

**Міжнародний гуманітарний університет**

**Єрмакова С.С.  
Меленчук Н.І.**

# **ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки  
за спеціальністю 053 Психологія.

***КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ***

**Одеса - 2024**

**Єрмакова С.С. , Меленчук Н.І.** Конспект лекцій з дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» (Галузь знань – 05; Соціальні та поведінкові науки; Спеціальність – 053 Психологія; Освітній ступінь – Бакалавр) /С. С. Єрмакова Н. І. Меленчук; Міжнародний гуманітарний університет – О.: МГУ, 2024. – 81 с.

***Рецензенти:***

**Водолазька О.А..** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології Міжнародного гуманітарного університету.

**Бикова С.В.** – кандидат психологічних наук доцент, доцент кафедри філософії, політології, психології та права Одеської державної академії будівництва та архітектури.

Конспект лекцій з дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» затверджений  
на засіданні кафедри педагогіки та психології  
(№ 1 від 29 серпня 2024 року)

Видання спрямоване закріпити та поглибити теоретичний навчальний матеріал з дисципліни «Вікова та педагогічна психологія»; містять методичні вказівки до структури курсу, перелік питань до заліку; список рекомендованих джерел та додатки в якому подані критерії оцінювання за дисципліною. Також важливим результатом методичного видання є систематизація теоретичного навчального матеріалу з метою підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу.

## Зміст

|                                                                                                                                             |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Вступ.....</b>                                                                                                                           | <b>4</b>   |
| <b>Програма навчальної дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» .....</b>                                                              | <b>4</b>   |
| <b>Структура навчальної дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» .....</b>                                                             | <b>7</b>   |
| <b>Зміст лекцій з дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» .....</b>                                                                   | <b>7</b>   |
| <b>Змістовий модуль I. ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ.....</b>                                                                                           | <b>8</b>   |
| <i>Лекція 1. Предмет і методи вікової психології.....</i>                                                                                   | <i>8</i>   |
| <i>Лекція 2. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки.....</i>                                                                   | <i>13</i>  |
| <i>Лекція 3. Психологія розвитку дитини від народження до вступу в школу .....</i>                                                          | <i>18</i>  |
| <i>Лекція 4. Психологічні особливості молодшого школяра .....</i>                                                                           | <i>23</i>  |
| <i>Лекція 5. Психологія особистості підлітка.....</i>                                                                                       | <i>28</i>  |
| <i>Лекція 6. Психологія ранньої юності .....</i>                                                                                            | <i>33</i>  |
| <b>Змістовий модуль II. ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ.....</b>                                                                                     | <b>44</b>  |
| <i>Лекція 7. Педагогічна психологія як галузь психологічної науки .....</i>                                                                 | <i>46</i>  |
| <i>Лекція 8. Психологія навчання .....</i>                                                                                                  | <i>49</i>  |
| <i>Лекція 9. Психологія учіння.....</i>                                                                                                     | <i>56</i>  |
| <i>Лекція 10. Психологія виховання.....</i>                                                                                                 | <i>59</i>  |
| <i>Лекція 11. Психологія освітньої діяльності.....</i>                                                                                      | <i>66</i>  |
| <b>Питання до іспиту з дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» .....</b>                                                              | <b>123</b> |
| <b>Рекомендована література .....</b>                                                                                                       | <b>125</b> |
| <b>Додатки .....</b>                                                                                                                        | <b>127</b> |
| ..                                                                                                                                          |            |
| Додаток А. Види та методи контролю .....                                                                                                    | 127.       |
| Додаток Б. Оцінювання здобувачів вищої та фахової передвищої освіти за навчальну дисципліну у Міжнародному гуманітарному університеті. .... | 128        |
| Додаток В. Критерії загальних результатів оцінювання знань здобувачів .....                                                                 | 133        |

## ВСТУП

**Метою** викладання навчальної дисципліни "**Вікова та педагогічна психологія**" є підготовка фахівців спеціальності 053 «Психологія» за освітнім ступенем бакалавра відповідно до державних стандартів, встановлених освітньо-професійною програмою «Психологія»; забезпечення майбутніх психологів теоретичними знаннями з основ вікової та педагогічної психології; озброєння студентів знаннями.. психологічних закономірностей розвитку особистості на різних етапах онтогенезу; ознайомлення здобувачів із знаннями щодо закономірностей та особливостей навчання і виховання, а також здійснення практичної підготовки для роботи з людьми різних вікових категорій.

Основними **задачами** дисципліни є: ознайомлення здобувачів з основами поняттями, принципами, концепціями вікової та педагогічної психології; висвітлити специфіку психічного розвитку людини на різних етапах онтогенезу, підходів до періодизації психічного розвитку особистості та основних психологічних закономірностей процесу навчання та виховання; виробити у здобувачів ряд умінь та навичок застосування набутих знань у практичних сферах своєї діяльності, активізувати особистісний та творчий потенціал майбутнього фахівця.

**Передумови для вивчення дисципліни.** Вивченню даної дисципліни передують вивчення предметів першого курсу бакалаврського рівня освіти. Для вивчення даного курсу здобувачам необхідні знання з дисциплін: «Психофізіологія», «Загальна психологія».

## ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

### Змістовий модуль I.

### ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

#### Тема 1. Предмет і методи вікової психології.

Предмет і завдання вікової психології. Виникнення та розвиток вікової психології. Методологічні основи вікової психології. Сучасний стан розвитку вікової психології. Методи вікової психології та їх використання в управлінні навчально-виховним процесом. Лонгитюдний метод та його застосування у віковій психології. Зв'язок вікової психології з іншими науками.

#### Тема 2. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки

Загальне поняття про психічний розвиток. Основні теорії психічного розвитку. Біогенетичні підходи до дослідження психіки дитини. Психоаналітичні теорії психічного розвитку. Теорія соціального научіння. Когнітивний підхід (Ж. Піаже). Концепція діалектичного характеру розвитку Г. С. Костюка. Теорія розвитку вищих психічних функцій Л. С. Виготського.

Періодизація вікового розвитку Д. Б. Ельконіна. Проблема рушійних сил психічного розвитку. Біологічні та соціальні фактори психічного розвитку. Основні підходи до проблеми співвідношення розвитку та навчання. Закономірності психічного розвитку. Основні механізми зміни вікових періодів розвитку. Сенситивні періоди розвитку різних психічних властивостей. Поняття про провідні види діяльності та їх значення для психічного розвитку. Вікова періодизація психічного розвитку. Критерії визначення основних періодів індивідуального психічного розвитку.

### **Тема 3. Психологія розвитку дитини від народження до вступу в школу**

Психічний розвиток дитини в немовлячому віці та його значення для наступного етапу розвитку особистості. Характеристика періоду новонародженості. Провідна діяльність у немовлячому віці. Новоутворення у немовлячому віці. Криза першого року життя та її характеристика.. Психологічна характеристика дитини раннього віку. Соціальна ситуація розвитку дитини раннього віку. Особливості провідної діяльності дитини в ранньому віці. Характеристика новоутворень у ранньому дитинстві. Розвиток мовлення у дітей раннього віку. Психологічний аналіз кризи трьох років. Особливості спілкування дитини раннього віку. Розвиток емоційно-вольової сфери у дітей раннього віку. Соціальна ситуація розвитку дошкільника. Особливості розвитку психічних функцій у дошкільному віці. Сюжетнорольова гра та її особливості в дошкільному віці. Характеристика кризи дошкільного віку. Особливості розвитку пізнавальних процесів дошкільника. Специфіка спілкування в дошкільному віці. Розвиток моральних почуттів у дошкільному віці.

### **Тема 4. Психологічні особливості молодшого школяра .**

Анатомо-фізіологічні особливості дитини молодшого шкільного віку. Загальні психологічні особливості молодших школярів. Психологічна готовність до школи. Особливості формування самосвідомості дитини молодшого шкільного віку. Характерні особливості навчальної діяльності. Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів. Новоутворення в молодшому шкільному віці. Особливості формування емоційно-вольової сфери особистості молодшого школяра. Характеристика кризи молодшого шкільного віку.

### **Тема 5. Психологія особистості підлітка.**

Загальна характеристика підліткового віку. Соціальна ситуація особистісного розвитку сучасного підлітка. Розвиток вищих психічних функцій у підлітковому віці. Психологічна характеристика кризи підліткового віку. Характеристика новоутворень у підлітковому віці. Особливості провідної діяльності в підлітковому віці. Специфіка взаємовідносин і спілкування підлітків з дорослими і однолітками. Особливості розвитку самосвідомості в підлітковому віці. Причини виникнення афекту неадекватності. Особливості навчальної діяльності в підлітковому віці.

## **Тема 6. Психологія ранньої юності**

Соціальна ситуація розвитку в ранньому юнацькому віці. Розумовий розвиток у старшому шкільному віці. Самосвідомість та її розвиток у ранній юності. Міжособистісні стосунки в ранньому юнацькому віці. Новоутворення в ранньому юнацькому віці. Проблема сенсу життя в ранньому юнацькому віці. Криза раннього юнацького віку. Формування ціннісних орієнтацій і світогляду в ранньому юнацькому віці.

## **Змістовий модуль II. ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

### **Тема 7. Педагогічна психологія як галузь психологічної науки**

Предмет і завдання педагогічної психології як науки. Виникнення і розвиток педагогічної психології. Методологічні основи педагогічної психології. Основні напрямки і сучасний стан розвитку педагогічної психології. Основні розділи педагогічної психології. Методи педагогічної психології.

### **Тема 8. Психологія навчання**

Поняття про навчання та його психологічні механізми. Теорії навчання. Класифікація навчання. Моделі навчання. Основні характеристики навчальної діяльності. Фактори, що впливають на навчальну діяльність. Управління процесом навчання. Психологічні основи розвиваючого навчання. Психологічні основи диференціації та індивідуалізації навчання. Типи мислення та умови їх формування у процесі навчання. Рівні проблемно-евристичного навчання та можливості його здійснення в сучасній школі. Психологічний аналіз уроку.

### **Тема 9. Психологія учіння**

Учіння як діяльність. Види учіння та структура навчальної діяльності учнів. Уявлення про мотивацію учіння. Засвоєння навчального процесу — центральна ланка навчальної діяльності учнів. Особливості опанування учнями навчальної діяльності. Вміння самостійно вчитися. Теорія П. Я. Гальперіна про поетапне формування розумових дій як механізм інтеріоризації. Типи учіння та орієнтувальна основа діяльності. Основні характеристики процесу засвоєння знань. Уявлення про мотивацію учіння. Специфіка навчальної мотивації та особливості її формування. Неуспішність, її причини та запобігання.

### **Тема 10. Психологія виховання.**

Загальне поняття про психологію виховання. Предмет і завдання психології виховання. Особистість як мета, об'єкт і суб'єкт виховання. Психологія виховання як психологічне обґрунтування педагогічно доцільних умов розвитку особистості. Психологічні механізми та етапи формування властивостей особистості. Структура особистості та необхідність її врахування у процесі виховання. Вікові аспекти виховання та індивідуальний підхід. Психологічні аспекти виховання дітей з асоціальною поведінкою. Поняття про моральність.

Вчинок як вияв моральності. Види вчинків. Показники та критерії вихованості особистості. Психологічні основи формування моральної свідомості та поведінки особистості у сучасних умовах.

## Тема 11. Психологія освітньої діяльності.

Загальна характеристика педагогічної діяльності. Здібності в структурі суб'єкта педагогічної діяльності та їх розвиток. Характеристика основних функцій і педагогічних умінь. Психологічні вимоги до особистості педагога. Стили педагогічного спілкування та педагогічної діяльності. Поняття про педагогічну майстерність і педагогічну культуру. Психологічні аспекти виявлення, вивчення, узагальнення провідного педагогічного досвіду. Психологічні проблеми педагогічного оцінювання.

## СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

| Назви змістових модулів і тем                                       | Кількість годин |              |           |           |              |              |           |            |
|---------------------------------------------------------------------|-----------------|--------------|-----------|-----------|--------------|--------------|-----------|------------|
|                                                                     | денна форма     |              |           |           | Заочна форма |              |           |            |
|                                                                     | усього          | у тому числі |           |           | усього       | у тому числі |           |            |
|                                                                     |                 | лекц.        | прак      | сам. роб. |              | лекц.        | прак      | сам. роб.  |
| Змістовий модуль І.<br>ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ                            |                 |              |           |           |              |              |           |            |
| Тема 1. Предмет і методи вікової психології                         | 10              | 2            | 6         | 2         | 12           | 2            |           | 10         |
| Тема 2. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки         | 12              | 2            | 6         | 4         | 12           | 2            |           | 10         |
| Тема 3. Психологія розвитку дитини від народження до вступу в школу | 16              | 2            | 4         | 10        | 22           |              | 2         | 20         |
| Тема 4. Психологічні особливості молодшого школяра                  | 16              | 2            | 4         | 10        | 22           |              | 2         | 20         |
| Тема 5. Психологія особистості підлітка                             | 16              | 2            | 4         | 10        | 22           |              | 2         | 20         |
| Тема 6. Психологія ранньої юності                                   | 16              | 2            | 4         | 10        | 22           |              | 2         | 20         |
| Тема 7. Педагогічна психологія як галузь психологічної науки        | 16              | 2            | 4         | 10        | 20           |              |           | 20         |
| Змістовий модуль ІІ.<br>ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ                      |                 |              |           |           |              |              |           |            |
| Тема 8. Психологія навчання                                         | 20              | 4            | 6         | 10        | 11           |              | 1         | 10         |
| Тема 9. Психологія учіння                                           | 20              | 4            | 6         | 10        | 11           |              | 1         | 10         |
| Тема 10. Психологія виховання                                       | 20              | 4            | 6         | 10        | 11           |              | 1         | 10         |
| Тема 11. Психологія освітньої діяльності                            | 18              | 2            | 6         | 10        | 15           | 2            | 1         | 12         |
| <b>Усього годин</b>                                                 | <b>180</b>      | <b>28</b>    | <b>56</b> | <b>96</b> | <b>180</b>   | <b>6</b>     | <b>12</b> | <b>162</b> |
| <b>ПІДСУМКОВИЙ КОНТРОЛЬ – ЕКЗАМЕН / ЗАЛІК, ЕКЗАМЕН</b>              |                 |              |           |           |              |              |           |            |

# **ЗМІСТ ЛЕКЦІЙ З ДИСЦИПЛІНИ «ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»**

## **Змістовий модуль І. ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ**

### **Лекція 1. Предмет і методи вікової 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).

**Завдання вікової та педагогічної психології** можна розділити на 3 групи:

#### **1. 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. Так, 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.

#### **2. Теоретико-пізнавальні завдання.**

Основна ціль 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.

#### **3. Практичні завдання.**

Вирішення теоретичних задач 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.

Зупинимось на характеристиці основних напрямів сучасної вікової та педагогічної психології.

### **1. Психоаналіз (З. Фрейд).**

Предмет дослідження: глибинні почуття і переживання людини. Основу концепції складають 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 лібідо, задовольняються шляхом нормальної статевої діяльності.

Особистість розвивається на основі 4 джерел напруги: 1) процесів фізіологічного росту; 2) фрустрацій; 3) конфліктів і 4) загроз. 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 може 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 оточуючого світу. Якщо він вирішується позитивно — формується надія.
2. М'язево-анальна стадія (від 1 до 3 років) – конфлікт між почуттям незалежності та відчуттям сорому і сумнів (формується воля).
3. Локально-генітальна стадія (від 4 до 5 років) – конфлікт між ініціативністю і почуттям вини (формується цілесупрямованість).
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 (більше 60 років) – конфлікт між відчуттям повноти життя і відчаєм (формується мудрість).

**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 у всіх дітей, то 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 навчінню. Існує три способи формування поведінки: позитивне і негативне підкріплення, покарання, відсутність підкріплення.

**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 розрізняти 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.

#### **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. Морфофізіологічні 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. В 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 штучним оволодінням природними процесами розвитку. Воно впливає не тільки на різні процеси розвитку, але і перебудовує всі функції поведінки.

### **Психологія ставлення про закономірності дитячого розвитку (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 впливають 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).

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.

Всі ці методи адаптовані до віку дитини.

### **Класифікація методів вікової та педагогічної психології.**

#### **За ціллю і задачами 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 (формулючі): — навчаючий експеримент;

- виховуючий експеримент.

#### **За організацією дослідження:**

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

Специфіка предмета психолого-педагогічних досліджень у віковій і педагогічній психології породжує модифікацію у використанні окремих методів. Так, спостереження часто проводиться як щоденникові 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 обумовленості розвитку психіки.

## Лекція 2. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки

**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, волевові, 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 в 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.

Психічний розвиток людського індивіда – обумовлений процес. У психології є багато теорій, які порізно 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 у будь-якої людини, незалежно від її природних анатомо-фізіологічних особливостей, можна сформулювати 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 всі психічні якості, характерні людині.

Існує третій підхід до вирішення зазначеної проблеми – **теорія конвергенції двох чинників**. Основоположник цієї теорії В.Штерн вважає, що процес психічного розвитку обумовлюється взаємодією спадковості та середовища. Душевний розвиток не є простим виявленням природжених властивостей, але і не є простим сприйманням 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 обумовленості психічного розвитку, стверджує, що в онтогенезі психіки людини має місце єдність біологічних і соціальних умов, в 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 і 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 система виховання і навчання. Середовище, що оточує дитину – це передусім люди, їхні взаємини, створені ними речі, знаряддя діяльності, мовні засоби, духовні цінності.

Г.С.Костюк вважає, що на дитину 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 пристосовується до оточуючого її світу людських предметів, а активно привласнює собі всі досягнення людства.

Для практики роботи в школі вирішити проблему взаємозв'язку навчання і розвитку надзвичайно важливо. С.Л.Рубінштейн стверджував, що кожна концепція навчання, яку сформулює педагог, включає 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 розвитку, а не навпаки. Розвиток – процес, який здійснюється відповідно до природних законів і протікає за типом дозрівання, а навчання – це зовнішнє використання можливостей, що виникають у процесі розвитку. Навчання залежить від розвитку, але розвиток ніяк не змінюється під впливом навчання. Навчання вимагає наявності певного рівня зрілості окремих психічних функцій як своїх необхідних передумов. Воно немов би є надбудовою над дозріванням (Ж.Піаже).
- 2. Ототожнення процесу навчання і розвитку біхевіорістами.** Розвиток – це засвоєння нових навичок, які здобуваються в процесі розвитку. Розумовий

розвиток – послідовне накопичення умовних рефлексів. “Навчання” і “розвиток” – синоніми: дитина розвинута настільки, наскільки вона навчена (У.Джеймс, Е.Торн&Дайк).

### **3. Розгляд розвитку і як дозрівання, і як навчання. Цевзаємозалежні процеси.**

С.Л.Рубінштейн пропонує говорити про єдність розвитку і навчання. Розвиток не тільки обумовлюється навчанням, але і сам обумовлюється 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.

**О.М.Леонт'єв розробив теорію діяльності.** В психології навіть існує діяльнісний підхід до вирішення багатьох психолого-педагогічних проблем. У центрі уваги діялісного 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. В 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 обумовлює основні зміни в психічних процесах і психічних особливостях особистості дитини на певній стадії її розвитку. Відповідно, провідна діяльність має такі ознаки:

1. Це діяльність, в формі якої виникають і всередині якої диференціюються інші, нові види діяльності.
2. Це діяльність, в якій формуються, або перебудовуються окремі психічні процеси.
3. Це діяльність, від якої залежать основні психологічні зміни особистості дитини в певний період часу (О.М.Леонтьєв).

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.Леонтьєв)):

1. Предметна (практична і пізнавальна) діяльність, в 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 інтелектуальну 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, учбова діяльність, інтимно&особистісне спілкування, учбово-професійна діяльність.

Б.Г.Ананьєв 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.

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 в 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.

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 складають 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 з самим процесом розвитку, критерію.

В.Штерн: 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).

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

П.П.Блонський: Основним критерієм вікової періодизації є поява і зміна зубів (беззубе дитинство, дитинство молочних зубів, дитинство постійних зубів).

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

З.Фрейд: Основний критерій – сексуальний розвиток.

**Для третього підходу** характерним є 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 оточуючою її дійсністю, перш 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. Виявлення переломних критичних точок, пошук внутрішніх протиріч, врахування особливостей чергування критичних періодів і стабільних 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 носить 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.

### **Лекція 3. Психологія розвитку дитини від народження до вступу в школу**

Період від народження до вступу в школу є важливим тому, що від нього залежить майбутній розвиток людини. Цей період характеризується виключно 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 7 місяців вага мозку подвоюється, а до 2-3 років – потроюється. Під час посиленого росту формується дуже складна і тонка внутрішня конструкція мозку, його нервових центрів, а також кліткових полів кори півкуль головного 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 в школу – 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.

В 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. Різнманітні дитячі відчуття, переживання є надзвичайно важливими та впливають на інші періоди життя людини.

**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 розрізняти прості кольори, відділяти людей від оточуючих предметів, що призводить до появи комплексу поживавлення. 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 також після 8 місяців діти починають боятися і уникати висоти, що свідчить про розвиток просторового сприй& мання. 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 оточуючого 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 відтворювати образ предмета по пам'яті. В 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 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 задачі не тільки методом проб і помилок, але 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. Впродовж 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 переважає 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, уява перетворюється в творчу. Уява дитини формується в грі. Перетворення дійсності виникає не лише шляхом комбінування, але й за допомогою надання предметам нових властивостей.

Сюжетно-рольова гра стимулює розвиток мислення. Основними лініями розвитку мислення в дошкільний період є:

- Покращення 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.

Впродовж **першого року** життя у 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 місяць – 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 обумовлюється 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.

**В 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 дозволяє дошкільнику 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 і самостійно творить нові слова.

*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 місяців    | 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 дорослим пізнавальна діяльність; основний мотив спілкування - пізнавальний; співробітництво носить теоретичний характер, спілкування з дорослим - | Потреба в повазі дорослого                        |



|             |                                   |                                                                                                                                                                                               |                                              |
|-------------|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
|             |                                   | шлях до розуміння важливих проблем)                                                                                                                                                           |                                              |
| 4 - 6 років | Середній і старший дошкільний вік | 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, поводять себе 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 позаситуативно-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.

**Немовлята.** Розвиток рухів займає важливе місце в психічному розвитку дитини. Динамічність моторики тісно пов'язана з розумовою активністю. Рухова активність допомагає дітям познайомитися зі світом предметів і людей. Дії немовляти дуже складні. Дитина народжується з безумовними рефlekсами. Це перш за все 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 визначеній послідовності: насамперед розвиваються рухи голови, потім – рук, а вже пізніше – взагалі рухи тіла. Зокрема: 3 міс. – перекочування з боку на бік, 5 міс. – сидіння, 7 міс. – стояння, 8 міс. – ходіння навколо опори, 10 міс. – самостійне ходіння. Засвоєння процесу ходіння відкриває перед дитиною можливості отримувати безпосередні відомості про навколишнє середовище.

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

**Раннє дитинство.** У 2 роки відбувається диференціація функцій рук і ніг, а у 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, граконструювання, рольова гра.

До появи сюжетно-рольової гри дитина повинна навчитися користуватися предметами не тільки за їх прямим призначенням, а у відповідності з 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 і інтелектуального розвитку. Дії з предметами утверджують функції сенсорних механізмів, встановлюються тривалі зв'язки між зоровим та руховим аналізаторами. Дії з предметами, що дитина робить у ранньому віці, готують їх до ігрової діяльності. Для розвитку гри важливою є поява символічних дій, які замінюють реальні. Дії узагальнюються і відокремлюються від предмету, 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, в якій діти беруть на себе ролі дорослих і в узагальненій формі відтворюють діяльність дорослих і взаємини між ними. Розвиток гри виявляється перш за все 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 37 років:**

1. Центральним змістом гри є дії з певними предметами, якінаправлені 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 дітьми називаються. 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 (вислухати хворого, перев'язати, 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 обумовлені 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 задача. До таких можна віднести рухливі та дидактичні ігри.

Особистість дитини – це жива і органічна єдність її індивідуальних особливостей, але окрім 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 уміючи зрозуміти свої конфлікти і правильно їх вирішити. Панування емоцій, реального “Я”, слабка влада інтелекту, відсутність звичок, певних стійких оцінок призводить до того, що у 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 напрямку збагачення її досвіду, волі та інтелекту.

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

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

Виділяються такі **етапи розвитку дитячої особистості**:

1-й етап (0-1р.): Новонароджена дитина діє під впливом лише біологічних потреб, але потім її діяльність визначається сприйманням тих предметів і людей, в 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 (1р. — 3р.): У **ранньому дитинстві** відбувається різкий перехід до предметно-маніпулятивної діяльності. Спілкування з дорослими забезпечує присвоєння дитиною їх досвіду, в тому числі й оволодіння мовою. В 2 роки дитина більш чітко виділяє власне “Я” від “ІНШОГО”. В 3 роки 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 і 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 3 роки 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 досягнення призводить до формування самооцінки дитини. З’являється оцінка своїх можливостей на рівні “можу” або “не можу”.

3-й етап (3р. — 7р.): В **дошкільний період** дитина прагне зіставити себе з іншими і активно впливати на ситуацію. У шестирічній дитини завдяки ігровій діяльності з’являється орієнтація на суспільні функції людей, норми їх поведінки та більш широке розуміння соціальних зв’язків, виробляється вміння 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, вміння 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 вміння 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 всіх періодів, зокрема:

— Між 6-7 місяцем з'являється структурний компонент “Я – є”: усвідомлення власного тіла, відчуття своєї фізичної окремості від матері; дитина відчуває себе гордим ініціатором власних моторних дій.

