обставини - на інших.

3. Результативні характеристики стилю:

- однорідність - неоднорідність рівня знань учнів;
- стабільність - нестійкість в учнів навичок учіння;
- високий - середній - низький рівень інтересу до предмета.

Таблиця 4.

Види стилів педагогічної діяльності

Стилі діяльності вчителя	Орієнтація вчителя	Адекватність планування навчально-виховного процесу	Оперативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності	Рефлексивність - інтуїтивність	Динамічні характеристики	Результативні характеристики
1	2	3	4	5	6	7
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 досить високі
Емоційно-методичний	На процес і результат навчання	Адекватність	Висока оперативність	Переважає інтуїтивності над рефлексивністю	Підвищена тривожність, імпульсивність, балакучість	Результати високі

і	2	3	4	5	6	7
Інтелектуально-імпровізаційний	На процес і результат навчання	Адекватність	Висока оперативність	Поєднання інтуїтивності і рефлексивності	Знижена чутливість до учнів, відсутність демонстративності, обережність	Дуже високі результати
Інтелектуально-методичний	На результат навчання	Адекватність	Консервативність	Спонукають учнів до репродуктивної діяльності, рефлексивністю	Знижена чутливість до учнів, мала залежність від ситуації, обережність, традиційність	Результати високі

4. Психологія педагогічної саморегуляції.

Таблиця 5.

Характеристика методів особистісного і професійного самоудосконалення педагога

Проблема вчителя	Методи самовиховання	Методи психокорекції
1	2	3
Малодиференційований образ "Я", неадекватна самооцінка	Самокритика, самоочищення	Інтроспекція; ідентифікація, розширення засобів самовираження
Особистісна тривожність, надконтроль	Самоконтроль, 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 напруженості
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;

1	2	3
авторитарність і гіперсоціалізованість		розвиток позитивного сприймання дітей; оволодіння технікою інтонування, мімікою і пантомімікою
Недостатня професійна компетентність в окремих аспектах діяльності, невміння організувати свій час, погано розвинуті окремі педагогічні здібності	Психолого-педагогічний консилиум, планування, дотримання розпорядку дня	Тренування рефлексивної поведінки, розвиток педагогічної уяви, 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.

5. Загальна характеристика педагогічного спілкування.

Виховання - процес, основою якого є спілкування.

Педагогічне спілкування - це професійне спілкування вчителя з учнями на уроці і поза ним, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату та досягнення спільної мети. 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.

Учитель упродовж СІОЄ 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 метою, 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 через нерозуміння вчителем завдань, які стоять перед ним; не володіння навичками спілкування; наявності страху перед спілкуванням із 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:

- моделювання вчителем майбутнього процесу спілкування з учнями;
- організація безпосереднього спілкування з учнями;
- управління спілкуванням у педагогічному процесі;
- аналіз реалізованої системи спілкування, виділення досягнення, недоліків, моделювання майбутньої діяльності.

6. Ефективність педагогічного спілкування.

Бар'єри, які заважають ефективності педагогічного спілкування:

- 1) страх класу, що характерно для недосвідчених учителів;
- 2) негативна установка на підставі 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, важливо проаналізувати його 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 учителем і учнями може виникати **смісловий 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 через неадекватного покарання або іншої несправедливості учителя;
- 7) негативна установка проти вчителя.

Можна виділити такі потенційно **конфліктогенні педагогічні ситуації:**

- конфлікти діяльності, які виникають через невиконання учнем навчальних завдань, успішність, позанавчальної діяльність;
- 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 їхня різна поведінка в конфлікті;
- різниця віку і життєвого /тоє і йду породжує різну міру відповідальності за помилки при їх вирішенні;
- через різне розуміння учасниками подій та 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 у вирішенні конфлікту і на перше місце поставити інтереси учня;
- будь-яка помилка вчителя при вирішенні конфлікту породжує нові ситуації та конфлікти;
- конфлікту в педагогічній діяльності легше запобігти, ніж успішно його розв'язати.

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 із самовизначення позиції вчителя щодо 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, поліпшення дикції, навичок виразного читання і емоційності мови, робота над силою, висотою, темпом мовлення. У вчителя завжди є можливість розвивати свої комунікативні уміння, вдаючись до тренінгів спілкування, індивідуальної та групової роботи.

Є три основні **методики формування уміння спілкуватися:**

1. Моделювання педагогічного спілкування (педагогічні ігри).
2. Мікрвикладання, коли для засвоєння кожного педагогічного прийому проводяться мікроуроки з наступним аналізом.
3. Використання чужого досвіду.