— У 2 роки розвивається компонент “Я – умію, я – пізнаю”, формується із досягнень дитини (потримати горщик, попроситися тощо).

— У період між 2-3 роками починається формування структурного компоненту “Я – хлопчик (дівчинка)” та “Я – хочу”.

— У 3 роки формується компонент “У мене є”. Він утворюється з прихильності до батьків, вподобань до іграшок.

— У 4 роки 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-собистісного 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.

## **Лекція 4. Психологічні особливості молодшого школяра .**

Молодші школярі мають значні резерви розвитку. В цей період відбувається активне анатомофізіологічне 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 носить відносний характер. Працездатність молодших школярів різко падає 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 класним колективом, між дитиною і дорослим, який його навчає. Певні відносини із дорослими і ровесниками формуються на основі того, як учень навчається, виконує класні доручення, поводить в сім'ї, з дорослими, із 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 учбового процесу. П.М.Якобсон зазначає, що школа у молодшого школяра викликає дуже багато нових видів переживань, яких не було у дошкільників. Це, зокрема, переживання, пов'язані з перебуванням в учнівській групі, спілкуванням з ровесниками, з 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 учбової діяльності. Все, що пов'язане з грою, для школяра стає менш значущим, ніж те, що пов'язане з учбовою діяльністю. Учбова діяльність стає **провідним видом діяльності**.

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

В 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.

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

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 учбову задачу, 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 (уміння підпорядковуватися меті, досягати вирішення задачі, 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 сприяє: задоволеність спілкуванням із дорослими, демократичний стиль спілкування вчителя, благополуччя дитини в групі, повна сім'я, високий рівень освіти батьків, врахування вчи& телем 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 розу мовного розвитку:**

— діти з нормальним розумовим розвитком;

— діти-вундеркінди (з яскраво вираженою розумовою активністю, підвищеною потребою у 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.

Психічні процеси молодших школярів розвиваються інтенсивно, але нерівномірно. Під впливом навчання починається перебудова всіх пізнавальних процесів. Загальними характеристиками психічних процесів повинні стати довольність, 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. Навчання 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 всіх видів мислення, формування понять, уміння 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, зростає 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.

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 запам'ятовування. Пам'ять розвивається у напрямку посилення свідомого управління і збільшення обсягу смислової, словесно-логічної пам'яті.

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

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

У молодшому шкільному віці **провідною стає учбова діяльність**. Провідною вона стає не автоматично. Структура учбової діяльності складається поступово. Складнішими, порівняно з дошкільним періодом, стають цілі учбової 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 інші.

**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 не довго. 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, учбово-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 вчителем і батьками, а у третьокласників – перед однокласниками). Значне місце у мотивації учіння молодших школярів займають мотиви отримання високої оцінки. Щодо динаміки пізнавальної мотивації у молодших школярів, то спочатку в них розвивається інтерес до процесу і змісту учбової 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 зустрічається в процесі шкільного навчання, але водночас їх пізнавальні інтереси нестійкі, епізодичні, реактивні та ситуативні.

Дослідження, присвячені вивченню динаміки ставлення молодших школярів до учбової діяльності, свідчать про те, що позитивне **ставлення до учбової 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 учбовою діяльністю.

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

Навчання, будучи індивідуальним за формою, завжди є соціальним за змістом. Ставлення молодших школярів до учбової діяльності значною мірою залежить від рівня задоволення соціальних потреб школяра, які реалізуються в межах взаємодії “вчитель – учень” і “учень – учень” у процесі цієї діяльності.

Результатом учбової діяльності є не тільки здобування знань, засвоєння наукових понять, а перш за все зміна самої дитини, її розвиток. Перехід процесів мислення на новий ступінь та зв’язана з цим перебудова всіх інших процесів і складає основний зміст 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.

Учбова діяльність повинна спонукатися відповідними адекватними мотивами. Такими мотивами повинні стати учбово-пізнавальні мотиви. Завдання розвиваючого навчання можуть вирішитися тільки за умови виховання повноцінних мотивів учбової діяльності.

Для формування в учнів стійкої учбово-пізнавальної мотивації необхідно змінити традиційний зміст навчальних предметів. Зокрема, акцентувати увагу на методологічній стороні матеріалу, загальні методи здобування знань, пізнання



закономірностей. Важливою є перебудова не тільки змісту навчання, а й організації учбового процесу.

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 учбової 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 із 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, зв'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 учбовою діяльністю. Спілкування школяра з людьми, включеними в цю діяльність, ускладнюється за формою і змістом.

Криза 7 років – це 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 спричиняє 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. В 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 волева 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 зустрічається самооцінка різних типів. В онтогенетичному плані ставлення до себе виникає дуже рано і є лінійним відображенням ставлення близьких дорослих до дитини.

Цілий ряд досліджень (Ш.О.Амонашвілі, Є.Ю.Худобіної, О.В.Хухлаєвої, О.В.Захарова, О.І.Липкіної, Р.Бернса та інших) показують, що молодший шкільний вік 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 особистісні якості учня, які виявляються в учбовій діяльності. Молодший школяр уже оцінюється дорослими як суб'єкт цієї діяльності.

Ставлення учня до себе як до суб'єкта учбової діяльності, за дослідженням І.С.Коновальчук, включає в себе, по-перше, раціональне ставлення до себе як суб'єкта учбової 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 учбової діяльності. У молодшому шкільному віці переважає емоційний характер ставлення школярів до себе як до суб'єкта учбової діяльності та здійснюється поступове його когнітивне структурування впродовж цього вікового періоду.

Б.Г.Ананьєв відзначає, що вплив оцінки вчителя на розвиток учнів здійснюється в 2-х напрямках: а) орієнтуючому, тобто та кому, 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.

## **Лекція 5. Психологія особистості підлітка.**

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, в 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:

- років – золотий вік, дитина врівноважена, легко сприймає життя, довірлива, мало турбується про зовнішність.
- років – починається перебудова організму, дитина стає імпульсивною, з'являється негативізм, бунт проти батьків.
- років – ставлення до світу стає більш позитивним, зростає автономія підлітків від сім'ї, дітям притаманне розуміння, терпимість, почуття гумору.
- років – підліток стає більш інтровертованим, самокритичним і чутливим до критики, зростає вибірковість у дружбі.
- років – інтроверсія замінюється екстраверсією, зростає впевненість у собі, підліток експансивний, енергійний.
- років – розвивається дух незалежності, початок свідомого самовиховання.
- років – емоційна врівноваженість, комунікативність, спрямування на майбутнє.

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

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

**З.Фрейд** звертав 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.

**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 по& чуттів і переживань.

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

Зміцнюється м'язово-скелетна система, зростає фізична сила. Але ріст хребта відстає від темпу росту тіла в довжину. Можна відмітити порушення пропорцій тіла. Простежується невідповідність розвитку серця, маси тіла і судинної системи. Тому часто порушується робота серця, спостерігається швидка втомлюваність. Здійснюється перебудова моторного апарату. Часто втрачається гармонія в рухах, вміння володіти власним тілом. У підлітків може з'являтися протест проти таких змін зовнішності та формуватися гіпертрофований образ фізичного „Я”.

Перебудова нейрогуморальних співвідношень стає основою загальної невірноваженості підлітка, вразливості, роздратованості.

**Соціальна ситуація розвитку** в підлітковий період має принципові відмінності від ситуацій розвитку в дитинстві. Тепер уже інакше розставляються акценти між сім'єю, однолітками і школою. Головне місце серед мотивів позитивного ставлення до школи займає мотив спілкування з однолітками. Ці взаємини стають основою внутрішнього інтересу підлітка. Інші мотиви розташовуються так: якість викладання предмету, прихильність до своєї школи. Відбувається подальша соціалізація „Я” особистості: усвідомлення своїх прав і обов'язків, прагнення завоювати статус дорослого. Підліток залучається до життя дорослих, вступає в різні громадські організації.

**Провідний вид діяльності** – інтимно-особистісне спілкування.

**Основні новоутворення:** почуття дорослості, потреба в самореалізації та суспільному визнанні, прагнення до самоствердження, самосвідомість набуває морального характеру, вміння підпорядковуватись нормам колективного життя.

**Основні протиріччя:** прагнення бути дорослим і, разом з тим, відсутність соціального досвіду; відмінності між фізичною і соціальною зрілістю підлітка.

У підлітковому віці продовжується інтелектуалізація всіх психічних процесів. Вчителі та батьки більше апелюють до розуму дитини, ніж до почуттів. Продовжує інтенсивно розвиватися теоретичне мислення. Підліток уже вміє оперувати гіпотезами, розвиваються такі мислительні операції, як класифікація, аналогія, узагальнення. Це дозволяє підлітку аналізувати абстрактні ідеї. Проявляється рефлексивний характер мислення. Саме завдяки інтенсивному інтелектуальному розвитку з'являється здатність до самоаналізу. Самостійність мислення проявляється в незалежності вибору способу поведінки, схильності до експериментування.

Активно засвоюються процеси запам'ятовування, оволодіння способами і прийомами учіння. Розвивається логічна пам'ять, у результаті чого вповільнюється розвиток механічної пам'яті. Процес запам'ятовування зводиться до встановлення логічних зв'язків усередині матеріалу.

Сприймання ускладнюється, інтенсивно формується на уроках геометрії та креслення. Розвивається післядовільна увага. Підліток здатний тривалий час утримувати увагу на певному об'єкті.

Зв'язок уяви з теоретичним мисленням сприяє розвитку творчості. Діти починають писати вірші, музику, створюють авіамоделі тощо. Уява в цей період обслуговує бурхливе емоційне життя підлітка. Активно розвивається читання, монологічне і писемне мовлення. Розвиваються комунікативні здібності учнів.

Сфера пізнавальних інтересів підлітків виходить за межі школи і перетворюється в сферу пізнавальної самодіяльності. Незадоволеність собою стає джерелом активності та самоосвіти.

Ставлення до вчителів диференціюються. В свою чергу ставлення до навчального предмета залежить від ставлення до вчителя. Головне для підлітка на уроці – спілкування. Зменшується зануреність у навчання. Зростають індивідуальні відмінності між дітьми.

Для підліткового віку характерним є пріоритет дитячої спільноти над дорослою. **Спілкування з однолітками** є провідним видом діяльності в цьому віці. У процесі спілкування засвоюються норми моралі, соціальної поведінки, в ній створюються стосунки рівності всіх і поваги один до одного. Переорієнтація спілкування з дорослими на спілкування з ровесниками здійснюється тому, що це:

- важливий канал інформації для підлітків;
- специфічний вид міжособистісних відносин, у процесі яких підлітки здобувають навички соціальної взаємодії, формуються уміння підпорядковуватися колективній дисципліні, виробляються комунікативні навички;
- специфічний вид емоційного контакту, в процесі якого здійснюється взаємодопомога, переживається почуття солідарності

Для підлітка характерними є дві важливі протилежні потреби:

- 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 внутрішньо шкільна і внутрішньо& класна ієрархія, заснована на офіційному статусі учнів;
- 3 відбувається диференціація авторитетів, статусів на основі неофіційних цінностей, прийнятих в учнівському середовищі.

Відповідно, у школярів зустрічається три різних види взаємин: зовнішні, ділові контакти; товариські взаємини, які сприяють взаємообміну знаннями, уміннями, навичками; дружні зв'язки, які дозволяють вирішувати певні питання емоційно-собистісного характеру. На перше місце виходять товариські відносини. Взаємини з ровесниками базуються на нормах рівноправ'я. В групах підлітків встановлюються 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 у 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; цінується 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. В деяких школах через зовнішність підлітків виникає дуже багато конфліктних ситуацій з учителями. У підлітків з'являється усвідомлене бажання подібатися 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 ж 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.

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 у 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, але і 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 учбовій 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 залежить 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, але і самодетермінацією, 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 характерним є прагнення до самоствердження, самореалізації та самовиховання. Самовиховання стає можливим завдяки тому, що у 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 цілком зріла особистість. Особистісна нестабільність проявляється у 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).

### **Лекція 6. Психологія ранньої юності**

У період ранньої юності дитина виявляється на порозі реального дорослого життя. Завершується фізичний ріст. Ріст тіла в довжину зменшується, збільшується вага.

**Соціальна ситуація розвитку.** Юність – період стабілізації особистості. У зв'язку з ускладненням самосвідомості ускладнюється 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, обумовленою 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, свого місця і призначення в житті. Складаються основи

наукового і громадянського світогляду, формується потреба в трудовій діяльності.

**Основна спрямованість** особистості – зосередження в майбутнє.

**Сензитивний період** для формування життєвих цінностей, світогляду.

**Основне протиріччя** – оцінка своїх можливостей і здібностей та відсутність засобів реалізації цих здібностей.

**Провідний вид діяльності** – учбово-професійна діяльність.

Взаємовідносини в ранній юності стають складнішими, ніж в підлітковому віці. Одна з особливостей ранньої юності – **пере будова взаємин з дорослими**. Взаємини з дорослими стають більш рівними і менш конфліктними. Спілкування з дорослими відбувається на рівні довіри. Старшокласники хотіли б бачити в батьках друзів і порадників. Школярі потребують допомоги старших. У них виникає особливий інтерес до спілкування з дорослим, бо окремі питання вони взагалі не можуть обговорювати з однолітками, тому що їм не вистачає досвіду. Переважають такі теми спілкування з дорослими: вибір професії, життєві перспективи, навчання, взаємини з оточуючими, захоплення, питання моралі. Причому диференціюються теми, які обговорюються з батьком і матір'ю, залежно від їх компетентності. Старшокласники, незалежно від статі, більш відкриті з матір'ю, ніж з батьком. Спілкування з батьками ділиться на особисте і ділове.

**Взаємини із вчителями** стають більш складними і диференційованими. В образі ідеального вчителя на перше місце виходять його індивідуальні людські якості – здатність зрозуміти, сердечність. На другому місці стоїть професійна компетентність, на третьому – уміння справедливо керувати. У старшокласників взаємини учителя і учнів будуються лише на основі взаєморозуміння і поваги один до одного.

**Спілкування з ровесниками** надзвичайно важливе в цей період. Воно виконує інші функції, ніж спілкування з дорослим. Спілкування з ровесниками відбувається на рівні сповіді. Воно носить інтимно-особистісний 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 учбової 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 і 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 носить 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 – кохання. Емоційна напруга дружби зменшується з появою кохання. Однак, це почуття дуже часто підсилює потребу в другові, з яким можна порадитися, поділитися переживаннями.

Виникнення **почуття закоханості** зв'язано зі статевим дозріванням, бажанням мати дуже близького друга, потребою в сильній персональній емоційній прихильності. Закоханість, перше побачення часто стають відповіддю на внутрішню потребу кохати, 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.

**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 самототожності, 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 більшою мірою 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 передуює розумінню глибокого зв'язку з іншими людьми.

Старшокласник, пізнаючи оточуючий світ, повертається до себе, здійснює пошук відповіді на складні питання життя: „Для чого я живу? В чому сенс життя?” В 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 все 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 сильно залежить від стереотипних уявлень про те, яким повинен 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 отримати 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, грати певну роль в 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.**

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 в формуванні індивідуального стилю розумової діяльності.

В 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 зв'язана не тільки з формальнологічними операціями, але і з особливостями емоційної сфери юнаків. Широта інтелектуальних інтересів часто зв'язана з відсутністю системи.

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

Старшокласники починають оцінювати учбову 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 по підготовці 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.

## **Змістовий модуль II. ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

### **Лекція 7. Педагогічна психологія як галузь психологічної науки**

**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.

Педагогічна психологія є результатом успішного розвитку двох наук – психології та педагогіки і є комплексною галуззю знань.

Педагогіка досліджує сутність та закономірності навчально-виховного процесу, розробляє теорії і технології навчання і виховання, визначає їхні принципи, зміст, форми і методи.

Психологія виявляє індивідуальні, вікові особливості і закономірності розвитку і поведінки людей, що є важливою передумовою для визначення способів і засобів навчання і виховання.

Педагогічна психологія – галузь психологічної науки, яка вивчає закономірності становлення і розвитку особистості в умовах навчально-виховного процесу.

Недостатні знання про психологічні особливості навчально-виховного впливу, педагогічну діяльність дезорганізують роботу вчителя і вихователя, нейтралізують перспективи професійного вдосконалення фахівця.

І.О.Зимня в якості предмету педагогічної психології називає факти, механізми і закономірності засвоєння соціокультурного досвіду людини, закономірності інтелектуального і особистісного розвитку дитини як суб'єкта учбової діяльності, організованої і керованої педагогом у різних умовах освітнього процесу.

*Завдання педагогічної психології:*

- розкриття механізмів і закономірностей навчального та виховного впливу на інтелектуальний і особистісний розвиток учня;
- визначення механізмів і закономірностей засвоєння учнями соціокультурного досвіду, його структурування у індивідуальній свідомості учня і використання у різних ситуаціях;
- визначення зв'язку між рівнями інтелектуального і особистісного розвитку учня і формами, методами навчального та виховного впливу (співробітництво, активні форми навчання тощо);
- визначення особливостей організації і управління учбовою діяльністю учнів і впливу цих процесів на інтелектуальний, особистісний розвиток і навчально-пізнавальну активність;
- вивчення психологічних основ діяльності педагога;
- визначення фактів, механізмів, закономірностей розвивального навчання;
- визначення закономірностей, умов, критеріїв засвоєння знань, формування операційного складу діяльності на основі процесу розв'язання задач;
- визначення психологічних основ діагностики рівня і якості засвоєння і співвіднесення із освітніми стандартами;

- розробка психологічних основ удосконалення освітнього процесу на всіх рівнях освітньої системи (І.О.Зимня).

Структура педагогічної психології. Традиційно педагогічна психологія розглядається у єдності трьох розділів:

- психологія навчання;
- психологія виховання;
- психологія вчителя. І.О.Зимня до структури педагогічної психології включає наступні :

- психологія освітньої діяльності (як єдності учбової та педагогічної діяльності);

- психологія учбової діяльності та її суб'єкта (учня, студента);

- психологія педагогічної діяльності (у єдності навчання і виховання) та її суб'єкта (вчителя, викладача);

- психологія учбово-педагогічного співробітництва та спілкування. На сучасному етапі педагогічна психологія все більше диференціюється і представлена трьома напрямками:

- психологія вищої школи (вищої освіти);

- педагогічна психологія шкільної освіти;

- психологія професійної освіти.

Місце педагогічної психології в системі наук визначається комплексом таких функцій:

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

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

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

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

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

### **Методологічні принципи педагогічної психології**

Педагогічна психологія як академічна дисципліна розвивається згідно із загально-філософськими, загально-психологічними та спеціальними принципами:

Загально-філософські принципи:



- принцип загального зв'язку;
- принцип розвитку;
- принцип єдності теорії та практики;
- принцип управління процесом розвитку.

Загально-психологічні принципи:

- принцип детермінізму – установлення причинно-наслідкових зв'язків у навчально-виховному процесі, унаслідок чого з'ясовуються особливості його перебігу, рівень результативності, можливості та способи вдосконалення;

- принцип розвитку у діяльності – з'ясування особливостей становлення особистості в ігровій, навчальній та інших видах діяльності;

- принцип єдності свідомості та діяльності: поза діяльністю неможливий розвиток особистості, рівень свідомості якої виявляється в їх продуктах, наприклад, успішності, дотриманні моральних принципів, норм;

- принцип системності аналізу природи психічних явищ – комплексне вивчення становлення особистості в умовах різнопланових чинників соціально-педагогічного впливу; їх структурний аналіз, установлення динаміки, змісту ієрархічних зв'язків; відсутність еkleктизму, суб'єктивізму в дослідженнях, побудова довготривалих прогнозів;

- принцип суб'єктності – визнання неповторності людини, урахування її індивідуальності, заперечення авторитаризму в навчанні і вихованні. Спеціальні принципи:

- принцип соціальної доцільності – обумовлює створення освітніх систем, які сприяють вихованню самостійної, самодостатньої, творчої особистості;

- принцип індивідуального консультування та прогнозування становлення особистості в умовах організуючих та дезорганізуючих чинників соціально-педагогічного впливу; реалізація диференційованого підходу з метою забезпечення розвитку психічного здоров'я;

- принцип обґрунтованого застосування методів навчання і виховання;

- принцип рівноправності та різнопланової взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Перед сучасною педагогічною психологією поставлено ряд теоретичних і практичних актуальних проблем (Р.С.Немов):

- проблема сенситивних періодів у житті дитини;

- визначення зв'язку між свідомо організованим педагогічним впливом на дитину і її психічним розвитком;

- проблема загального і вікового узгодження навчання і виховання;

- проблема системного характеру розвитку дитини і комплексності педагогічного впливу;

- проблема зв'язку дозрівання і навчання, задатків і здібностей, генотипової та середовищної обумовленості розвитку психічних характеристик і поведінки дитини;

- проблема психологічної готовності дітей до свідомого виховання і навчання;

- проблема педагогічної занедбаності дитини;

- проблема забезпечення індивідуалізації навчання;

- проблема соціальної адаптації і реабілітації

## Лекція 8. Психологія навчання

Одне з основних завдань сучасної школи – зробити учбовий процес не тільки процесом засвоєння знань, оволодіння уміннями і навичками, але й процесом розвитку мисленнєвих 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; розвиток творчого мислення; формування вміння вчитися тощо.

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

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

Вітчизняними психологами научіння у тварин трактується як інтенсивний процес зміни вродженого видового досвіду і пристосування його до конкретних умов. Научіння у людини розглядається 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 научіння. Це процес взаємодії між тим, хто навчає і тим, кого навчають, в результаті якого появляються знання, уміння, навички, здійснюється психічний і особистісний розвиток учнів; цілеспрямована передача підростаючому поколінню інтелектуального і професійного досвіду.

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

**Учбова діяльність** – це учіння школяра, що відбувається в умовах навчання. Учбова діяльність формується в процесі 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 учбовою діяльністю, якщо учень в процесі здобування знань оволодіває новими способами учбових дій, які впливають із самостійно поставлених учбових задач, засвоює прийоми самоконтролю і самооцінки своєї учбової діяльності. Г.С.Костюк зазначає, що процес учіння як набування індивідуального досвіду відбувається через дії дитини. Учіння стає компонентом ігрової та початкової трудової діяльності дітей – дошкільників. Воно стає провідною діяльністю в житті більшості дітей, коли

вони вступають до школи. Учіння стає учбовою діяльністю в міру того, як складаються його цілі, завдання, зміст, мотиви, способи дій та їх результати. Усвідомлюючи й приймаючи цілі учіння, школяр стає суб'єктом учбової діяльності.

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

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

1. Звикання – процес, в результаті якого організм змінюється на рівні рецепторів, навчається ігнорувати повторний або постійний подразник.
2. Сенсibilізація – процес, протилежний звиканню. Підвищення чутливості нервової системи до подразників. У результаті подразник починає провокувати певну поведінку.
3. Імпринтинг – спадково запрограмоване формування прив'язаності новонародженої тварини до першого об'єкту, який рухається.
4. Умовні рефлекси, що виникають в результаті формування зв'язку між специфічним стимулом, який викликає той або інший вроджений рефлекс, і якимось індиферентним стимулом. Через що індиферентний подразник сам по собі починає викликати цей рефлекс.

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

Типи научіння на цьому рівні:

1. Метод проб і помилок – індивід, зустрічаючись із перешкодами, відмовляється від неефективних дій, знаходить вірне рішення.
2. Формування реакцій – поведінка формується в результаті дії підкріплюючого фактору.
3. Научіння методом спостереження:
  - а) наслідування – це спосіб научіння, при якому організм відтворює дії моделі, не завжди розуміючи їх значення;
  - б) вікарне на учіння – засвоєння форми поведінки іншої особи, включаючи розуміння наслідків цієї поведінки.

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

1. Латентне на учіння (Всі сигнали дійсності обробляються мозком. Мозок створює когнітивні карти, за допомогою яких організм визначає найбільш адекватні реакції).
2. Научіння складним психомоторним навичкам (Вироблення когнітивних стратегій, спрямованих на вироблення строгих послідовних рухів і на їх програмування, залежно від бажаного результату; покращення координації та

інтеграція різних елементів навички; високий рівень уміння, навичок стає автоматичним).

3. Научіння шляхом інсайту (Прийняття спонтанного рішення. Певна інформація, розкидана в пам'яті, немов би об'єднується і використовується в новій ситуації).

4. Научіння шляхом роздумів. Розглядаються дані, між ними встановлюються зв'язки, будуються гіпотези :

— перцептивне научіння як довгострокова зміна сприймання якого&небудь об'єкта або події в результаті попереднього сприймання цього ж об'єкта, шляхом висунення гіпотез;

— концептуальне на учіння як на учіння, в якому беруть участь два процеси: абстрагування і узагальнення.

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

Зупинімося на аналізі **психологічних теорій розвиваючого навчання**.

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

Принципи навчання на основі теорії Л.В.Занкова:

1. Принцип провідної ролі теоретичних знань у початково&му навчанні.
2. Принцип усвідомлення учнями всіх ланок процесу учіння.
3. Принцип навчання на високому рівні трудності.
4. Принцип навчання швидким темпом.
5. Принцип цілеспрямованої та систематичної роботи надзагальним розвитком всіх учнів, в тому числі й найбільш слабких. Розвиток індивідуальності кожного учня відповідно до його можливостей.

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

Д.Б.Ельконін вважає, що учбова діяльність – особливий вид діяльності учня, свідомо спрямований ним на здійснення цілей навчання і виховання, який приймається учнем як своя ціль. Мотивом учбової діяльності може бути тільки учбова-пізнавальний мотив. Цілеспрямована учбова 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 і Д.Б.Ельконіним:

1. Наукові поняття, які створюють загальний принципвирішення задач, є головним змістом учбової діяльності учнів початкової школи.
2. Засвоєння наукових понять має таку динаміку: аналізумов їх формування, з'ясування загального принципу, застосування його до конкретних випадків.
3. Принцип змістовного узагальнення: знання загальногохарактеру передують знанням конкретного характеру, здобування знань здійснюється шляхом сходження від загального до конкретного.