Виділяють такі **етапи навчіння спілкуванню:**

1. Розвиток здатності до рефлексії, усвідомлення власної поведінки в спілкуванні.
2. Оволодіння умінням відчувати інтелектуальні, емоційні, морально-вольові стани учнів, вміння зрозуміти іншу людину.
3. Розвиток здатності не тільки сприймати і встановлювати контакти, а й активно педагогічно впливати на учнів, оволодіти способами впливів.

•• 7. Психологічні особливості педагогічного колективу.

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 всебічному гармонійному розвитку особистості в групі.

Основні характеристики психологічного клімату педагогічного колективу:

- задоволеність взаємовідносинами, процесом праці, керівництвом;
- настрій, що переважає;
- взаєморозуміння по вертикалі;
- участь членів колективу в управлінні;
- згуртованість;
- свідомо дисципліна;
- продуктивність праці.

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.

Запитання для самоконтролю**2. 1. Психологія навчання**

1. Ядром цілісної структури особистості є:
 - а) мотиваційна сфера;
 - б) емоційна сфера;
 - в) пізнавальна сфера.
2. Головним завданням виховання є:
 - а) передати наявний досвід дітям;
 - б) формувати і розвивати особистість дитини ;
 - в) підготувати дітей до нових, вищих рівнів суспільних відносин.
3. Першим ступенем самовиховання (за віковим критерієм) є:
 - а) фізичне і вольове самовиховання;
 - б) моральне самовиховання;
 - в) професійне самовиховання.
4. Основною умовою цілеспрямованого впливу на особистість дитини є:
 - а) правильне сприймання вихователем особистості дитини;
 - б) спеціальна організація провідного виду діяльності;
 - в) уміння враховувати основні потреби дитини.
5. Групи, які несуть у собі найбільший виховний потенціал для особистості, називаються:
 - а) формальними;
 - б) референтними;
 - в) неформальними. *ml*

2.2. Психологія виховання і самовиховання як цілеспрямованого процесу формування особистості

1. Научіння за імпринтингом передбачає:

- а) виникнення нових форм поведінки як умовних реакцій на початково нейтральний стимул;
- б) автоматичне пристосування організму до конкретних умов його життя з використанням практично готових з народження форм поведінки;
- в) набування людиною нового досвіду через засвоєння мови та спілкування.

2. Індуктивний спосіб викладання навчального матеріалу характеризується тим, що:

- а) дитина спочатку ознайомлюється із конкретними фактами, а потім, шляхом їх узагальнення, приходять до наукового поняття;
- б) дитина ознайомлюється із системою теоретичних понять, а потім приходять до їх конкретизації.

3. ООД означає:

- а) виконання дій у матеріальній формі;
- б) мотивація діяльності, план виконання;
- в) виконання дій у плані голосної мови.

4. Діяльність людини, спрямовану на свідоме засвоєння певного досвіду, називають:

- а) навчанням;
- б) научінням;
- в) учінням.

5. Мотиви, що спонукають людину до учіння як до своєї мети називають:

- а) зовнішніми;
- б) внутрішніми.

2.3. Психологія педагогічної діяльності і особистості вчителя

1. Для авторитарного стилю спілкування вчителя з дітьми характерні такі ознаки:

- а) діти і дорослі діють самі по собі; відсутня дисципліна, продуктивна взаємодія з учнями;

- б) різкі вимоги, часто у грубій формі; погроза, похвала, покарання мають суб'єктивний характер;
 - в) вимоги педагога спокійні, діловиті; звертання приятельське; спілкування завжди має особистісний підхід.
2. Перцептивні здібності вчителя визначаються:
- а) здатністю педагога проникнути у внутрішній світ вихованця;
 - б) здатністю вчителя до безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів;
 - в) здібністю чітко висловлювати свої думки й почуття за допомогою мови.
3. Репродуктивний рівень результативності діяльності вчителя характеризується тим, що:
- а) учитель може пристосувати свої повідомлення до особливостей аудиторії;
 - б) учитель може і вміє розказати іншим те, що знає сам;
 - в) учитель володіє стратегіями формування необхідної системи знань, умінь і навичок учнів зі свого предмета.
4. Основною метою оцінки вчителем знань учнів є:
- а) інформувати учнів про їх успіх або неуспіх у конкретній ситуації;
 - б) стимулювати і спрямовувати навчально-пізнавальну діяльність учнів;
 - в) виражати думку вчителя про учня.
5. Окремі освітні, навчальні, розвиваючі та виховні впливи становлять:
- а) суть педагогічної діяльності;
 - б) її засоби;
 - в) її умови;
 - г) її результати.