4. Науково-теоретичний характер учбової діяльності. Основним змістом навчання повинні бути наукові, а не емпіричні знання. Теоретичні знання складають основу мислення і впливають на практичне виконання дій.
5. Засвоєння школярами наукових понять у процесі учбової діяльності.

В рамках теорії розвиваючого навчання Д.Н.Богоявленський, Н.О.Менчинська та інші досліджували проблему формування прийомів засвоєння знань і учбової роботи. Вони вважають, що засвоєння можливе лише тоді, коли учень активно діє з учбовим матеріалом, засвоює ці знання на практиці. Засвоєння матеріалу пов'язано із застосуванням знань. У процесі застосування знань не тільки розкриваються нові істотні сторони явищ, але й 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.Тализіна, 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 школяр

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

3-ій етап – виконання дії в матеріальному і 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 пропорційного зворотнього 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. Роджерс.**

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

1. Надати школярам свободу вибору учбової діяльності.
2. Спільне прийняття вчителем і учнем рішення, що пов'язане з визначенням обсягу і змісту учбової роботи, з виділенням конкретних учбових задач.
3. Альтернатива механічному заучуванню – метод навчання шляхом відкриття, метою якого є розвиток здатності до учіння.
4. Особистісна значущість класної роботи учнів може бути досягнута шляхом імітації на уроці реальних життєвих ситуацій.
5. Широке застосування в школі різних форм групового тренінгу, метою якого є допомога учням в аналізі свого емоційного життя і техніки міжособистісного спілкування.

6. Використання програмованого навчання.

Д.Б.Ельконін вказує на **соціальний характер учбової 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 у спеціальних громадських закладах.

Є такі специфічні **особливості учбової діяльності**:

- 1) спрямованість на оволодіння навчальним матеріалом та розв'язання навчальних завдань;
- 2) сприяння засвоєнню загальних способів дій і наукових понять, що передують розв'язанню завдань;
- 3) зумовлення зміни психічних властивостей і поведінки людини.

**Процес формування учбової діяльності проходить три стадії:**

1. Засвоєння окремих учбових дій. Учбова діяльність можлива лише при взаємодії з учителем.
2. Учбові 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 учбової діяльності в цілісні системи; пізнавальний інтерес характеризується узагальненістю, стійкістю і вибірковістю, починає виконувати функцію спонукального мотиву діяльності.

## Лекція 9. Психологія учіння

Керована навчанням учбова 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). Учбова діяльність також охоплює спілкування учнів з учителем і між собою, ставить свої вимоги до уважності, свідомої волевої регуляції дій, наполегливості у переборенні труднощів. Отже, можна виділити такі **складові компоненти учбової діяльності**:



1. Спонукальна складова (потреби, мотиви, смисли учіння). Г.С.Костюк зазначає, що особливості мотивації учбової діяльності істотно впливають на якість її освітніх і виховних результатів. Специфічною потребою і мотивом учбової діяльності школяра є теоретичне ставлення до дійсності та відповідні йому способи орієнтації. Для розгортання повноцінної учбової діяльності, яка має адекватну учбовим задачам структуру, учень повинен мати учбово-пізнавальний мотив, повну орієнтацію в завданнях і певну операційну базу. Дуже важливо, щоб в мотивації учбової діяльності школярів завжди був смислоутворюючий мотив, для чого потрібна наявність внутрішнього мотиву учбової діяльності (пізнавального або учбово-пізнавального), і щоб цілі дій учнів у процесі учбової діяльності відповідали саме цьому мотиву.

Значний внесок у дослідження проблеми мотивації учбової діяльності зробила Л.І.Божович, яка виділила два основних види мотивів. До першого виду були віднесені пізнавальні мотиви – це пізнавальні інтереси дітей; мотиви, пов'язані з потребами школярів у інтелектуальній активності та оволодінні новими знаннями, уміннями та навичками; до другого – мотиви, пов'язані з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в 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 учбової діяльності.

В подальших дослідженнях проблеми мотивації учбової діяльності дається більш розгорнута характеристика соціальних і пізнавальних мотивів. Так, А.К.Маркова серед пізнавальних мотивів виділяє широкі учбові (спрямовані на засвоєння нових знань), учбово-пізнавальні (спрямовані на оволодіння способами здобування знань), а також мотиви самоосвіти (спрямовані на вдосконалення способів набуття знань). Серед соціальних 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, задачі). Істотною характеристикою учбових задач є оволодіння узагальненим способом вирішення певного класу конкретних задач. Учбові задачі – навчання навичкам виконання певної дії (правильно писати, орієнтуватися за картою); вимагають умінь відрізнити правильне від виконання дії від неправильного) та визначати і пояснювати, обґрунтовувати істотні ознаки правильного виконання дій.

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

Учбові дії – активність особистості, спрямована на вирішення учбових задач.

Форми дій: матеріальні – реальне перетворення об'єкта для встановлення його властивостей, мовні – повідомлення чогось іншим або собі, перцептивні – ідеальне перетворення реальних або знаково-символічних об'єктів у плані сприймання, розумові – дії у внутрішньому плані без опори на зовнішні засоби (узагальнення, конкретизація).



Види учбових дій: орієнтовні (намітити цілі тощо); виконавчі; оцінні (знайти помилки, звірити з 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 в систему. Виділяють три типи прийомів: ті, що входять у зміст (правила правопису); у організацію самого процесу (планування); безпосередньо розумову активність (запам'ятовування).

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

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

Важливою складовою процесу учіння є його саморегулювання (самодіагностика, самооцінювання, самопрогнозування, самоконтроль, самокорекція). Розвиток самостійності – це перехід від системи зовнішнього управління до самоуправління. Змістовна оцінка буває зовнішньою, коли її здійснює вчитель або інші учні, і внутрішньою, коли себе оцінює сам учень. В процесі навчання дуже важливим є готовність школяра через призму вимог, які пред'являються до роботи, виконаної іншим, критично передивитись 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 учбової діяльності). В уміння вчитися входить і те, як учень може вчитися в найближчому майбутньому (научуваність). Досліджуючи сформованість учбової діяльності, вчителю важливо дослідити мотивацію школярів, види учбових дій, результати діяльності.

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

| Тип навчання                                                                                       | Повнота ООД | Узагальненість ООД                | Спосіб складання вчителем                  | Спосіб пред'явлення учням  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------------------------|--------------------------------------------|----------------------------|
| 1.Прямим продуктом виступає виконавча частина способу дій                                          | Неповна     | Часткова, за одним зразком        | Емпіричний                                 | Дається в готовому вигляді |
| 2.Прямим продуктом є власне орієнтування на виконавчу частину.                                     | Повна       | Часткова, для кожного випадку дії | Емпіричний                                 | Дається в готовому вигляді |
| 3.Прямим продуктом є власне орієнтування, що забезпечує досить високий рівень аналізу умови задачі | Повна       | Узагальнена                       | Теоретичний, на основі загального принципу | Складається самостійно     |

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 спільно з учителем,

зіставляють об'єкти, що підводяться під певне поняття, виділяють істотні ознаки, формулюють їх у вигляді суджень, ці судження синтезують, об'єднують в єдине ціле.

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

Показник успішного засвоєння понять – застосування їх у дальшій пізнавальній і практичній діяльності.

Відповідно, можна виділити такі фази навчання знанням і поняттям:

1. Демонстрування учням предметів чи явищ: маніпуляція(предметна дія), сприймання і спостереження (перцептивна дія).
2. Порівняння, аналіз, синтез, виділення суттєвих і несуттєвих ознак, (мислительна дія).
3. Абстрагування (мислительна дія), позначення – назва(мовна дія).
4. Узагальнення поняття шляхом застосування терміна дорізних 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 супроводжується постійним зворотнім 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 врахуванням 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 вимагають використання знань (знання – завдання – застосування знань).

2. Учні визначають ознаки, які відрізняють один тип задач від інших. У процесі виконання завдання, вони визначають тип задачі та виконують операції, необхідні для розв'язання цього типу задач.
3. Учні навчаються розумовій діяльності, необхідній для використання знань.

**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.

Відповідно, в педагогічній практиці доцільно виділити таку послідовність формування навичок школяра:

1. Підготовчий етап: аналіз мети уроку, виявлення наявного рівня навичок учнів.

Вчитель заздалегідь складає систему вправ для тренування окремих навичок.

2. Етап виконання:

1. Основна суть навички задається шляхом пояснень.

Учень своїми словами повторює завдання, прийом його виконання. Здійснюється словесний самоінструктаж.

Школяр під керівництвом учителя включається у виконання описаних дій.

Підказка вчителя при виконанні окремих частин навички здійснюється у разі потреби.

Зменшується обсяг керівництва.

На всіх стадіях навчання забезпечується зворотній зв'язок.

Впорядковується практика, яка гарантує закріплення нової навички.

Зменшується контроль за практикою.

Враховуються індивідуальні особливості.

3. Етап оцінювання. На цьому етапі здійснюється оцінка рівня 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 в 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 ті, які можуть забезпечити правильне вирішення задачі.
3. Проблемна ситуація виникає перед учнями тоді, коли йде пошук застосування знань на практиці.
4. Проблемна ситуація виникає тоді, коли немає 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 і та сама проблемна ситуація може бути викликана різними типами завдань.

**Програмованим навчанням** називається самостійне і індивідуальне навчання за попередньо розробленою програмою за допомогою особливих засобів навчання (програмованого 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 зворотнього зв'язку (самоконтролю) при виконанні кожного завдання.
4. Можливість індивідуалізації процесу 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 і 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 уваги;
- д) мотивація навчальної діяльності;

ж) уміння вчитися.

**4. Особистість вчителя**, його характер, здібності, спрямованість, знання, професійна майстерність, ставлення до учнів, предмету, професії, інших вчителів.

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.

— Спеціальної обробки 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, творчі 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 і вікових особливостей учнів.



**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.

**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, який 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 зворотній зв'язок: знання – розуміння – переживання – регулятивний механізм – поведінка – здібності – діяльність – ставлення і спрямованість – світогляд. На основі розуміння знання і його переживання виникає мотив, якій діє через психічну саморегуляцію, що призводить до певної поведінки. Поведінка пов'язана зі ставленнями, здібностями і діяльністю.

Світогляд – це інтеграція всього досвіду, всіх 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. Одним із 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. В 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.

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

**Перший рівень** розвитку психіки – рівень існування (немовлята). Основна програма поведінки – інстинктивна. Рівень виховання – сенсорно-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 задовбрюючи, 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, врахувати її індивідуальність та соціальні умови життя.

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

#### **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 школяра;
  - фізичний розвиток і здоров'я;
  - особливості темпераменту і характеру;
  - розвиток психічних процесів;
  - самооцінка і рівень домагань;
  - інтереси і нахили, професійна спрямованість;
  - особливості поведінки;
  - ставлення до товаришів;
  - ставлення до навчання, успіхи в навчанні; – інші особливості учня.
2. Усвідомити, що вчитель хоче виховати (чітко поставити ціль, знати зразок, критерії вихованості).
  3. Розуміти механізми виховання та володіти його методами (відібрати для учня конкретні методи виховання).

**Ефективність виховної роботи** залежатиме від 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 вверху”). Він полягає в 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, навіювання, 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. Вчителю варто частіше використовувати позитивне підкріплення: похвалу, заохочення, схвалення. Велику роль відіграє власний приклад вчителя.
3. Виховання якостей особистості можливе лише в процесі її власної діяльності.
4. Учитель повинен адресувати виховні впливи не тільки до розуму учнів, але і до їх почуттів.
5. Виховання має відбуватися через колектив, з опорою на потреби дитини.
6. Вихователь повинен відповідати таким вимогам:
  - а) моральна досконалість;
  - б) бачення перспективи розвитку дитини;
  - в) збереження прихованої позицію;
  - г) здійснення безперервного виховання через бачення всього життя дитини.
7. Важливою психологічною вимогою до організації виховного процесу школярів є виховання в учнів адекватної самооцінки особистості.

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 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 емоційної напруги, стресових, екстремальних ситуацій.
8. Ступінь самоволодіння, орієнтація, ясність мислення.
9. Здатність творчо змінювати поведінку в нестандартних умовах.

**Самовиховання** – це самостійна, цілеспрямована, систематична робота людини, спрямована на формування і розвиток своїх кращих, соціально цінних якостей і усунення недоліків, яка здійснюється з ціллю максимальної самореалізації. Це вищий тип виховання на основі розвитку вищих психічних функцій. До цих функцій можна віднести: свідомість, волю, увагу, мислення, уяву.

Для процесу самовиховання важливими є всі властивості свідомості. Особливе значення має рефлексія як здатність виділити своє „Я”, критична оцінка своїх якостей. Успіх самовиховання залежить від зосередження, стійкості, концентрації, розподілу і переключення уваги. Мислення важливе для складання програми, визначення етапів самовиховання, пошуку засобів для рішення задач, 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 основі адекватної самооцінки.
3. Розвиток мотивації роботи над собою. Є такі мотиви самовиховання: особистісні (самовихованням потрібно зайнятися, щоб було за що себе поважати); вузько соціальні (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 важливо, щоб не перетворити самовиховання в нудну, 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 задач самовиховання.
5. Складання програми самовиховання: розробка режиму, комплексу вправ тощо.
6. Практична реалізація програми.
7. Оцінка здійсненої роботи, аналіз перемог і невдач.

**Основні методи самопізнання:** самоспостереження, 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 з собою. Людина працює над собою не тільки для себе, а й для інших, щоб бути корисним людям. Самовиховання – це єдність усіх його напрямків (розумового, морального, трудового, естетичного, фізичного).

## Лекція 11. Психологія освітньої діяльності

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

**Перша підструктура** особистості включає її соціальну спрямованість, систему провідних ставлень і потреб. Відповідно, першу найважливішу групу



вимог до особистості педагога складають вимоги до нього як до представника суспільства і виконавця важливого соціального замовлення: вчитель формує особистість. Це морально-педагогічні якості вчителя, його інтереси, потреби, переконання, ідеали, мотиви поведінки, світогляд, характер. Учитель не повинен вважати свій характер особистою справою. Він тепер відповідає не лише за свою поведінку, а й за почуття.

Інтегральним показником професійної підготовленості майбутнього вчителя є педагогічна спрямованість його особистості: позитивне ставлення до педагогічної діяльності, любов до дітей, психолого-педагогічна культура.

**Друга підструктура** – це підструктура досвіду. Вимоги до індивідуального досвіду вчителя: професійна підготовленість і загальний розвиток (розвиток емоційно-вольової сфери, процесів педагогічного творчого мислення, сформованості вольових звичок тощо). Компетентність учителя передбачає і практичну підготовленість: оволодіння основними педагогічними знаннями, навичками, вміннями (з фахового предмету, педагогіки, психології).. Н.В.Кузьміна виділяє такі педагогічні вміння: гностичні, проєктивні, конструктивні, комунікативні, організаторські.

**Третя підструктура** – підструктура форм відображення. Це вимоги до особливостей розвитку його психічних процесів.

Змістом інтелектуального самовиховання є: розвиток здібностей до педагогічного аналізу і синтезу; розвиток таких якостей мислення, як критичність, самостійність, широта, гнучкість, активність, швидкість; розвиток спостережливості, педагогічної пам'яті та творчої уяви; розвиток культури мовлення вчителя, його словникового запасу.

**Четверта підструктура** охоплює спадкові індивідуальні особливості особистості. Тут об'єктом професійного самовиховання вчителя є стан його здоров'я, природні дані, зокрема, самовиховання культури темпераменту, сенсорної організації, емоційно-вольових якостей особистості, здатності свідомо керувати своїми емоціями.

**Виділяють такі педагогічні здібності:**

1. Загальні педагогічні здібності:

- 1) дидактичні – це здібності, які складають основу уміння подати матеріал доступно, чітко, ясно, цікаво, здійснення керівництва пізнавальною діяльністю учнів;
- 2) академічні – здібності до оволодіння інформацією, певним навчальним предметом, який викладає вчитель;
- 3) організаторські – це вміння організувати діяльність учнів, учнівський клас, учбовий процес, свою власну діяльність;
- 4) комунікативні – здібності, які дозволяють встановити правильні взаємовідносини з учнями, батьками, колегами;
- 5) перцептивні – здібності, які лежать в основі уміння проникнути у внутрішній світ дитини;
- 6) сугестивні здібності – здатність вчителя до безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів;



7) мовні здібності – це здібності чітко висловлювати свої думки й почуття за допомогою різних засобів спілкування.

## 2. Спеціальні педагогічні здібності.

Здібності до певних видів діяльності, наприклад, музичні, артистичні тощо.

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

1. Гностичний – дослідницький, який передбачає постійне збільшення знань, умінь, навичок. Це здатність досліджувати процес і результат власної праці. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується старшокласниками.
2. Конструктивний – планування педагогічної діяльності та прогнозування результатів. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується підлітками.
3. Проектувальний – проектування віддалених, перспективних цілей навчання та виховання, а також стратегій та способів їх досягнення.
4. Організаторський – організація учбово-виховного процесу.
5. Комунікативний – встановлення взаємовідносин вчителя з іншими. Ця сторона діяльності вчителя найбільше цінується молодшими школярами.

### **Рівні результативності діяльності вчителя:**

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

### **Індивідуальний стиль діяльності вчителя (А. К. Маркова)**

#### Змістовні характеристики стилю:

1. Орієнтація вчителя: на процес навчання, результат навчання та процес і результат навчання.
2. Адекватність (неадекватність) планування учбово-виховного процесу.
3. Оперативність (консервативність) у використанні засобів і способів педагогічної діяльності.
4. Рефлексивність – інтуїтивність.

#### Динамічні характеристики стилю:

- 1) гнучкість – традиційність;
- 2) імпульсивність – обережність;
- 3) стійкість – нестійкість щодо ситуації, яка змінюється;
- 4) стабільне емоційно-позитивне ставлення до учнів – нестійке емоційне ставлення;
- 5) наявність особистісної тривожності – її відсутність; 6) спрямованість рефлексії на себе – на обставини – на інших.

#### Результативні характеристики стилю:

- 1) однорідність – неоднорідність рівня знань учнів;
- 2) стабільність – нестійкість в учнів навичок учіння;

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

*Характеристика методів особистісного і професійного самоудосконалення педагога*

| Проблема вчителя                                                                                                                                         | Методи самовиховання                                                            | Методи психокорекції                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Малодиференційований образ "Я", неадекватна самооцінка.                                                                                                  | Самокритика, самоочищення.                                                      | Інтроспекція; ідентифікація, розширення засобів самовираження.                                                                                                                                                                                |
| Особистісна тривожність, надконтроль.                                                                                                                    | Самоконтроль, самостимулювання, самонавіювання, педагогічний аналіз діяльності. | Емпатійне слухання; соціальна рефлексія; моделювання поведінки; проби на вибір оптимального темпу, поз, рухів; аналіз уроків колег; рефлексія власних станів на різних етапах уроку; формування мускульної свободи, вправи на зняття напруги. |
| Дисбаланс культурного і соціального розвитку.                                                                                                            | Самокритика, самонавчання.                                                      | Релаксація, емоційна децентрація.                                                                                                                                                                                                             |
| Емоційна холодність, формалізм у ставленні до дитини, недостатньо розвинута комунікативна компетентність учителя, авторитарність і гіперсоціалізованість | Педагогічні етюди, аналіз конкретних ситуацій.                                  | Вправи на оволодіння елементами педагогічної комунікації та системи спілкування в конкретній педагогічній ситуації; розвиток позитивного сприймання дітей; оволодіння технікою інтонування, мімікою і пантомімікою.                           |
| Недостатня професійна компетентність в окремих аспектах діяльності, невміння організувати свій час, погано розвинуті окремі педагогічні здібності.       | Психолого& педагогічний консиліум, планування, дотримання розпорядку дня.       | Тренування рефлексивної поведінки, розвиток педагогічної уяви, інтуїції, навичок імпровізації; самодіагностика особистісно& професійних недоліків; ситуаційний аналіз; соціально-психологічний тренінг.                                       |

Вирішення проблеми самовдосконалення вчитель повинен починати зі зміни ставлення до себе, уважного ставлення до своїх особистісних потреб, розвитку позитивного мислення, свого інтелекту, уміння управляти своїми емоціями.

Виховання – процес, основою якого є спілкування.

**Педагогічне спілкування** – це професійне спілкування ви& кладача з учнями на уроці і поза ним, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату та досягнення спільної цілі. Це система взаємодії вчителя і класу, змістом якого є обмін інформацією, здійснення навчально-виховного впливу, організація стосунків.

Функції педагогічного спілкування:

1. Пізнання особистості та її формування.
2. Обмін інформацією.
3. Організація діяльності.
4. Організація міжособистісної взаємодії.
5. Співпереживання.
6. Самоутвердження.

Комунікативна діяльність людини є надзвичайно складною. Е.Берн вважає, що в кожній людині існує три „Я”: дитина (залежна, підпорядкована і безвідповідальна істота); батьки (незалежна людина, та, що бере відповідальність на себе); дорослий (розуміє інтереси інших, враховує реальну ситуацію). Відповідно до цього, автор виділяє три позиції контакту.

Позиція “зверху” (батьки). Щодо педагогічного спілкування ця позиція вчителя може проявлятися у прагненні домінувати, переважанні дисциплінарних методів і прийомів, егоцентризмі, нетерпимості до помилок і заперечень з боку учнів.

Позиція “знизу” (дитина). Специфічними проявами цієї позиції спілкування вчителя може бути: поступливість, невпевненість у собі, недостатня вимогливість, безініціативність.

Позиція “поруч” (дорослий). Найчастіше така позиція вчителя проявляється у високій ефективності спілкування, поєднанні доброзичливості з довірою до самостійності школярів, природності в спілкуванні, орієнтуванні на діалог з учнями.

Вчитель упродовж своєї педагогічної діяльності може вдаватися до різних позицій, залежно від певної ситуації. Закріплення в спілкуванні вчителя певної позиції багато в чому визначають стиль взаємовідносин з учнями.

**В.О.Кан-Калік** трактує стиль педагогічного спілкування, як індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії вчителя з учнями.

В.С.Мерлін під індивідуальним стилем педагогічного спілкування розуміє цілісну систему операцій педагогічного спілкування, що забезпечує ефективну взаємодію вчителя з учнями, опосередковану цілями, завданнями педагогічної діяльності та властивостями різних рівнів індивідуальності педагога.

У стилі педагогічного спілкування виявляються:

- особливості комунікативних можливостей учителя;
- характер стосунків, що склалися між учителем і учнями;
- творча особистість педагога;
- особливість учнівського класу.

Виділяють такі **стилі педагогічного спілкування**:

1. Спілкування на основі захоплення загальною спільноутворчою діяльністю. Цей стиль поєднує високий професіоналізм та гуманізм учителя.
2. Спілкування на засадах дружніх стосунків. Спілкування— діалог. Розвиваються продуктивні стосунки вчителя з учнями.
3. Спілкування-дистанція. Дистанція є обмежувальним чинником у стосунках педагога з учнями, базується на авторитеті ролі, а не особистості вчителя.
4. Спілкування-залякування. Цей стиль виникає в результаті небажання вчителя здійснювати індивідуальний підхід до дитини, наявності специфічних рис характеру вчителя, ворожого ставлення до дітей.
5. Спілкування загравання. Цей стиль виникає у результаті нерозуміння вчителем завдань, які стоять перед ним; не володіння навичками спілкування; наявності страху перед спілкуванням з класом і одночасного бажання встановити контакт з ним.

**Педагогічний такт** – це міра педагогічного цілеспрямованого впливу вчителя на учня, вміння встановити продуктивний стиль спілкування.

**Основні етапи педагогічного спілкування:**

1. Моделювання вчителем майбутнього процесу спілкування з учнями.
2. Організація безпосереднього спілкування з учнями.
3. Управління спілкуванням у педагогічному процесі.
4. Аналіз реалізованої системи спілкування, виділення досягнення, недоліків, моделювання майбутньої діяльності.

**Бар'єри, які заважають ефективності педагогічного спілкування:**

1. Страх класу, що є характерним для недосвідчених учителів.
2. Негативна установка на основі минулого досвіду спілкування.
3. Фізичний бар'єр – дистанція, за допомогою якої вчитель хоче заховатися (стіл, стілець).
4. Страх допуститися педагогічної помилки.
5. Механічне перейняття стилю спілкування іншого вчителя.
6. Негативна установка на клас внаслідок суджень інших вчителів.
7. Соціальний бар'єр – позиція „зверху”, незрозуміло говорить.
8. Відсутність контакту з класом, розбіжність в установках вчителя і класу.

Для того, щоб зрозуміти сутність основних бар'єрів взаємодії вчителя і учнів, які будуть виникати в процесі педагогічного спілкування, важливим є його аналіз з позицій загальної теорії проблеми спілкування. Зокрема, К. Хорні виділяє такі типи поведінки, які ускладнюють спілкування з іншими людьми:

1. Надмірна спрямованість на інших – гіперактивність у здобуванні контактів (багато говорять, суєта тощо);
2. Надмірна спрямованість проти інших (підозрілість, критичність, агресивність, прагнення звинуватити інших тощо).
3. Надмірна пасивність (людина боїться щось зробити, щоб не бути засудженим, постійний аналіз себе, власних вчинків).

Часто між вчителем і учнями може виникати **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 в результаті неадекватного покарання або іншої несправедливості вчителя.
7. Негативна установка проти вчителя.