Список використаної літератури

1. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети!: Пособие для учителей. - М.: Просвещение, 1988. - 208 с.
2. *Ананьев Б.Г.* О проблемах современного человекознания. - СПб.: Питер, 2001. - 272 с. - (Серия "Мастера психологии").
3. *Берне Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. - М.: Прогресс, 1986. - 422 с.
4. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
5. *Буянов ММ.* Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. - М.: Просвещение, 1988. - 207 с.
6. *Возрастные особенности психического развития детей* // Под ред. И.В.Дубровиной, М.И.Лисиной. - М.: АПН СССР, 1982. - 164 с.
7. *Ч.Выготский Л.С.* Избранные психологические исследования. - М.: АПН РСФСР, 1956. - 520 с.
8. *Гальперин П.Я., Маркова А.К.* Психологические проблемы учебной деятельности школьника. - М.: МГУ, 1977. - 125 с.
9. *Гончарук П.А.* Психологія навчання. - К.: Рад. школа, 1986. - 186 с.
10. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. - М.: Педагогика, 1986. - С. 38 - 78; 132 - 145.
11. *Добрович А.В.* Учителю о психологии и психогигиене общения. - М.: Просвещение, 1987. - 207 с.
12. *Дубровина И.В.* Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет. - М.: Педагогика, 1988. - 192 с.
13. *Эльконин Д.Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. - 1971. - №4. - С. 6 - 20.
14. *Эриксон Э.* Детство и общество. - СПб.: Ленато, АСТ, 1996. - 592 с.
15. *Елканов СБ.* Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. - М.: Просвещение, 1989. - 189 с.
16. *Заброцький М.М.* Вікова психологія - К.: МАУП, 1998. - 92 с.

17. *Захаров ИМ.* Профориентация школьников. - М.: Просвещение, 1989. - 192 с.
18. *Зеньковский В.В.* Психология детства. - М.: Академия, 1995. - 345 с.
19. *Зюбин Л.М.* Психология воспитания - М.: Высшая шк., 1991. - 96 с.
20. *Ильясов ИМ.* Структура процесса учения. - М.: МГУ, 1986. - 198 с.
21. *Казанская В.Г.* Педагогическая психология СПб.: Питер, 2003. - 366 с. - (Серия "Краткий курс").
22. *Ковальов А.Г.* Самовоспитание школьников. - М.: Просвещение, 1977. - 157 с.
23. *Ковалев СВ.* Подготовка старшеклассников к семейной жизни. - М.: Просвещение, 1991. - 143 с.
24. *Коломинский Я.Л., Панько У. А.* Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. - М.: Просвещение, 1988. - 190 с
25. *Кон И.С.* Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989. - 254 с.
26. *Кононенко О.Л.* Соціально-емоційний розвиток особистості. - К: Освіта, 1998. - 255 с.
27. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. - К: Рад. школа, 1989. - 608 с
28. *Котирло В.Л.* Початковий період у навчанні школярів. - К.: Знання, 1985. - 48 с
29. *Кулагина И.Ю.* Возрастная психология. -- М.: У РАО, 1997. - 176 с.
30. *Леви В.* Нестандартна дитина. - К: Рад. школа, 1991. - 256с.
31. *Леонтьев АМ.* Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
32. *ЛешлиДж.* Работать с маленькими детьми: поощрять их развитие и решать проблемы. - М.: Просвещение, 1991. - 221 с.
33. *Лисина ММ.* Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986. - 143 с.
34. *Манова-Томова В.* Психологічна діагностика раннього віку. - К: Вища школа, 1978. - 165 с.
35. *Маркова А.К., Матис Г.А., Орлов А.Б.* Формирование мотивации учения. - М.: Просвещение, 1990. - 192 с.
36. *Маслоу А.* Мотивация и личность // Райгородский Д.Я. Психология личности: В 2 т. - Самара, 1999. - т. 1. - С. 94 - 101.