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

— конфлікти діяльності, які виникають через виконання учнем учбових задач, успішності, позаучбової діяльності;

— конфлікти поведінки, що виникають через порушення учнем правил поведінки в школі і поза нею;

— конфлікти відносин, які виникають у сфері емоційно-особистісних відносин учнів і вчителів та спілкування в процесі педагогічної діяльності.

### **Особливості педагогічних конфліктів:**

- професійна відповідальність учителя за педагогічно правильне вирішення ситуації;
- учасники конфліктів мають різний соціальний статус, і цим визначається їх різна поведінка в конфлікті;
- різниця віку і життєвого досвіду породжує різну міру відповідальності за помилки при їх вирішенні;
- через різне розуміння учасниками подій і їх причин вчителю не завжди легко зрозуміти глибину переживань дитини, а учневі – впоратися зі своїми емоціями;
- присутність інших учнів при конфлікті робить їх не тільки свідками, а й учасниками; конфлікт набуває виховного змісту;
- професійна позиція вчителя в конфлікті зобов'язує його взяти на себе ініціативу в вирішенні конфлікту і на перше місце поставити інтереси учня;
- будь-яка помилка вчителя при вирішенні конфлікту породжує нові ситуації та конфлікти;
- конфлікт в педагогічній діяльності легше попередити, ніж успішно вирішити.

**Ефективність педагогічного спілкування** залежить від наявності у вчителя таких умінь:

- подати себе в спілкуванні з учнями;
- говорити і слухати;
- мовного і немовного контакту;
- пізнати власні індивідуально-психологічні особливості, оцінити власний психічний стан;
- управляти власними емоційними станами;
- здійснювати сприймання і адекватне пізнання особистості учня;
- контролювати стан афекту в себе та інших.

**Культура педагогічного спілкування** починається з само-визначення позиції вчителя відносно до своєї ролі та її функцій. Він повинен визначити, ким є для нього учень. Результативність спілкування залежить від дотримання норм педагогічної етики, від якостей особистості вчителя, рівня розвитку комунікативних умінь.

Часто перед учителем можуть стояти проблеми розвитку словникового запасу, особливостей свого професійного мовлення: виховання культури дихання, покращення дикції, навичок виразного читання і емоційності мови, робота над силою, висотою, темпом мовлення. У вчителя завжди є можливість розвивати свої комунікативні уміння, вдаючись до тренінгів спілкування, індивідуальної та групової роботи.

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

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

Виділяють такі **етапи навчіння спілкуванню**:

1. Научіння спілкуванню характеризується розвитком здатності до рефлексії, до 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 установлювати контакти, але й активно педагогічно впливати на учнів, оволодіти способами впливів.

**Психологічний клімат** – емоційно-психологічна атмосфера колективу, в якому на емоційному рівні відображаються особисті та ділові взаємовідносини членів колективу, що визначаються їх ціннісними орієнтаціями, моральними нормами та інтересами. Це комплекс психологічних умов, які сприяють ефективній реалізації спільної діяльності та всесторонньому гармонійному розвитку особистості в групі.

**Основні характеристики психологічного клімату педагогічного колективу:**

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

**Показники згуртованості педагогічного колективу:**

Узгодженість функціонально-рольових очікувань (єдність уявлень про те, що і в якій послідовності повинен робити кожен із членів групи для реалізації спільних для всіх цілей);

Ціннісно-орієнтовна єдність (єдність установок і ціннісних орієнтацій співробітників школи);

Колективіська ідентифікація (ставлення до своїх колег як до самого себе).

Адекватне покладання відповідальності при успіхах і невдачах у спільній діяльності.

## **ПИТАННЯ ДО ІСПИТУ З ДИСЦИПЛІНИ «ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»**

1. Предмет і завдання вікової та педагогічної психології.
2. Актуальні проблеми вікової та педагогічної психології в сучасному світі.
3. Історія виникнення і розвитку вікової та педагогічної психології.
4. Методи вікової та педагогічної психології.
5. Характеристика методів вікової та педагогічної психології за організацією дослідження.
6. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки.
7. Проблема розвитку психіки в працях вітчизняних психологів (Божович Л.І., Виготський Л.С., Костюк Г.С.)
8. Основні напрямки зарубіжної вікової та педагогічної психології.
9. Взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку психіки людини.
10. Роль діяльності й спілкування в психічному розвитку дитини.



11. Основні умови та рушійні сили психічного розвитку.
12. Вікові кризи. Характеристика кризових періодів.
13. Проблема вікової періодизації.
14. Значення перших років життя дитини для подальшого розвитку особистості.
15. Загальна характеристика перших шести років життя дитини.
16. Особливості психічного розвитку новонародженого та немовляти.
17. Психологія раннього дитинства.
18. Психологічна характеристика дошкільника.
19. Характеристика гри як провідної діяльності дошкільника.
20. Спілкування з дорослими у дітей перших шести років життя.
21. Розвиток моторики у дітей перших шести років життя.
22. Формування самооцінки у дітей перших шести років життя.
23. Специфіка психічного розвитку та особливості навчання в школі шестирічної дитини.
24. Психологічна характеристика готовності та адаптації дитини до навчання у школі.
25. Психологічні особливості початкового періоду шкільного життя дитини.
26. Учбова діяльність молодших школярів та розвиток інших видів діяльності.
27. Особливості спілкування молодших школярів.
28. Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів.
29. Емоційно-вольове життя молодших школярів.
30. Розвиток особистості у молодшому шкільному віці.
31. Місце підліткового періоду в загальному процесі індивідуального розвитку.
32. Анатомо-фізіологічна перебудова організму підлітка і її вплив на його психологічні особливості і поведінку.
33. Спілкування як провідний вид діяльності підлітка.
34. Психологічні особливості розвитку особистості у підлітковому віці.
35. Перебудова учбової діяльності, розвиток пізнавальних процесів підлітків.
36. Загальна характеристика ранньої юності.
37. Пізнавальні процеси і розумовий розвиток старшокласника.
38. Формування особистості старшокласника.
39. Спілкування та дружба в юнацькому віці.
40. Особливості юнацького кохання. Підготовка до сімейного життя.
41. Формування професійних інтересів та особливості профорієнтації старшокласників.
42. Особливості самовиховання в підлітковому та юнацькому віці.
43. Виховання підлітків і юнаків в шкільних справах.
44. Виховання підлітків і юнаків в спілкуванні з ровесниками та дорослими.
45. Характеристика поняття "важка дитина". Класифікація "важких".
46. Причини появи важких дітей і підлітків.
47. Специфіка роботи вчителя з різними категоріями важких підлітків.

48. Проблема періодизації психічного розвитку дорослої людини.
49. Психосоціальний розвиток дорослих.
50. Кризи віку дорослості.
51. Характеристика ранньої дорослості.
52. Розвиток психічних процесів у період середньої дорослості.
53. Характеристика середньої дорослості з позиції Е.Еріксона.
54. Анатомо-фізіологічні та психічні процеси старіння.
55. Характеристика кризи «Я-інтеграції».
56. Психологічні механізми формування особистості.
57. Показники і критерії вихованості, їх психологічна природа.
58. Виховне значення різних форм спілкування.
59. Виховний вплив колективу на особистість.
60. Характеристика сімейного виховання щодо його впливу на формування особистості..
61. Виховання в дошкільному і молодшому шкільному віці.
62. Виховання підлітків і юнаків.
63. Самовиховання, його завдання та структура.
64. Основні етапи та методи самовиховання.
65. Особливості формування правильної самооцінки та потреби в досягненні успіхів.
66. Моральне виховання дітей.
67. Організація індивідуальної роботи з педагогічно запущеними дітьми.
68. Освітні системи в періоди воєнних конфліктів
69. Рівні та типи навчіння, навчання, учіння та його особливості в різні вікові періоди.
70. Психологічні основи теорій навчання.
71. Історичні уроки суспільства для освітньої практики.
72. Аналіз основних типів навчання. Загальна характеристика видів навчання.
73. Механізми та зміст навчання.
74. Формування знань, умінь і навичок.
75. Психологічна структура учбової діяльності.
76. Формування мотивації учбової діяльності у різні вікові періоди.
77. Психологічні основи індивідуалізації та диференціації навчання.
78. Чинники ефективності навчання.
79. Педагогічні здібності вчителя.
80. Структурні компоненти педагогічної діяльності.
81. Стилі педагогічної діяльності, їх характеристики.
82. Керівництво дитячими групами і колективом.
83. Соціально-психологічні основи організації групової діяльності дітей.
84. Стилі керівництва педагогічним колективом.
85. Організація і стимулювання роботи членів педагогічного колективу.
86. Попередження і усунення конфліктів в роботі педагогічного колективу.
87. Сутність педагогічного спілкування, його функції.

88. Конфліктогенні педагогічні ситуації. Особливості педагогічних конфліктів.
89. Ефективність та культура педагогічного спілкування.
90. Психологічні особливості педагогічної саморегуляції.

## **РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА**

### **Основна**

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / [О. В.Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.] — К.: Просвіта, 2001.— 416 с.
2. Кутішенко В. П. Психологія розвитку та вікова психологія: практикум: навч. посіб. / В. П. Кутішенко, С. О. Ставицька. — К.: Каравела, 2009. — 448 с.
3. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. — К.: Академвидав, 2005. — 360 с.
4. Лисянська Т. М. Педагогічна психологія: навч. посіб. / Таїсія Миколаївна Лисянська. — [2-ге вид., випр. і доп.]. — К.: Каравела, 2012. — 264 с.
5. Мартинюк І. А. Психологічна допомога людям похилого віку або практикум з геронтопсихології / Ірина Анатоліївна Мартинюк // Практична психологія та соціальна робота. — 2007. — № 1. — С. 32–38; № 2. — С. 15–18.
6. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. Київ : Рад. школа, 1976. 268 с.
3. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
7. Дзюба Т. М., Коваленко О. Г. Психологія дорослості з основами геронтопсихології : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Полтава. 2013. 172 с.
8. Заброцький М. М., Шапошникова Ю. Г. Педагогічна психологія. Лекції : навч. посібник. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2017. 144 с.
9. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). Київ : Центр учбової літератури, 2010. 462 с.
10. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ : Вища школа, 2010. 412 с.
8. Педагогічна психологія : навч. посіб. для студ. педінститутів / за ред. Л. М. Проколієнко. Д. Ф. Ніколенка. Київ : Вища школа, 1991. 184 с.
11. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістові модулі, інформаційне забезпечення) : навч.-метод. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. 330 с.
12. Савчин М. В. Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
13. Токарева Н. М. Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2017. 548 с.
14. Освіта майбутнього: стратегії навчання в умовах воєнного стану в Україні— Дніпро: Середняк Т. К., 2024, —218с.

### **Допоміжна**

1. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

2. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 340 с.
3. Воронін А. І. Проблеми когнітивного розвитку студентів у процесі професійного навчання. Кривий Ріг : ДВНЗ «КНУ», 2012. 112 с.
4. Карпенко Є.В. Вікова та педагогічна психологія: Актуальні студії сучасних українських учених. Дрогобич: Посвіт, 2014. 152 с.
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. шк.. 1989. 456 с.
6. Котирло В. К. Початковий період у навчанні школярів. Київ : Знання. 1985. 48 с.
7. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
8. Максименко С. Д. Основи генетичної психології. Київ : НПП Перспектива, 1998. 220 с.
9. Освіта дорослих : теоретичні і методологічні засади : монографія / авт. кол.: Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва, О. В. Аніщенко та ін. Київ : Педагогічна думка. 2012. 272 с.
10. Психогенетика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І. М. Марупенко та ін. Київ : Київськ. ун-т імені Б. Грінченка, 2016. 302 с.
11. Роменець В. А. Маноха І. П. Історія психології ХХ століття : навч. посіб. Київ : Либідь, 1998. 992 с.
12. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
13. Сігаєва Л. Е. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. - початок ХХІ) : монографія. Київ : ТОВ «ЕКМО», 2010. 318 с.
14. Токарева Н. М. Моделювання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору : монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «ІНТЕРСЕРВІС», 2015. 448 с.
15. Шамне А. В. Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці монографія. Київ : ТОВ «Інтерсервіс», 2015. 488 с. 10

### **Інформаційні ресурси**

1. Бібліотека Міжнародного гуманітарного університету: офіційний сайт. URL: [https://mgu.edu.ua/science\\_library](https://mgu.edu.ua/science_library)
2. Бібліотека Університету Ушинського: офіційний сайт. URL: <https://library.pdpu.edu.ua>
3. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. URL: <http://www.mon.gov.ua>
4. Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського: офіційний сайт. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/>
5. Одеська національна наукова бібліотека: офіційний сайт. URL: <http://odnb.odessa.ua/>