37. *Мухина В.С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - М.: Академия, 1998. - 456 с.
38. *Мясищев В.Н.* Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека // Психологическая наука в СССР. - М.: АПН РСФСР, 1960. - Ч. 2. - С. ПО - 125.
39. *Немое Р.С.* Психология: В 3 кн. - М.: ВЛАДОС, 1998. - Кн. 2. - 608 с.
40. *Овчарова Р.В.* Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ "Сфера", 1998. - 240 с.
41. *Орлов Ю.М.* Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 287 с.
42. *Особенности* психического развития детей 6-7-летнего возраста // Под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера. - М.: Педагогика, 1988. - 136 с.
43. *Психологические* проблемы учебной деятельности школьников // Под ред. В.В.Давыдова. - М.: Советская Россия, 1977. - 310 с.
44. *Психология* современного подростка // Под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Педагогика, 1987. - 240 с.
45. *Ранняя* профилактика отклоняющегося поведения учащихся // Под ред. В.А.Татенко, Т.М.Титаренко. - К.: Рад. школа, 1989. - 128 с.
46. *Рувинский Л.И.* Самовоспитание личности. - М.: Просвещение, 1984. - 138 с.
47. *Савчин М.* Педагогічна психологія - Дрогобич: Відродження, 1998 - 142 с.
48. *Сергеев К.К.* Психология рационального воспитания..- Херсон, 1989. - 88 с.
49. *Смирнов ММ.* Психологические проблемы личности школьника и её формирование. - Киров: КГПИ, 1990. - 75 с.
50. *Смелкова З.С.* Педагогическое общение. - М.: Флинта: Наука, 1999. - 232 с.
51. *Талызина Н.Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1988. - 175 с.
52. *Уотсон Дж.* Бихевиоризм // Хрестоматия по истории психологии. - М.: Просвещение, 1980. - С. 34 - 44.

53. *Фельдштейн Д.И.* Психология развития личности в онтогенезе. - М.: Педагогика, 1989. - 208 с.
54. *Фрейд З.* Вступ до психоаналізу. - К: Основи, 1998. - 709 с
55. *Фридман Л.М., Кулагина И.Ю.* Психологический справочник учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 288 с.
56. *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: Работы сов. психологов периода 1946-1980 гг. // Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис.* - М: Просвещение, 1981. - С. 5-60.
57. *Чепелева Н.В.* Психологічна культура майбутнього вчителя. - К.: Знання, 1989. - 32 с. - (Серія 7 „Педагогічна“, № 8).
58. *Шаграева О.А.* Детская психология: Теоретический и практический курс. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 368 с.

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

Валентина Петрівна Кутішенко

ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

(Курс лекцій)

Навчальний посібник

Керівник видавничих проєктів *Б. А. Сладкевич*

Редактор *Н.П. Манойло*

Верстка *В.С. Марченко, СМ. Прокопчук, А.Ю. Храмов*

Дизайн обкладинки *Б. В. Борисов*

Підп. до друку 04.02.2005. Формат 60х84/16.

Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум.друк.арк. 8. Наклад -1000 прим.

Видавництво "Центр навчальної літератури"

вул. Електриків, 23

М.Київ, 04176

тел./факс 425-01-34, тел. 451-65-95,425-04-47,425-20-63

e-mail: office@uabook.com

сайт: WWW.CUL.COM.UA

Свідоцтво ДК №1014 від 16.08.2002

ВИДАВНИЦТВО "ЦЕНТР НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ" ПРОПОНУЄ:

Контролінг/І.І. Циглик: Навчальний посібник рекомендовано МОН України. — Київ: ЦНЛ, 2004. — 76 с. (м'яка обкладинка).

Навчальний посібник з курсу «Контролінг» укладено у відповідності з чинною програмою нормативної дисципліни «Контролінг» для студентів напряму підготовки 0502 «Менеджмент». Охоплює всі змістові модулі згідно зі стандартами. Висвітлюються основні завдання, що мають бути вирішені у процесі вивчення дисципліни, а саме: оволодіння теоретичними (базовими) знаннями з питань сутності, функції та видів контролінгу, організації управлінського обліку в системі контролінгу; опанування методології оперативного і стратегічного контролінгу та контролінгу інвестиційних проектів; формування практичних навичок щодо створення служби контролінгу та системи бюджетування, проведення діагностики фінансово-господарської діяльності підприємства та підтримки прийняття управлінських рішень. Пропонується для студентів спеціальності «Менеджмент» і викладачів дисципліни.



код: 011115 ціна 11,00

Макроекономіка/О.Я. Базилінська: Навчальний посібник рекомендовано МОН України. — Київ: ЦНЛ, 2005. — 448 с. (палітурка тверда).



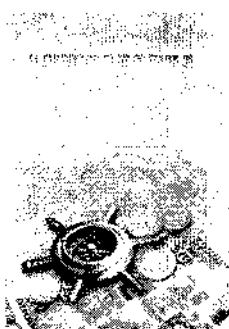
Пропонований навчальний посібник відповідає типовій програмі дисципліни „Макроекономіка“. Велику увагу приділено макроекономічним показникам; становищу на ринках благ, грошей, праці; дослідженню умов загальної економічної рівноваги; визначенню впливу на національну економіку кредитно-грошових та бюджетно-податкових методів державного регулювання; факторам економічного зростання. Основні положення та висновки ілюструються статистичними даними про функціонування народного господарства України за останні роки. Посібник містить до кожної теми тести, питання для обговорення, задачі та їх розв'язання. Для студентів економічних спеціальностей

вищих навчальних закладів, аспірантів, викладачів, усіх, хто цікавиться проблемами макроекономіки.

код: 010453 ціна 27,00

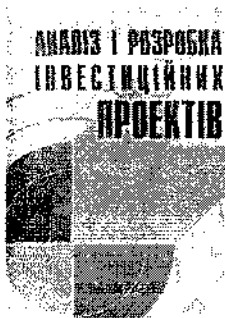
Міжнародна торгівля/А.П. Румянцев: Навчальний посібник рекомендовано МОН України. — Київ: ЦНЛ, 2004. — 376 с. (палітурка тверда).

Навчальний посібник присвячено розгляду економічної природи, змісту, особливостей, напрямків розвитку міжнародної торгівлі в умовах глобалізації господарства. Основна увага звертається на розкриття сутності теорії міжнародної торгівлі, механізму здійснення міжнародних торговельних операцій, специфіки їх розвитку на регіональному і національному рівні. Значне місце відведено висвітленню міжнародної торгівлі послугами, зокрема, ліцензіями, патентами, науково-технічним виробничим досвідом. Для студентів вузів, викладачів підприємств та читачів, що цікавляться питаннями міжнародної торгівлі.



код: 011117 ціна 30,00

ВИДАВНИЦТВО "ЦЕНТР НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ" ПРОПОНУЄ:



Аналіз і розробка інвестиційних проєктів/І.І. Цигилик; Навчальний посібник. — Київ: ЦНЛ, 2005. — 160 с. (м'яка обкладинка).

Навчальний посібник з курсу "Аналіз і розробка інвестиційних проєктів" укладено у відповідності з чинною програмою підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах за спеціальністю "Фінанси" і "Економіка підприємства". Аналіз і розробка інвестиційних проєктів як навчальна дисципліна — це структура методів і прийомів, за допомогою яких можна розробити оптимальний проєкт документально та визначити умови його успішної реалізації. Виходячи з цього, у посібнику розглянуто основні складові проблеми проєктного аналізу, визначено концепції проєкту, життєвого циклу, методології та критеріїв оцінки проєктів, а також основні аспекти проєктного аналізу: маркетинговий, технічний, екологічний, соціальний, інституційний, фінансовий та економічний. Пропонується для студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів освіти.

код: 013080 ціна 14,00

Економічний ризик/С.М. Ілляшенко: Навчальний посібник рекомендовано МОН України. — Київ: ЦНЛ, 2004. — 224 с. (палітурка тверда).

У навчальному посібнику розглядаються методологічні і теоретико-методичні засади кількісного аналізу й урахування ризику різних видів діяльності підприємств і установ. Викладено основні методи зниження ризику, а також правила прийняття оптимальних управлінських рішень з урахуванням факторів неповної визначеності та ризику. Містить велику кількість прикладів і фактичних матеріалів, що ілюструють теоретичні положення. Для викладачів, аспірантів та студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів, менеджерів і економістів підприємств і установ різних галузей, форм власності і господарювання, а також широкого кола читачів, яких цікавлять проблеми сучасної економіки.



код: 011362 ціна 22,00

Інфраструктура товарного ринку/М.І. Белявцев: Навчальний посібник рекомендовано МОН України. — Київ: ЦНЛ, 2005. — 416 с. (палітурка тверда).



Навчальний посібник складений відповідно до програми дисципліни «Інфраструктура товарного ринку». У посібнику розглянуті суть, призначення і склад інфраструктури товарного ринку, характеризуються складові частини інфраструктурного комплексу товарного ринку. Особлива увага приділена специфічним особливостям роботи оптових посередників в сучасних умовах господарювання. Матеріал логічно і послідовно викладений, представлені основні поняття і терміни. Навчальний посібник призначений для учбових цілей і адресований студентам, аспірантам, викладачам вузів економічного профілю, практичним працівникам, фахівцям у сфері товарного обігу, комерційної діяльності, маркетингу.

код: 013266 ціна 26,00