### **ДОДАТКИ**

## ВИДИ ТА МЕТОДИ КОНТРОЛЮ

| Види контролю                                                                                                                                                                           | Складові оцінювання |             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-------------|
|                                                                                                                                                                                         | Для екзамену        | Для заліку  |
| <b>поточний контроль</b> , який здійснюється у ході: проведення практичних (лабораторних) занять, виконання самостійної роботи, індивідуальних завдань, дослідна робота здобувача тощо. | <b>50%</b>          | <b>100%</b> |
| <b>підсумковий контроль</b>                                                                                                                                                             | <b>50%</b>          |             |

|                                            |                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Методи діагностики знань (контролю)</b> | фронтальне опитування; наукова доповідь, реферати, усне повідомлення, індивідуальне опитування; робота у групах; ділова гра, розв'язання ситуаційних завдань, кейсів, практичних завдань, екзамен(залік) |
|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**ОЦІНЮВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРДВИЩОЇ  
ОСВІТИ ЗА НАВЧАЛЬНУ ДИСЦИПЛІНУ У МІЖНАРОДНОМУ  
ГУМАНІТАРНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ**  
(поточний контроль, підсумковий контроль, загальний результат оцінювання)

**ЕКЗАМЕН**

| <i>Поточний контроль</i>                                                                |                                                   |                                                                                           |                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|
| Види роботи                                                                             | Планові терміни виконання                         | Форми контролю та звітності                                                               | Максимальний відсоток оцінювання |
| <b>Систематичність і активність роботи на практичних (лабораторних) заняттях</b>        |                                                   |                                                                                           |                                  |
| 1.1. Підготовка до практичних (лабораторних) занять                                     | Відповідно до робочої програми та розкладу занять | Перевірка обсягу та якості засвоєного матеріалу під час практичних (лабораторних) занять  | <b>30</b>                        |
| <b>Виконання завдань для самостійного опрацювання</b>                                   |                                                   |                                                                                           |                                  |
| 1.2. Індивідуальне тестування, завдання, підготовка реферату (есе) за заданою тематикою | Відповідно до робочої програми та                 | Розгляд відповідного матеріалу під час аудиторних занять або ІКР <sup>1</sup> , перевірка | <b>10</b>                        |

<sup>1</sup> Індивідуально-консультативна робота викладача зі здобувачами

|                                                                                                                                 |                                                   |                                                                                                              |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
|                                                                                                                                 | розкладу<br>занять                                | конспектів<br>текстів тощо                                                                                   | навчальних |
| <b>Виконання індивідуальних завдань, дослідна робота здобувача</b>                                                              |                                                   |                                                                                                              |            |
| 1.3. Інші види індивідуальних завдань, в т.ч. підготовка наукових публікацій, участь у роботі круглих столів, конференцій тощо. | Відповідно до робочої програми та розкладу занять | Обговорення результатів проведеної роботи під час аудиторних занять, наукових конференцій та круглих столів. | <b>10</b>  |
| <b>Разом балів за поточний контроль</b>                                                                                         |                                                   |                                                                                                              | <b>50</b>  |
| <b>Підсумковий контроль<br/>екзамен</b>                                                                                         |                                                   |                                                                                                              | <b>50</b>  |
| <b>Загальний результат оцінювання</b>                                                                                           |                                                   |                                                                                                              | <b>100</b> |

**Поточний контроль** знань здобувачів освіти при формі контролю **екзамен** (максимум 50 балів) оцінюється за шкалою («2», «3», «4», «5»), з обов'язковим переведенням балів за кожний вид роботи таким чином:

- за підготовку до аудиторних занять (максимум 30 балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості практичних (лабораторних) занять, для переведу балів за підготовку до аудиторних занять середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 6;
- за виконання завдань для самостійного опрацювання (тестування, завдання, підготовка реферату (есе) за заданою тематикою) (максимум 10 балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості програмного матеріалу, що виноситься на самостійне вивчення, для переведу зазначених балів середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 2;
- за інші види індивідуальних завдань, в т.ч. підготовку наукових публікацій, участь у роботі круглих столів, конференцій тощо (максимум 10- балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості інших видів індивідуальних завдань, для переведу балів за підготовку середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 2.

### **КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗА ПОТОЧНИЙ КОНТРОЛЬ**

- «2» - виставляється за неправильну відповідь (письмову роботу), яка не відповідає змісту теми та свідчить про нерозуміння її основних положень;
- «3» - виставляється за відповідь (письмову роботу), яка відповідає змісту теми, але є неповною і неточною у визначенні понять, свідчить про неповне розуміння основних положень навчального матеріалу, свідчить про те, що знання студента мають фрагментарний, поверховий характер;
- «4» - оцінюється правильна і обґрунтована відповідь (письмова робота), з якої видно, що студент знає й розуміє теоретичний матеріал в обсязі навчальної теми, володіє необхідними навичками, не допускає суттєвих помилок.
- «5» - оцінюється повна, правильна, ґрунтовна відповідь (письмова робота) на запитання теми, що передбачає логічність і послідовність викладу матеріалу, володіння термінологією, показує вміння повно й глибоко використовувати теоретичні знання в практичній площині.



## КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ЗА ЕКЗАМЕН

(максимум 50 балів) Рівень знань оцінюється:

Рівень знань оцінюється:

- від 40 до 50 балів - студент виявляє особливі творчі здібності, вміє самостійно знаходити та опрацьовувати необхідну інформацію, демонструє знання матеріалу, проводить узагальнення і висновки;
- від 30 до 40 балів - студент володіє знаннями матеріалу, але допускає незначні помилки у формуванні термінів, категорій, проте за допомогою викладача швидко орієнтується і знаходить правильні відповіді;
- 20 - 30 балів - студент відтворює значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень, з допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал, але дає недостатньо обґрунтовані, невичерпні відповіді, допускає помилки.
- 10 - 20 балів - володіє навчальним матеріалом на середньому рівні, допускає помилки, серед яких є значна кількість суттєвих;
- 0 - 10 балів - володіє навчальним матеріалом на рівні, вищому за початковий, значну частину його відтворює на репродуктивному рівні, на всі запитання дає необґрунтовані, невичерпні відповіді, допускає помилки.

### ЗАЛІК

| <i>Поточний контроль</i>                                                                |                                                   |                                                                                                                              |                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|
| Види роботи                                                                             | Планові терміни виконання                         | Форми контролю та звітності                                                                                                  | Максимальний відсоток оцінювання |
| <b>Систематичність і активність роботи на практичних (лабораторних) заняттях</b>        |                                                   |                                                                                                                              |                                  |
| 1.1. Підготовка до практичних (лабораторних) занять                                     | Відповідно до робочої програми та розкладу занять | Перевірка обсягу та якості засвоєного матеріалу під час практичних (лабораторних) занять                                     | <b>60</b>                        |
| <b>Виконання завдань для самостійного опрацювання</b>                                   |                                                   |                                                                                                                              |                                  |
| 1.2. Індивідуальне тестування, завдання, підготовка реферату (есе) за заданою тематикою | Відповідно до робочої програми та розкладу занять | Розгляд відповідного матеріалу під час аудиторних занять або ІКР <sup>2</sup> , перевірка конспектів навчальних текстів тощо | <b>20</b>                        |
| <b>Виконання індивідуальних завдань, дослідна робота здобувача</b>                      |                                                   |                                                                                                                              |                                  |
| 1.3. Інші види індивідуальних завдань, в т.ч. підготовка наукових публікацій, участь у  | Відповідно до робочої програми та                 | Обговорення результатів проведеної роботи під час аудиторних занять,                                                         | <b>20</b>                        |

<sup>2</sup> Індивідуально-консультативна робота викладача зі здобувачами

|                                              |                 |                                         |            |
|----------------------------------------------|-----------------|-----------------------------------------|------------|
| роботі круглих столів, конференцій тощо.     | розкладу занять | наукових конференцій та круглих столів. |            |
| <b>Разом балів за поточний контроль</b>      |                 |                                         | <b>100</b> |
| <i><b>Загальний результат оцінювання</b></i> |                 |                                         | <b>100</b> |

**Поточний контроль** знань здобувачів освіти при формі контролю залік (максимум 100 балів) оцінюється за шкалою («2», «3», «4», «5»), з обов'язковим переведенням балів за кожний вид роботи таким чином:

- за підготовку до аудиторних занять (максимум 60 балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості практичних (лабораторних) занять, для переведу балів за підготовку до аудиторних занять середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 12;
- за виконання завдань для самостійного опрацювання (тестування, завдання, підготовка реферату (есе) за заданою тематикою) (максимум 20 балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості програмного матеріалу, що виноситься на самостійне вивчення, для переведу зазначених балів середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 4;
- за інші види індивідуальних завдань, в т.ч. підготовку наукових публікацій, участь у роботі круглих столів, конференцій тощо (максимум 20- балів) здобувачу освіти необхідно мати не менше 1/2 оцінок від загальної кількості інших видів індивідуальних завдань, для переведу балів за підготовку середньоарифметична оцінка множиться на коефіцієнт 4.

### **КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗА ПОТОЧНИЙ КОНТРОЛЬ**

- «2» - виставляється за неправильну відповідь (письмову роботу), яка не відповідає змісту теми та свідчить про нерозуміння її основних положень;
- «3» - виставляється за відповідь (письмову роботу), яка відповідає змісту теми, але є неповною і неточною у визначенні понять, свідчить про неповне розуміння основних положень навчального матеріалу, свідчить про те, що знання студента мають фрагментарний, поверховий характер;
- «4» - оцінюється правильна і обґрунтована відповідь (письмова робота), з якої видно, що студент знає й розуміє теоретичний матеріал в обсязі навчальної теми, володіє необхідними навичками, не допускає суттєвих помилок.
- «5» - оцінюється повна, правильна, ґрунтовна відповідь (письмова робота) на запитання теми, що передбачає логічність і послідовність викладу матеріалу, володіння термінологією, показує вміння повно й глибоко використовувати теоретичні знання в практичній площині.

**Додаток В.**

### **КРИТЕРІЇ ЗАГАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ**

**(для іспиту / заліку)**

Рівень знань оцінюється:

- «відмінно» / «зараховано» А - від 90 до 100 балів. Студент виявляє особливі творчі здібності, вміє самостійно знаходити та опрацьовувати необхідну інформацію, демонструє знання матеріалу, проводить узагальнення і висновки. Був присутній на лекціях та семінарських заняттях, під час яких давав вичерпні, обґрунтовані, теоретично і практично правильні відповіді, має конспект з виконаними завданнями до самостійної роботи, презентував реферат (есе) за заданою тематикою, проявляє активність і творчість у науково-дослідній роботі;
- «добре» / «зараховано» В - від 82 до 89 балів. Студент володіє знаннями матеріалу, але допускає незначні помилки у формуванні термінів, категорій, проте за допомогою викладача швидко орієнтується і знаходить правильні відповіді. Був присутній на лекціях та семінарських заняттях, має конспект з виконаними завданнями до самостійної роботи, презентував реферат (есе) за заданою тематикою, проявляє активність і творчість у науково-дослідній роботі;
- «добре» / «зараховано» С - від 74 до 81 балів. Студент відтворює значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень, з допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал, але дає недостатньо обґрунтовані, невичерпні відповіді, допускає помилки. При цьому враховується наявність конспекту з виконаними завданнями до самостійної роботи, реферату та активність у науково-дослідній роботі;
- «задовільно» / «зараховано» D - від 64 до 73 балів. Студент був присутній не на всіх лекціях та семінарських заняттях, володіє навчальним матеріалом на середньому рівні, допускає помилки, серед яких є значна кількість суттєвих. При цьому враховується наявність конспекту з виконаними завданнями до самостійної роботи, рефератів (есе);
- «задовільно» / «зараховано» E - від 60 до 63 балів. Студент був присутній не на всіх лекціях та семінарських заняттях, володіє навчальним матеріалом на рівні, вищому за початковий, значну частину його відтворює на репродуктивному рівні, на всі запитання дає необґрунтовані, невичерпні відповіді, допускає помилки, має неповний конспект з завданнями до самостійної роботи.
- «незадовільно з можливістю повторного складання» / «не зараховано» FX – від 35 до 59 балів. Студент володіє матеріалом на рівні окремих фрагментів, що становлять незначну частину навчального матеріалу.
- «незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни» / «не зараховано» F – від 0 до 34 балів. Студент не володіє навчальним матеріалом.

**Таблиця відповідності результатів контролю знань за різними шкалами**

| 100-бальною шкалою | Шкала за ECTS | За національною шкалою |               |
|--------------------|---------------|------------------------|---------------|
|                    |               | екзамен                | залік         |
| 90-100 (10-12)     | A             | Відмінно               | зараховано    |
| 82-89 ( 8-9)       | B             | Добре                  |               |
| 74-81(6-7)         | C             |                        |               |
| 64-73 (5)          | D             | Задовільно             |               |
| 60-63 (4)          | E             |                        |               |
| 35-59 (3)          | FX            | незадовільно           | не зараховано |

*Методичне видання*

**Єрмакова Світлана Станіславівна  
Меленчук Наталя Іванівна**

## **ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки  
за спеціальністю 053 Психологія.

*КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ*