

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
“ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ”

**КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ, МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ ТА  
КОНТРОЛЬНІ ЗАВДАННЯ З ДИСЦИПЛІНИ  
«ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»**

*для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
очної та заочної форми навчання  
за спеціальністю 053 «ПСИХОЛОГІЯ»*

Затверджено  
Редакційно-видавничою  
радою університету,  
протокол № 1 від 28.01.2022 р.

Харків 2022

УДК 159.378

Б 73

«ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»: конспект лекцій, методичні вказівки та контрольні завдання з дисципліни для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти очної та заочної форми навчання за спеціальністю 053 «ПСИХОЛОГІЯ» / упоряд. Ж. БОГДАН, Т. СОЛОДОВНИК. Харків: НТУ «ХПІ», 2022. 72 с.

Упорядники:

**Жанна БОГДАН**, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А. Зязюна, к.психол.н., доцент

**Тетяна СОЛОДОВНИК**, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А. Зязюна, к.пед.н., доцент

Рецензент:

Професор кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А. Зязюна, д.психол.н., професор Ніна ПІДБУЦЬКА

Кафедра педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А. Зязюна

© Ж. Богдан, Т. Солодовник, 2022

© НТУ «ХПІ», 2022

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                         |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Вступ.....                                                                                                                                              | 4  |
| Тема 1. Предмет і завдання педагогічної психології.....                                                                                                 | 6  |
| Тема 2. Історичні аспекти педагогічної психології.....                                                                                                  | 9  |
| Тема 3. Методи педагогічної психології.....                                                                                                             | 13 |
| Тема 4. Соціометрія: дослідження міжособистісних відносин у групі.....                                                                                  | 16 |
| Тема 5. Загальний аналіз навчальної діяльності.....                                                                                                     | 21 |
| Тема 6. Загальні закономірності мотивації навчання.....                                                                                                 | 26 |
| Тема 7. Педагогічні ситуації і конфлікти.....                                                                                                           | 33 |
| Тема 8. Неуспішність школярів.....                                                                                                                      | 37 |
| Тема 9. Що таке шкільна психологічна служба.....                                                                                                        | 40 |
| Структура навчальної дисципліни.....                                                                                                                    | 44 |
| Теми практичних робіт.....                                                                                                                              | 46 |
| Перелік рекомендованих тем самостійної роботи.....                                                                                                      | 46 |
| Індивідуальні контрольні завдання для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» заочної форм навчання ..... | 47 |
| Контрольні питання до диференційного заліку .....                                                                                                       | 51 |
| Список рекомендованої літератури.....                                                                                                                   | 52 |
| Словник термінів і понять.....                                                                                                                          | 54 |

## ВСТУП

Педагогічна психологія посідає важливе місце у сучасній психологічній науці. Це одна з провідних галузей психології, яка вивчає факти, закономірності та механізми формування особистості в умовах освітнього процесу, тобто вона досліджує особливості розвитку людини в умовах навчання і виховання. Педагогічна психологія тісно пов'язана з педагогікою, загальною, віковою та диференціальною психологією, психофізіологією.

Педагогічна психологія складається з трьох розділів: психологія навчання, психологія виховання та психологія педагогічної діяльності. *Психологія навчання* вивчає закономірності протікання процесу навчання, особливості формування навчальної діяльності, питання її мотивації, особливості формування пізнавальних процесів на уроці, роль педагога в розвитку творчого потенціалу та позитивної «Я-концепції» дитини. *Психологія виховання* вивчає закономірності формування особистості на різних вікових етапах, розглядає вплив соціального оточення на розвиток дитини, виявляє та проектує оптимальні способи взаємодії учасників навчального процесу. *Психологія педагогічної діяльності* досліджує структуру діяльності педагога, особливості його особистості та спілкування, етапи та закономірності його професіоналізації. Особлива увага приділяється взаєминам всередині педагогічного колективу, причинам та способам зняття конфліктних ситуацій. Розробляються технології, що дозволяють забезпечувати професійний та особистий розвиток педагогів.

**Об'єктом** педагогічної психології є процеси навчання та виховання.

**Предметом** педагогічної психології є механізми, закономірності та умови, які забезпечують процес формування особистості в навчальній діяльності. **Суб'єктом** педагогічної психології виступає людина, яка включена в процес навчальної діяльності, що організовується й управляється вчителем.

**Мета** викладання навчальної дисципліни «Педагогічна психологія» полягає у наданні знання, вміння та здатностей з психології, які допомогли б майбутнім психологам виробляти ефективні методики викладання, результативно використовувати властивості психічних процесів, розвивати індивідуальні особливості здобувача знань, грамотно спілкуватись тощо.

Курс «Педагогічна психологія» розраховано на 3 кредити / 90 годин, з яких 48 аудиторних годин (32 години – лекційний курс, 16 годин – практичні заняття) та 42 годин відводиться на самостійну роботу. В процесі вивчення дисципліни «Педагогічна психологія» передбачено два модульних контролю та наприкінці диференційований залік.

Методами навчання у викладанні навчальної дисципліни «Педагогічна психологія» є:

- словесні (бесіда, дискусія, лекція, робота з книгою);
- наочні (ілюстрація практичними прикладами, презентація);
- ігрові (рольові, ділові);
- документальні (робота з документами, аналіз, складання документів);
- інтерактивні (підбір та обговорення відеоматеріалів, виступи-презентації, проєкт);
- самостійні (опрацювання лекційного матеріалу та фахової літератури);
- дослідницькі (теоретичний аналіз наукових джерел, емпіричне дослідження).

Методами контролю у викладанні навчальної дисципліни «Педагогічна психологія» є усний та письмовий контроль під час проведення поточного та семестрового контролю.

Поточний контроль реалізується у формі опитування, виступів на практичних заняттях, виконання індивідуальних завдань, проведення контрольних робіт.

Контроль складової робочої програми, яка освоюється під час самостійної роботи студента, проводиться:

- з лекційного матеріалу – шляхом перевірки конспектів;
- з практичних занять – за допомогою перевірки виконаних завдань.

Семестровий контроль проводиться у формі диференційованого заліку відповідно до навчального плану в обсязі навчального матеріалу, визначеного навчальною програмою та у терміни, встановлені навчальним планом в усний або в письмовій формі за контрольними завданнями та за результатами поточного контролю.

Результати поточного контролю враховуються як допоміжна інформація для виставлення оцінки з даної дисципліни.

Здобувач вважається допущеним до семестрового диференційованого заліку з навчальної дисципліни за умови повного відпрацювання усіх практичних занять, передбачених навчальною програмою з дисципліни.

## ТЕМА 1

### ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

1. Предмет, об'єкт і завдання педагогічної психології. Основна система понять, що використовується у педагогічній психології
2. Структура педагогічної психології. Взаємозв'язок педагогічної психології з іншими науками.

*1. Предмет, об'єкт і завдання педагогічної психології. Основна система понять, що використовується в педагогічній психології.*

Педагогічна психологія тісно пов'язана з педагогікою, віковою і диференціальною психологією, психофізіологією - це галузь психологічної науки, яка вивчає факти, закономірності та механізми формування особистості в умовах освітнього процесу. Тобто вона досліджує особливості розвитку людини в умовах навчання і виховання.

**Навчання** - це спеціально організована діяльність засвоєння людиною соціального досвіду в умовах освітнього процесу за допомогою педагога. Педагогічна психологія вивчає **процес навчання**: його структуру, характеристики, закономірності протікання. Педагогічна психологія досліджує також вікові та індивідуальні особливості навчання. Центральне місце займає вивчення умов, що дають найбільший ефект розвитку.

У процесі навчання людина засвоює не тільки інтелектуальний досвід, а й інші види досвіду: моральний, естетичний і т.д. Коли мова йде про засвоєння цих видів досвіду, то цей процес називають **вихованням**. Таким чином, об'єктом педагогічної психології завжди виступають процеси **навчання і виховання**.

Предметом педагогічної психології є механізми, закономірності і умови, які забезпечують процес формування особистості в навчальній діяльності. Суб'єктом педагогічної психології виступає людина, включена в процес навчальної діяльності, яка організовується і управляється педагогом.

**Завдання педагогічної психології:** вивчення побудови і закономірностей процесу навчання; виявлення умов; вивчення вікових можливостей дітей; створення методичного інструментарію; вивчення психологічних особливостей учасників освітнього процесу.

**Основна система понять, що використовуються у педагогічній психології.**

1. Найширше поняття - навчальна діяльність. Цим поняттям позначається спільна діяльність вчителя і діяльність учня. Як еквівалент цьому поняттю використовується термін навчальний процес.

2. Під терміном засвоєння розуміють процес переходу елементів соціального досвіду в досвід індивідуальний. Такий перехід завжди припускає передбачає діяльність суб'єкта, який засвоює соціальний досвід. Засвоєння відбувається в різних видах діяльності: у грі, праці, навчанні.

3. Вчення - це діяльність учня, включеного в навчальний процес. В цьому випадку процес засвоєння соціального досвіду спеціально організований представником старшого покоління - учителем.

4. Діяльність вчителя в навчальному процесі називається навчанням: учень навчається, а вчитель навчає.

5. До основних понять відноситься також термін формування. Формування - це діяльність або експериментатора-дослідника, або вчителя, пов'язана з організацією засвоєння певного елементу соціального досвіду (поняття, дії) учнем.

6. Використовується також термін научіння. У зарубіжній психології він вживається як еквівалент учіння. У вітчизняній психології його прийнято використовувати стосовно тварин.

7. Термін розвиток пов'язаний з процесом засвоєння. Але під розвитком розуміють наявний рівень сформованого, засвоєного, що вже перейшло з плану соціального досвіду в план досвіду індивідуального і при цьому призвело до деяких новоутворень в особистості, інтелекті й ін.

8. Загальні закономірності засвоєння будь-якого виду соціального досвіду збігаються. У той же час процес засвоєння морального, естетичного досвіду має свої специфічні особливості. У зв'язку з цим, коли говорять про ці види досвіду, то використовують термін виховання. У цих випадках діяльність називається виховною: учитель виховує, учень виховується.

## **2. Структура педагогічної психології. Взаємозв'язок педагогічної психології з іншими науками**

Структуру педагогічної психології складають три розділи:

- психологія навчання;
- психологія виховання;
- психологія педагогічної діяльності.

### ***Взаємозв'язок педагогічної психології з педагогікою та віковою психологією***

#### ***Взаємозв'язок педагогічної психології та педагогіки***

Головний вузол зв'язку - предмет цих наук. Психологія вивчає закономірності розвитку психіки людини. Педагогіка розробляє закони управління розвитком особистості. Виховання, освіта дітей і дорослих є як

цілеспрямованою зміною цієї психіки (наприклад, мислення, діяльності). Отже, вони не можуть здійснюватися фахівцями, які не володіють психологічними знаннями.

Другий вузол зв'язку двох наук - показники і критерії навченості і вихованості особистості. Ступінь розвиненості знань школярів реєструється по змінах пам'яті, запасів знань, здібностей використовувати знання в практичних цілях, володінню прийомами когнітивної діяльності, швидкості відтворення знань, володіння термінологією, навичками перенесення знань в нестандартні ситуації й т. інш. Вихованість же фіксується в мотивованих вчинках, системі свідомої й імпульсивної поведінки, стереотипах, навичках діяльності та суджень.

Третій вузол зв'язку - це методи дослідження.

*Взаємозв'язок педагогічної психології з віковою психологією*

Останнім часом вікова психологія набуває все більшого значення як фундамент для педагогічної психології. Вікова психологія - це теорія розвитку психіки в онтогенезі. Вона вивчає закономірності переходу від одного періоду до іншого на основі зміни типів провідної діяльності, зміни соціальної ситуації розвитку, що характеру взаємодії людини з іншими людьми. Вік характеризується не співвідношенням окремих психічних функцій, а тими специфічними завданнями засвоєння сторін дійсності, які прийняті і вирішуються людиною, а також віковими новоутвореннями. Всі ці аспекти вікової психології мають величезне значення при створенні психологічної теорії засвоєння соціокультурного досвіду в межах педагогічної психології.

### **Питання для перевірки знань**

1. Що є предметом педагогічної психології?
2. Що є об'єктом педагогічної психології?
3. Що вивчає педагогічна психологія?
4. Назвіть основні завдання педагогічної психології.
5. Яка структура педагогічної психології?
6. Які терміни входять в основну систему понять педагогічної психології?
7. Навчальна діяльність - це ...
8. Засвоєння - це ...
9. Учіння - це ...
10. Навчання - це ...
11. Виховання - це ...

## ТЕМА 2

### ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

1. Перший етап - з середини XVII ст. до кінця XIX ст. – загальнодидактичний.

2. Другий етап - з кінця XIX ст. до початку 50-х років XX ст.,

*1. Перший етап - з середини XVII ст. до кінця XIX ст. – загальнодидактичний.*

**Йоганн Генріх Песталоцці (1746-1827)** швейцарський педагог - розумів все навчання як справу творчості самого учня, всі знання як розвиток діяльності зсередини, як акти самодіяльності, саморозвитку. Вказуючи на відмінності в становленні розумових, фізичних і моральних здібностей дитини, Песталоцці підкреслював важливість їх зв'язку й тісної взаємодії в навчанні, яке рухається від простого до складного, щоб в результаті забезпечити гармонійний розвиток людини.

Послідовником І.Г. Песталоцці був **Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег (1808-1866)** німецький педагог, який основними принципами виховання вважав природовідповідність, культуровідповідність, самодіяльність. Дістервег підкреслював, що тільки знаючи психологію і фізіологію, педагог може забезпечити гармонійний розвиток дітей. У психології він бачив «основу науки про виховання», і вважав, що людина має вроджені задатки, яким властиве прагнення до розвитку. Завдання виховання - забезпечити такий самостійний розвиток.

**Костянтин Дмитрович Ушинський** 19 лютого (2 березня) 1824 р., Тула – 22 грудня 1870 р. (3 січня 1871), Одеса - російський педагог, засновник наукової педагогіки в Росії, помер 22 грудня 1870 року (3 січня 1871 року). Виховання вчений розглядав як «створення історії». Предметом виховання є людина, і якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна перш за все ознайомитися з ним в усіх відношеннях. Це означало вивчення фізичних і психічних особливостей людини, впливів «ненавмисного виховання» - суспільного середовища, «духу часу», його культури і суспільних відносин.

*К.Д. Ушинський надав своє трактування складних і завжди актуальних питань:*

- про психологічну природу виховання;
- про межі і можливості виховання, співвідношенні виховання і навчання;
- про межі і можливості навчання;
- про співвідношення виховання і розвитку;

- про поєднання зовнішніх виховних впливів і процесу самовиховання.

**2. Другий етап - з кінця XIX ст. до початку 50-х років XX ст.,** коли педагогічна психологія почала оформлятися в самостійну галузь, акумулювавши досягнення педагогічної думки попередніх століть.

Цей період характеризується формуванням особливого психолого-педагогічного спрямування – *педології* (Джеймс Марк Болдуїн, Е. Кіркпатрік, Е. Мейман, Павло Петрович Блонський, Лев Семенович Виготський та ін.), в якому комплексно на основі сукупності психофізіологічних, анатомічних, психологічних і соціологічних вимірів визначались особливості поведінки дитини з метою діагностики її розвитку.

Ряд робіт Павла Петровича Блонського, роботи Льва Семеновича Виготського і його співробітників з дитячої психології заклали фундамент сучасних наукових знань про психічний розвиток дитини. Праці, що були створені в педологічних за назвою установах, містили цінний фактивний матеріал, який увійшов в фонд сучасних знань про дитину і її розвиток. Ці праці були покладені в основу і нині дієвої системи виховання в дитячому віці і ранньому дитинстві, а психологічні дослідження Павла Петровича Блонського, Льва Семеновича Виготського забезпечили можливість розробки теоретичних і прикладних проблем вікової та педагогічної психології в нашій країні.

До **кінця XIX ст.** в російській психолого-педагогічній науці були накопичені значні дані, що дозволяли сформулювати практичні проблеми. Ідея психофізіологічного дослідження дитини та використання його результатів у педагогічній практиці отримала підкріплення в обґрунтуванні можливості вивчення психічних явищ експериментальним шляхом. Використання експерименту в умовах навчання, розпочате Іваном Олексійовичем Сікорським в 1879 р., спочатку не отримало широкого відгуку в науці. Але з утворенням психологічних лабораторій, починаючи з середини 80-х рр., експеримент став входити в життя, виникло активне прагнення пов'язати з ним педагогічний процес, тобто створити якісно нову науку про виховання і навчання.

Розвиток педагогічної психології в Росії з **початку XX ст.** міцно став на наукові основи. Утвердився статус цієї науки як самостійної галузі знання, що має важливу теоретичну і практичну значущість. Дослідження в цій сфері зайняли провідне місце у вітчизняній психологічній та педагогічній науці. Це було пов'язано з успіхами у вивченні вікового розвитку, що забезпечують авторитет вікової та педагогічної психології не тільки в науковій сфері, але і у вирішенні практичних завдань виховання і навчання.

Не тільки в науці, а й в громадській думці утвердилася точка зору, згідно з якою пізнання законів дитячого розвитку є основою для правильної побудови системи освіти. Тому в розробці цих проблем включилися вчені різних спеціальностей, кращі російські уми, видатні теоретики і організатори науки, які користувалися значним авторитетом, зокрема: Володимир Михайлович Бехтерев, Петро Францович Лесгафт, Іван Петрович Павлов. Сформувалася ціла плеяда вітчизняних психологів, яка активно зайнялася теоретичними та організаційними питаннями вивчення дитячого розвитку і побудови наукових основ виховання і навчання. У цю плеяду входили насамперед Павло Петрович Блонський, Петро Федорович Каптерев, Олександр Федорович Лазурський, Микола Миколайович Ланге, Олександр Петрович Нечаєв, Мойсей Матвійович Рубінштейн, Іван Олексійович Сікорський та ін.

У вітчизняній педагогічній психології з 30-х рр. були розгорнуті дослідження процесуальних аспектів навчання і розвитку:

1) взаємозв'язку сприйняття і мислення в пізнавальній діяльності (Сергій Леонідович Рубінштейн, С. Шабалін);

2) співвідношення пам'яті і мислення (Олексій Миколайович Леонтьєв, Леонід Володимирович Занков, Анатолій Олександрович Смирнов, Петро Іванович Зінченко та ін.);

3) розвитку мислення і мовлення дошкільнят і школярів (Олександр Романович Лурія, Олександр Володимирович Запорожець, Данііл Борисович Ельконін та ін.);

4) механізмів та етапів оволодіння поняттями (Жозефіна Іллівна Шиф, Наталя Олександрівна Менчинська, Григорій Силович Костюк та ін.);

5) виникнення і розвиток пізнавальних інтересів у дітей (Н.Г. Морозова та ін.).

**3. Третій етап - з середини ХХ ст. і до теперішнього часу.** Підставою для виділення цього етапу є створення цілого ряду власного психологічних теорій навчання, тобто розробка теоретичних основ педагогічної психології.

Так, в 1954 р. Берес Фредерік Скіннер (20 березня 1904 - 18 серпня 1990) висунув ідею програмованого навчання; в 70-ті-80-ті рр. отримує свій розвиток цілісна система проблемного навчання.

У період 40-50-х рр. Сергій Леонідович Рубінштейн (1889-1960) в «Основах психології» дав розгорнуту характеристику вчення як засвоєння знань.

У 50-70-х рр. на стику соціальної та педагогічної психології проводилося безліч досліджень структури дитячого колективу, статусу дитини в середовищі однолітків (Артур Володимирович Петровський, Яків

Львович Коломінський та ін.). Особлива сфера дослідження стосується питань навчання і виховання важких дітей, формування автономної моралі у підлітків в деяких неформальних об'єднаннях (Давид Йосипович Фельдштейн).

В цей же період намітилися тенденції до постановки комплексних проблем – виховного навчання і навчального виховання. Активно вивчаються:

- психолого-педагогічні чинники готовності дітей до шкільного навчання;
- зміст і організація початкової освіти;
- психологічні причини неуспішності школярів;
- психолого-педагогічні критерії ефективності навчання.

З кінця 70-х рр. XX ст. активізувалася робота в науково-практичному напрямі - створення психологічної служби в школі. В цьому аспекті виявилися нові завдання педагогічної психології:

- розробка концептуальних підходів до діяльності психологічної служби,
- оснащення її діагностичними засобами,
- підготовка практичних психологів.

Таким чином, на цьому етапі розвитку педагогічна психологія стає все більш об'ємною.

### Питання для перевірки знань

Заповніть таблицю

| періодизація | характеристика | представники |
|--------------|----------------|--------------|
|              |                |              |
|              |                |              |
|              |                |              |

## ТЕМА 3

### МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

1. Методи дослідження педагогічної психології.
2. Поняття «педагогічний експеримент»
3. Методичні рекомендації до проведення педагогічного експерименту

#### ***1. Методи дослідження педагогічної психології.***

У педагогічній психології використовуються ті ж методи, що і в інших галузях психологічної науки. Головними методами є спостереження і експеримент.

**Спостереження** - один із методів збору даних шляхом прямого зорового і слухового контакту з об'єктом вивчення. Основні характеристики методу спостереження - цілеспрямованість, плановірність. Спостереження реалізується за допомогою спеціальної методики, яка містить опис всієї процедури спостереження. Головні її моменти наступні:

1. Вибір об'єкта спостереження і ситуації, в якій він буде спостерігатися.
2. Програма спостережень: перелік тих сторін, властивостей об'єкта, які будуть фіксуватися.
3. Спосіб фіксації одержуваної інформації.

Метод спостереження використовується не тільки в дослідницькій, а й у практичній діяльності, в тому числі і в педагогічній. Учитель спостерігає за поведінкою дітей, за тим, як вони виконують різні завдання в класі, і використовує отриману інформацію для удосконалення своєї роботи як з класом в цілому, так і з окремими учнями. Однак і в цьому випадку правильний висновок про ті чи інші особливості внутрішнього життя дитини зробити непросто.

**Самоспостереження** є різновидом спостереження і передбачає вивчення психіки на основі спостереження за власними психічними явищами. Для його проведення у випробуваного повинен бути сформований високий рівень абстрактно-логічного мислення і здатність до рефлексії. Діти-дошкільнята легше намалюють свої статки, ніж будуть розповідати про нього.

**Експеримент** займає головне місце в психологічних дослідженнях. Його відмінність від спостереження полягає в тому, що експериментатор *впливає* на досліджуваний об'єкт відповідно до гіпотези дослідження.

Розрізняють два види експерименту: лабораторний і природний. Основна відмінність між ними полягає в тому, що в лабораторному експерименті випробуваний знає, що у нього щось перевіряють, що він проходить якесь випробування. У природному експерименті респонденти цього не знають, тому що експеримент проводиться в звичних для них умовах, про його проведення їх не інформують.

Будь-який вид експерименту включає наступні етапи:

1. Постановка мети: конкретизація гіпотези в певному завданні.
2. Планування ходу експерименту.
3. Проведення експерименту: збір даних.
4. Аналіз отриманих експериментальних даних.
5. Висновки, які дозволяють зробити експериментальні дані.

Як лабораторний, так і природний експерименти поділяються на констатувальний і формувальний.

Констатувальний експеримент використовується в тих випадках, коли треба встановити стан вже наявних явищ.

Для педагогічної психології особливо важливим є формувальний експеримент. Педагогічна психологія вивчає закономірності навчання. Головний шлях до цього - відстежувати засвоєння нових знань і дій під час впровадження різних умов у навчальний процес, тобто використовувати формувальний експеримент.

Крім спостереження і експерименту педагогічна психологія використовує такі методи, як метод бесіди, метод вивчення продуктів діяльності, анкетування та ін.

## **2. Поняття «педагогічний експеримент»**

*Педагогічний експеримент* - це своєрідно сформований, здійснений в контрольованих умовах процес навчання або виховання, що дає можливість спостерігати за педагогічними явищами, і вирішує низку завдань дослідження, наприклад:

- встановлення залежності між певним педагогічним впливом і досягнутими при цьому результатами навчання, виховання, розвитку;
- виявлення залежності між системою педагогічних заходів або умов і витратами часу і зусиль учителів і учнів по досягненню очікуваних результатів;
- порівняння ефективності двох або кількох варіантів педагогічних впливів або умов і вибору з них оптимального варіанту за певними критеріями (ефективності, витрат часу, зусиль, засобів і т.п.);
- докази раціональності певної системи заходів за рядом критеріїв одночасно при відповідних умовах;

- виявлення причинних зв'язків.

Розрізняють такі **види педагогічного експерименту**:

*природний*, який проводиться в звичайних умовах навчання і виховання,

*лабораторний*, для проведення якого створюються спеціальні умови, якась штучна обстановка, незвична для дітей, система завдань і умов їх виконання; випробуваний знає, що з ним проводять експеримент, але зазвичай не в курсі завдань цього експерименту. Для педагогічного дослідження більш характерно застосування природного експерименту.

За логікою пошуку розрізняють експеримент *лінійний*, коли зміни відбуваються в одному варіанті, і *варіативний*, коли порівнюється ефективність декількох варіантів пропонованих змін.

### **3. Методичні рекомендації до проведення педагогічного експерименту**

Найбільш важливі умови ефективності експерименту:

- попередній ретельний аналіз явища, його історичний огляд, вивчення масової практики з метою максимального вивчення поля експерименту і його завдань;

- конкретизація гіпотези. У цьому значенні гіпотеза не просто постулює, що даний засіб поліпшить результати процесу, а висловлює припущення про те, що саме цей засіб з ряду можливих виявиться найкращим для певних умов;

- чітке формулювання завдань експерименту; визначення ознак, критеріїв, за яким будуть вивчатися явища, засоби, оцінюватися результат.

*Програма експерименту* представляє систему заходів, що передбачає порядок, послідовність, терміни та засоби їх виконання.

У проведенні експериментальної роботи можна виділити декілька етапів:

1. *Підготовчий етап* передбачає планування експерименту.

2. *Етап проведення експерименту*. У здійсненні даного етапу чітко простежуються три стадії.

3. *Контрольний етап*. Третьою стадією практичного етапу є ретельний збір і реєстрація (вимірювання, опис, оцінки) всіх показників.

4. *Узагальнювальний етап*. Завершується експеримент аналізом його підсумків:

- описом результатів виконання експериментальних заходів (кінцевий стан досліджуваного об'єкта);

- характеристикою умов, за яких експеримент дав очікувані результати;

- описом особливостей суб'єктів експерименту (характеристики на учнів);
- даними про витрати часу, засобів.
- розробкою рекомендацій для практичних працівників.

### **Питання для перевірки знань**

1. Що таке педагогічний експеримент?
2. Які завдання вирішує педагогічний експеримент?
3. Назвіть види педагогічного експерименту.
4. Дайте визначення природного експерименту.
5. Дайте визначення лабораторного експерименту.
6. Дайте визначення лінійного експерименту.
7. Дайте визначення варіативного експерименту.

## **ТЕМА 4**

### **СОЦІОМЕТРІЯ: ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ГРУПІ**

1. Соціометрія як метод дослідження
2. Соціометрична процедура.
3. Обробка результатів.

#### ***1. Соціометрія як метод дослідження***

Соціометрична техніка, розроблена Дж. Морено, застосовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових стосунків з метою їх зміни, покращення і вдосконалення. За допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, судити про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп.

Соціометрична процедура може мати на меті:

- а) вимір ступеня згуртованості-роз'єднаності в групі;
- б) виявлення «соціометричних позицій», тобто відповідного авторитету членів групи за ознаками симпатії-антипатії, де на крайніх полюсах виявляються «лідер» групи і «аутсайдер»;
- в) виявлення внутрішньогрупових підсистем, згуртованих утворень, на чолі яких можуть бути свої неформальні лідери.

Використання соціометрії дозволяє проводити вимір авторитету формального і неформального лідерів для перегрупування людей в командах таким чином, щоб знизити напруженість в колективі, яка виникає через взаємну неприязнь деяких членів групи. Соціометрична методика проводиться груповим методом, її проведення не вимагає великих тимчасових витрат (до 15 хв.). Вона є корисною для прикладних досліджень, особливо в роботах по вдосконаленню стосунків в колективі. Але вона не є радикальним способом вирішення внутрішньогрупових проблем, причини яких слід шукати не в симпатіях і антипатіях членів групи, а в більш глибоких джерелах.

Надійність процедури залежить насамперед від правильного відбору критеріїв соціометрії, що диктується програмою дослідження і попереднім знайомством зі специфікою групи.

## ***2. Соціометрична процедура.***

Загальна схема дій при проведенні соціометричного дослідження полягає у наступному. Після постановки завдань дослідження і вибору об'єктів вимірів формулюються основні гіпотези і положення, які стосуються можливих критеріїв опитування членів груп. Тут не може бути повної анонімності, інакше соціометрія виявиться малоефективною. Вимога експериментатора розкрити свої симпатії і антипатії нерідко викликає внутрішні труднощі в опитуваних і проявляється у декого в небажанні брати участь в опитуванні.

Коли питання або критерії соціометрії обрані, вони заносяться у спеціальну картку або пропонуються в усному вигляді за типом інтерв'ю. Кожен член групи повинен відповідати на них, обираючи тих або інших членів групи залежно від більшої чи меншої схильності, переваги їх у порівнянні з іншими, симпатій чи, навпаки, антипатій, довіри чи недовіри і т. д.

При цьому соціометрична процедура може проводитися в двох формах. Перший варіант - непараметрична процедура. В даному випадку випробуваному пропонується відповісти на питання соціометричної картки без обмеження кількості виборів випробуваного. Якщо в групі нараховується 12 осіб, то в зазначеному випадку кожен з опитуваних може вибрати 11 осіб (крім самого себе). Таким чином, теоретично можлива кількість зроблених кожним членом групи виборів щодо інших членів групи в зазначеному прикладі буде дорівнювати  $(N-1)$ , де  $N$  - кількість членів групи. Так само і теоретично можлива кількість отриманих суб'єктом виборів у групі буде дорівнювати  $(N-1)$ .

Відразу усвідомимо собі, що зазначена величина  $(N-1)$  отриманих виборів є основною кількісною константою соціометричних вимірів. У

непараметричній процедурі ця теоретична константа є однаковою як для індивідуума, що робить вибори, так і для будь-якого індивідуума, що став об'єктом вибору. Перевагою даного варіанту про цедури є те, що вона дозволяє виявити так звану емоційну експансивність кожного члена групи, зробити зріз різноманіття міжособистісних зв'язків у груповій структурі. Однак при збільшенні розмірів групи до 12-16 осіб цих зв'язків стає так багато, що без застосування обчислювальної техніки проаналізувати їх стає дуже важко.

Іншим недоліком непараметричної процедури є велика ймовірність отримання випадкового вибору. Деякі респонденти, керуючись особистим мотивом, нерідко пишуть в опитувальниках: «обираю всіх». Ясно, що така відповідь може мати тільки два пояснення: або у випробуваного дійсно склалася така узагальнена аморфна і недиференційована система відносин з оточуючими (що мало ймовірно), або випробуваний свідомо дає помилкову відповідь, прикриваючись формальною лояльністю до оточуючих і до експериментатора (що найбільш ймовірно).

Аналіз подібних випадків змусив деяких дослідників намагатися змінити саму процедуру застосування Методу і таким чином знизити ймовірність випадкового вибору. Так народився інший варіант - параметрична Процедура з обмеженням кількості виборів. Респондентам пропонують обирати строго фіксовану кількість з усіх членів групи. Наприклад, в групі з 25 осіб кожному пропонують обрати лише 4 або 5 осіб. Величина обмеження кількості соціометричних виборів отримала назву «соціометричного обмеження» або «ліміту виборів». Багато дослідників вважають, що введення «соціометричного обмеження» значно перевищує надійність соціометричних даних і полегшує статистичну обробку матеріалу.

З психологічної точки зору соціометричне обмеження примушує респондентів більш уважно ставитися до своїх відповідей, обирати для відповіді тільки тих членів групи, які дійсно відповідають пропонованим ролям партнера, лідера або товариша по спільній діяльності. Ліміт виборів значно знижує ймовірність випадкових відповідей і дозволяє стандартизувати умови виборів у групах різної чисельності в одній вибірці, що і робить можливим зіставлення матеріалу по різних групах.

Недоліком параметричної процедури є неможливість розкрити різноманіття взаємин у групі. Можливо виявити тільки найбільш суб'єктивно значущі зв'язки. Соціометрична структура групи в результаті такого підходу буде відбивати лише найбільш типові, «обрані» комунікації. Введення «соціометричного обмеження» не дозволяє судити про емоційну експансивність членів групи.

Соціометрична картка або Соціометрична анкета складається на заключному етапі розробки програми. У ній кожен член групи повинен вказати своє ставлення до інших членів групи за виділеними критеріями (наприклад, з точки зору спільної роботи, участі в рішенні ділового завдання, проведення дозвілля, в грі і т. д.) Критерії визначаються залежно від програми даного дослідження: чи вивчаються відносини у виробничій групі, групі дозвілля, у тимчасовій або стабільній групі.

Величини обмеження соціометричних виборів

| <i><b>Кількість членів груп</b></i> | <i><b>Соціометричне обмеження d</b></i> | <i><b>Імовірність випадкового вибору P (A)</b></i> |
|-------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 5-7                                 | 1                                       | 0,20-0,14                                          |
| 8-11                                | 2                                       | 0,25-0,18                                          |
| 12-16                               | 3                                       | 0,23-0,19                                          |
| 17-21                               | 4                                       | 0,22-0,19                                          |
| 22-26                               | 5                                       | 0,22-0,19                                          |
| 27-31                               | 6                                       | 0,22-0,19                                          |
| 32-36                               | 7                                       | 0,21-0,19                                          |

### **3. Обробка результатів**

Коли соціометричні картки заповнені і зібрані, починається етап їх математичної обробки. Найпростішими способами кількісної обробки є табличний, графічний і індексологічний.

Аналіз соціоматриці за кожним критерієм дає досить наочну картину взаємин у групі. Можуть бути побудовані сумарні соціоматриці, що дають картину виборів по кількох критеріях, а також соціоматриці за даними міжгрупових виборів. Основна перевага соціоматриці – можливість уявити вибори в числовому вигляді, що в свою чергу дозволяє проранжувати членів групи за кількістю отриманих і відданих виборів, встановити порядок впливів у групі. На основі соціоматриці будується соціограма – карта соціометричних виборів (соціометрична карта).

Соціограма. Соціограма – графічне зображення реакції випробуваних один на одного при відповідях на соціометричний критерій. Соціограма дозволяє зробити порівняльний аналіз структури взаємовідносин в групі в просторі на деякій площині («щиті») за допомогою спеціальних знаків (рис. нижче). Вона дає наочне уявлення про внутрішньогрупову диференціацію членів групи за їх статусом (популярністю).

Соціограмна техніка є істотним доповненням до табличного підходу в аналізі соціометричного матеріалу, бо вона дає можливість більш глибокого якісного опису і наочного представлення групових явищ.

Аналіз соціограми полягає в знаходженні центральних, найбільш впливових членів, потім взаємних пар і угруповань. Угруповання складаються з взаємопов'язаних осіб, що прагнуть вибирати один одного. Найбільш часто в соціометричних вимірах зустрічаються позитивні угруповання з 2, 3 членів, рідше з 4 і більше членів.

Соціометричні індекси. Розрізняють персональні соціометричні індекси (П.С.І.) і групові соціометричні індекси (Г.С.І.). Перші характеризують індивідуальні соціально-психологічні властивості особистості в ролі члена групи. Інші дають числові характеристики цілісної соціометричної конфігурації виборів у групі. Вони описують властивості групових структур спілкування. Основними П.С.І. є: індекс соціометричного статусу  $i$ -члена; емоційної експансивності  $j$ -члена, обсягу, інтенсивності і концентрації взаємодії  $ij$ -члена. Символи  $i$  та  $j$  позначають одну й ту ж саму особу, але в різних ролях;  $i$  – той, кого обирають,  $j$  – той, хто обирає,  $ij$  – поєднання ролей.

Соціометричний статус – це властивість особистості як елемента соціометричної структури займати певну просторову позицію (локус) у ній, тобто певним чином співвідноситися з іншими елементами. Така властивість розвинена у елементів групової структури нерівномірно і для порівняльних цілей може бути виміряна числом – індексом соціометричного статусу.

Елементи соціометричної структури – це особистості, члени групи. Кожен з них в тій чи іншій мірі взаємодіє з кожним, спілкується, безпосередньо обмінюється інформацією. У той же час кожен член групи, будучи частиною цілого (групи), своєю поведінкою впливає на властивості цілого.

Реалізація цього впливу відбувається через різні соціально-психологічні форми взаємовпливу. Суб'єктивну міру цього впливу підкреслює величина соціометричного статусу. Але особистість може впливати на інших двояко – або позитивно, або негативно. Тому прийнято говорити про позитивний і негативний статус. Статус теж вимірює потенційну здатність людини до лідерства. Щоб врахувати соціометричний статус, необхідно скористатися даними соціоматриці.

### **Питання для перевірки знань**

1. Для чого застосовується соціометрична техніка?
2. В яких формах може проводитися соціометрична процедура?
3. Що таке соціограма?

4. Дайте визначення поняття «соціометричний статус»?

## ТЕМА 5

### ЗАГАЛЬНИЙ АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Види співробітництва в навчальній діяльності
2. Аналіз діяльності учіння
3. Дії, що входять до діяльності учіння
4. Методи навчання і розумового розвитку дитини

#### ***1. Види співробітництва в навчальній діяльності.***

У дошкільному віці дитина включена до двох систем соціальних відносин: 1) відносини з дорослими (вихователем в дитячому садку, з батьками та іншими близькими людьми вдома); 2) відносини з дітьми. Благополуччя дитини-дошкільника визначається стосунками в родині. Його ігрові стосунки з дітьми не впливають на його стосунки з батьками.

У школі зберігаються ці дві системи соціальних відносин, але вони істотно перебудовуються. Перш за все в системі відносин з дорослими на перший план виходять стосунки з учителем.

Спеціального розгляду вимагає питання про стиль стосунків вчителя і дитини. **Спільна діяльність** – необхідний етап для становлення індивідуальної діяльності. Керівна роль повинна належати педагогу: саме він є носієм тих соціальних зразків, які повинні бути засвоєні учнями. Між вчителем і учнями має бути реальне співробітництво, партнерство, а не диктат з боку вчителя.

Успішне навчання вимагає від дитини співпраці не тільки з учителем, а й з іншими учнями - однолітками. Учні, що працюють в кооперації з однолітками, дають більш високі показники в *рефлексії* (при оцінці своїх можливостей і своїх знань), ніж учні, які працюють індивідуально. Співпраця з однолітками сприяє підвищенню якості засвоєння. Кооперація дітей в роботі необхідна також для формування контрольно-оцінних дій, при цьому стосунки однолітків рівноправні, цього не дає кооперація з дорослими. Діяльність, яку здійснюють учні в кооперації, по можливості повинна бути продуктивною, а її результат повинен мати соціальну значущість.

#### ***2. Аналіз діяльності учіння***

Діяльність суб'єкта завжди відповідає якійсь його **потребі**, спрямована на предмет, здатний задовольнити цю потребу. Предмет

спонукає і спрямовує діяльність суб'єкта. Тому учіння тільки тоді є власне діяльністю, коли воно задовольняє пізнавальну потребу. Знання, на оволодіння якими спрямовано учіння, в цьому випадку виступають як **мотив**, в якому знайшла своє предметне втілення пізнавальна потреба учня, і одночасно виступають як **мета** діяльності учіння. Якщо пізнавальної потреби в учня немає, то він або не вчитиметься, або буде вчитися заради задоволення якоїсь іншої потреби. В останньому випадку учіння вже не є діяльністю, тому що оволодіння знаннями саме по собі не призводить до задоволення потреби суб'єкта, а служить лише проміжною метою.

**Специфічні особливості діяльності учіння.** Вчення є одним з провідних видів діяльності. Коли ми говоримо про теорію засвоєння, то маємо на увазі ті загальні закономірності, за якими відбувається перетворення соціального досвіду в досвід індивідуальний. Але засвоєння соціального досвіду може відбуватися і в трудовій, і в ігровій діяльності. Чим же від них відрізняється учіння? Його **особливість** полягає в тому, що при виконанні діяльності учіння у індивіда немає інших цілей, крім засвоєння соціального досвіду. Цим відрізняється учіння від інших видів провідної діяльності. Продуктом учіння є зміна самої людини. Вона змінює саму себе, здобуваючи нові знання.

#### **Компоненти діяльності учіння.**

**Мотиваційно-цільовий компонент діяльності учіння.** Для розуміння цього компонента необхідно звернутися до **потреб** людини. Потреба на біологічному рівні – це об'єктивна потреба організму в чомусь, що лежить поза ним (потреба у повітрі, їжі та інш.). Характеристики потреби: 1) **предметність** (потреба в якомусь предметі), 2) особлива **динаміка**: вони виникають, змінюють міру напруженості, згасають, а потім відтворюються знову.

Варто зазначити, що потреби самі по собі ще не забезпечують діяльність, що призводить до їх задоволення. До зустрічі зі «своїм» предметом потреба породжує лише **пошукову** поведінку.

Збудником **спрямованої** діяльності є не сама по собі потреба, а **предмет**, адекватний цій потребі. Такий предмет і називається **мотивом діяльності** (опредмечена потреба).

Мотиви діяльності учіння діляться на зовнішні і внутрішні. Зовнішні мотиви не пов'язані з засвоюваними знаннями і виконуваною діяльністю. У подібному випадку учіння служить учню засобом досягнення інших цілей.

Характер навчальних мотивів є вирішальною ланкою, коли мова йде про шляхи підвищення ефективності навчальної діяльності.

### **3. Дії, що належать до діяльності учіння**

Всі дії, що входять до діяльності учіння, можна поділити на два класи:

- а) загальні (неспецифічні),
- б) специфічні.

**Загальні види пізнавальної діяльності** (загальні прийоми) тому і називаються загальними, що вони використовуються в різних сферах, при роботі з різними знаннями. До їх числа відносяться, наприклад, вміння планувати свою діяльність, вміння контролювати виконання будь-якої діяльності й ін. До загальних видів пізнавальної діяльності відносяться і всі прийоми логічного мислення: вони незалежні від конкретного матеріалу, хоча завжди виконуються з використанням якихось предметних (специфічних) знань. До числа логічних прийомів відносяться: *порівняння, підведення під поняття, виведення наслідків, прийоми доказу, класифікації* та ін. До загальних видів діяльності відносяться і такі, як *вміння запам'ятовувати, вміння бути уважними, вміння спостерігати* й ін. Умовно їх можна об'єднати в групу «психологічних»: вони вивчаються в психології.

*Специфічні дії* відображають особливості досліджуваного предмета і тому використовуються в межах даної галузі знань. Прикладами специфічних дій можуть служити звуковий аналіз, складання та ін.

#### **Логічні прийоми мислення:**

З чого ж починати формування логічного мислення?

1. Перше, чому необхідно навчити учня, - це вмінню виділяти в предметах властивості.

2. Як тільки діти навчаться виділяти в предметах безліч різноманітних якостей, можна переходити до наступного компоненту логічного мислення - формування поняття про загальні і відмітні ознаки предметів.

3. Наступний крок у формуванні логічного мислення учнів - знайомство їх з ознаками необхідними і достатніми.

4. Наступний логічний прийом, який широко використовується в процесі навчання і без якого неможливе повноцінне мислення людини, - прийом виведення наслідків з дотриманням вимог закону контрапозиції.

5. Дуже важливим прийомом логічного мислення, використовуваним в процесі всього шкільного навчання, є також прийом класифікації.

При відборі логічних прийомів, які повинні бути засвоєні при вивченні якогось предмета, слід враховувати міжпредметні зв'язки. Якщо якісь логічні прийоми мислення були сформовані раніше – під час вивчення попередніх предметів, то при засвоєнні даного предмета немає необхідності формувати їх заново. Ці прийоми просто використовуються

для засвоєння певних знань. Предметом спеціального засвоєння повинні бути тільки такі логічні прийоми, з якими учні зустрічаються вперше.

### **Психологічні вміння**

Як часто вчитель, звертаючись до дітей, пропонує їм послухати, подивитися, запам'ятати, бути уважним. Якщо учні оволоділи всіма цими вміннями, то від вчителя нічого більше і не потрібно, крім як активно використовувати можливості дітей. На жаль, вчителі, як правило, не піклуються про формування цих необхідних умінь.

1. Не завжди школа формує і раціональні **прийоми запам'ятовування**.

2. Іншим важливим умінням, необхідним для будь-якої діяльності, є **вміння бути уважним**.

Тільки в 70-х рр. нашого століття П.Я.Гальперіним було встановлено, що **увага виконує контрольну функцію**, й її виховання потрібно починати з навчання учнів контролю. **Зовнішній контроль, перетворений в контроль внутрішній, автоматизований, і є увагою**. І тепер можна запропонувати вчителю конкретну методику, як працювати з учнями, у яких увага не сформувалася в їх минулому досвіді. Зрозуміло тепер, чому така велика роль приділяється увазі як у навчальній, так і в будь-якій іншій діяльності.

Не зупиняючись на інших загальних уміннях, відзначимо лише, що майже всі з них необхідно формувати в учнів в початковій школі, щоб забезпечити їм успішне виконання не тільки навчальної, а й інших видів діяльності: трудової, спортивної і т.д. До числа таких умінь належать вміння планувати свою діяльність, а також життєдіяльність в цілому, вміння співпрацювати з іншими людьми та ін.

### **4. Методи навчання і розумового розвитку дитини**

За допомогою психологічних досліджень встановлено, що в старшому дошкільному і першому шкільному віці відбувається глибока **зміна мислення** – перехід від його дологічних до власне логічних форм. Врешті склалася система умов, яка отримала назву **«поетапного формування»** або **«планомірно-поетапного формування розумових дій і понять»**.

Ця система нараховує чотири великі групи умов: формування достатньої (а краще - адекватної) мотивації дій учня; забезпечення правильного виконання нової дії; виховання її бажаних властивостей і, нарешті, її перетворення в розумову дію (в її бажану форму). У кожній з цих груп багато умов, які повинні враховуватися в певному чіткому співвідношенні.

Досить повний (для учня) набір умов, які забезпечують правильне виконання нової дії (яку учень виконувати не вміє) називається **«схемою повної орієнтовної основи дії»**. Ця схема отримує вид алгоритмічного припису, її основне призначення полягає в тому, щоб розкрити перед дитиною об'єктивну структуру матеріалу і дії, виділити в матеріалі орієнтири, а в дії - послідовність її окремих ланок, щоб разом вони дозволяли дитині з першого і до останнього кроку правильно виконати всі завдання.

Для впевненого виховання дії матеріал і окремі його ланки повинні виконуватися або на оригінальних предметах, або на моделях, схемах, кресленнях, зображеннях матеріально. А це, природно, висуває наступне завдання - «перенести» всю дію (в перцептивних, фізичних і мовних діях) в розумовий план. Цей внутрішній план може бути сформований тільки на основі мовлення, і тому тільки через проміжні етапи «гучного, соціалізованого мовлення» і «зовнішнього мовлення про себе». Цей процес (який зазвичай називають **«інтеріоризацією»**, тобто перенесенням дії ззовні у внутрішній план) насправді на кожному етапі є відтворенням дії заново.

### Питання для перевірки знань

1. Учіння у тому випадку є власне діяльністю, коли воно задовольняє...
2. Знання, на оволодіння якими спрямовано учіння, виступають як ... і ...
3. Види діяльності
4. Особливість учіння полягає в тому, що його основна мета - це ...
5. Дії, що належать до діяльності учіння, можна поділити на два класи: ...
6. Перехід зовнішнього мовлення у внутрішній план називають ...

## ТЕМА 6

### ЗАГАЛЬНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ

1. Мотивація навчання.
2. Програма психологічного вивчення вчителем мотивації навчання школярів.
3. Вікові особливості мотивації навчання і вміння школярів вчитися.

#### **1. Мотивація навчання.**

**Структура навчальних мотивів.** Навчальна діяльність завжди полімотивована. В системі навчальних мотивів переплітаються *зовнішні і внутрішні мотиви*. До внутрішніх мотивів належать такі, як власний розвиток в процесі навчання; дія разом з іншими і для інших; пізнання нового, невідомого. Такі мотиви, як розуміння необхідності учіння для подальшого життя, процес навчання як можливість спілкування, похвала від значущих осіб, є цілком природними і корисними в навчальному процесі, хоча їх вже не можна віднести повністю до внутрішніх форм навчальної мотивації. Ще більш насичені зовнішніми моментами такі мотиви, як навчання як вимушена поведінка; процес навчання як звичайне функціонування; навчання заради лідерства і престижу; прагнення опинитися в центрі уваги. Ці мотиви можуть і помітно негативно впливати на характер і результати навчального процесу. Найбільш різко виражені зовнішні моменти в мотивах навчання заради матеріальної винагороди і уникнення невдач. Одним з основних завдань вчителя є підвищення в структурі мотивації учня питомої ваги *внутрішньої мотивації* навчання.

**Класифікація мотивів навчання.** Тут виділяють дві основні групи мотивів.

1. Мотиви, закладені в самій навчальній діяльності:
  - а) мотиви, пов'язані зі змістом навчання;
  - б) мотиви, пов'язані з самим процесом навчання.
2. Мотиви, пов'язані з тим, що лежить поза самою навчальною діяльністю:
  - а) широкі соціальні мотиви;
  - б) вузькоособисті мотиви.

Розвиток внутрішньої мотивації навчання відбувається як зрушення зовнішнього мотиву до мети навчання. Кожен крок цього процесу є зрушенням одного мотиву на інший, більш внутрішній, ближчий до мети навчання. Тому в мотиваційному розвитку учня слід враховувати, так само як і в процесі навчання, зону найближчого розвитку.

**Мотивація досягнення.** Поведінка, орієнтована на досягнення, передбачає наявність у кожної людини мотивів досягнення успіху і уникнення невдачі. Іншими словами, все люди володіють здатністю цікавитися досягненням успіху і тривожитися з приводу невдачі. Проте кожна окрема людина має домінуючу тенденцію керуватися або мотивом досягнення, або мотивом уникнення невдачі. Мотив досягнення пов'язаний з продуктивним виконанням діяльності, а мотив уникнення невдачі - з тривогою і захисною поведінкою.

## ***2. Програма психологічного вивчення мотивації навчання школярів.***

### ***2.1. Уміння вчитися і вивчення мотивації навчання***

Предметом аналізу вчителя повинні стати такі компоненти мотиваційної сфери учня, як його мотиви, цілі, емоції, а також вміння вчитися, що, в свою чергу, досить сильно впливає на мотивацію.

У практиці ефективність навчальної роботи, успішність школярів оцінюються без урахування їх мотивації, а мотивація і пізнавальні інтереси школярів вивчаються у відриві від аналізу вміння вчитися.

Дослідження навчальної діяльності та її мотивації дозволяють виділити для вчителя кілька ступенів включеності учня в процес навчання. Кожен з цих ступенів характеризується:

*По-перше*, загальним ставленням до навчання, яке, як правило, досить добре фіксується і виявляється (за такими о знаками, як успішність і відвідуваність уроків, загальна активність учня за кількістю його питань і звернень до дорослого, за добровільністю виконання навчальних завдань, відсутності відволікань, широті і усталеності інтересів до навчання і т.д.).

*По-друге*, за кожним із ступенів включеності школяра до учіння лежать різні мотиви, цілі навчання. Тому наступним кроком вчителя має бути проникнення в сутність того, що спонукає учня до навчання, які цілі він вміє ставити і реалізовувати.

*По-третьє*, кожному із ступенів включеності школяра в учіння відповідає той чи інший стан вміння вчитися. Вчителю необхідно визначити цей рівень уміння вчитися, щоб зрозуміти причину тих або інших мотиваційних установок, бар'єрів, уникнення учня від труднощів в роботі й інш.

*Програма вивчення мотивації включає кілька етапів:* власне мотиваційний, цільовий, емоційний, пізнавальний.

### ***2.2. Вивчення мотивів навчання школярів (заради чого вчиться школяр, що його спонукає до навчання)***

Мотив - це спрямованість школяра на окремі сторони навчальної роботи, пов'язана з внутрішнім ставленням учня до неї. До видів мотивів можна віднести пізнавальні і соціальні мотиви. Якщо у школяра в ході навчання переважає спрямованість на зміст навчального предмета, то можна говорити про наявність пізнавальних мотивів. Якщо в учня виражена спрямованість на іншу людину в ході навчання, то говорять про соціальні мотиви.

І пізнавальні, і соціальні мотиви можуть мати різні **рівні**.

1. Так, пізнавальні мотиви мають рівні:

- широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими знаннями - фактами, явищами, закономірностями),
- навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на засвоєння способів здобування знань, прийомів самостійного придбання знань),
- мотиви самоосвіти (орієнтація на придбання додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми самоудосконалення).

2. Соціальні мотиви можуть мати наступні рівні:

- широкі соціальні мотиви (борг і відповідальність, розуміння соціальної значущості навчання),
- вузькі соціальні, або позиційні, мотиви (прагнення зайняти певну позицію у відносинах з оточуючими, отримати їх схвалення),
- мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні способи взаємодії з іншою людиною).

**Якості мотивів** можуть бути змістовними, пов'язаними з характером навчальної діяльності (усвідомленість, самостійність, узагальненість, дієвість, домінування в загальній структурі мотивації, ступінь поширення на декілька навчальних предметів й ін.), і динамічними, пов'язаними з психофізіологічними особливостями дитини (стійкість мотиву, його сила і виразність, переключення з одного мотиву на інший, емоційне забарвлення мотивів) й інш.

Мотиви будуть проявлятися по-різному залежно від того, в яких ситуаціях опиняється дитина. Більш того, мотиви не у всіх ситуаціях досить явно виявляються. Необхідно не просто довго спостерігати, а спостерігати в таких ситуаціях, де ці якості можуть виявитися. Вибір спостережуваних ситуацій залежить від того завдання, яке ставить перед собою вчитель.

Поєднання виділених вище параметрів мотивів (види, рівні, етапи, якості, прояви) доцільно вивчати і діагностувати в різноманітних ситуаціях реального вибору. Ситуації вибору мають ту перевагу, що вони виявляють не тільки усвідомлювані, а й реально діючі мотиви. Важливо тільки, щоб учень розумів, що його вибір може призвести до реальних наслідків для

його життя, а не залишиться тільки на словах. Тільки у цьому випадку результатам такого вибору можна довіряти.

Після обговорення питання про те, що важливо вивчати вчителю в мотивах учіння і де, в яких ситуаціях вибору це слід робити, перейдемо до характеристики того, як вивчати, тобто до конкретних діагностичних прийомів.

#### Перелік можливих прийомів:

- 1) вибір із запропонованих навчальних предметів і позашкільних занять;
- 2) вибір навчальних завдань різного рівня (репродуктивних і продуктивних, проблемних);
- 3) вибір із вирішених завдань різної складності деяких найбільш цікавих;
- 4) вибір із трьох видів діяльності (навчальних предметів або завдань) того, який сподобався цьому учневі більш або менш за все;
- 5) вибір з двох завдань, де в одному варіанті треба знаходити декілька способів вирішення завдання, а в іншому варіанті - швидко отримати результат;
  - б) вибір занять в одній з трьох груп, де навчають:
    - а) порівнянню кількох способів вирішення;
    - б) швидкому вирішенню;
    - в) гарному оформленню роботи;
  - 7) вибір в ситуації з обмежувальними умовами, наприклад при наявності об'єктивного дефіциту часу, коли учневі дається менше часу на вирішення завдання, і суб'єктивного дефіциту, коли часу стільки ж, але школяру говорять, що часу дається менше;
  - 8) вибір за умов попарного порівняння, коли, наприклад, кожен навчальний предмет попарно порівнюється з кожним і робиться вибір.

Інструкція до названих прийомів вибору може носити відволікаючий характер, щоб замаскувати справжню мету перевірки (наприклад, відміткою оцінюється швидкість вибору, а не його характер).

При аналізі результатів завдань на вибір учитель може оцінювати:

- 1) готовність школяра до вирішення пізнавальних завдань, в тому числі і на ненавчальному матеріалі, який не має відношення до шкільної програми;
- 2) сам процес рішення (пошук адекватних способів, розв'язання завдання узагальненим способом, пошук додаткових коштів і опор, аналіз декількох варіантів з метою вибору кращого або, навпаки, прагнення

виконати завдання швидше, не замислюючись про правильність результату або оптимальність способу);

3) намір учня самостійно оцінити процес і результати свого вибору;

4) час, витрачений на вибір, стійкість вибору, його повторюваність;

5) самостійність вибору або орієнтація при виборі на оцінку дорослого.

### ***3. Вікові особливості мотивації навчання і вміння школярів вчитися .***

**Молодший шкільний вік** характеризується первинним входженням дитини в навчальну діяльність, оволодінням видами навчальних дій. Кожна з навчальних дій має свої етапи становлення.

*Навчальне завдання*, що завершує орієнтовні дії, проходить етапи прийняття від переосмислення готових завдань вчителя до самостійної постановки окремих завдань.

*Навчальні виконавчі дії* складаються з оволодіння окремими операціями всередині дій, при цьому молодший школяр спирається на матеріалізовані засоби (моделювання) і мовні опори (промовляння).

*Контрольно-оціночні дії* здійснюються поки в своїх простих формах – у вигляді підсумкового контролю за результатом зробленої роботи. Але в процесі роботи вже починається становлення дії контролю за способом вирішення, що є основою формування уваги, коригування роботи в ході її виконання. Ряд виконавчих і контрольно-оціночних навчальних дій в молодшому шкільному віці при правильному формуванні може перетворитися на вміння і навички, виконується як би «автоматично».

**Мотивація навчання в молодшому шкільному віці** також розвивається в декількох напрямках. Широкі пізнавальні мотиви (інтерес до знань) можуть вже до середини цього віку перетворитися у навчально-пізнавальні мотиви (інтерес до способів придбання знань); мотиви самоосвіти представлені поки найпростішою формою – інтересом до додаткових джерел знання, епізодичним читанням додаткових книг. Широкі соціальні мотиви розвиваються від загального недиференційованого розуміння соціальної значущості навчання, з яким дитина приходить в перший клас, до більш глибокого усвідомлення причин необхідності вчитися, що робить соціальні мотиви більш дієвими. Позиційні соціальні мотиви в цьому віці представлені бажанням дитини отримати головним чином схвалення вчителя.

**В середньому шкільному віці** відбувається оволодіння загальною будовою навчальної діяльності, способами самостійного переходу від одного виду дії до іншого (від орієнтовних навчальних дій до виконавчих і

потім контрольньо-оцінними), що є важливою основою самоорганізації навчальної діяльності.

*Навчальні дії* об'єднуються в прийоми, методи, в великі блоки діяльності. Окремі дії і операції згортаються, переходять в розумовий план, що дозволяє швидше здійснювати навчальну діяльність.

Істотно розвивається вміння знаходити і зіставляти декілька способів вирішення одного завдання, пошук нестандартних способів вирішення, що переводить навчальну діяльність з репродуктивного на продуктивний рівень.

Відбувається становлення прогнозованих, запланованих форм контрольньо-оцінних дій. Це дає можливість коригувати навчальну роботу до початку її виконання.

У підлітковому віці можливо усвідомлення своєї навчальної діяльності, її мотивів, завдань, способів і засобів.

Найбільш помітно в цьому віці удосконалюються соціальні мотиви навчання.

До кінця підліткового віку може спостерігатися стійке домінування якоїсь мотиву. Усвідомлення підлітком підпорядкування, порівняльної значущості мотивів означає, що в цьому віці складається усвідомлена система, ієрархія мотивів».

*У старшому шкільному віці* виникає потреба і можливість вдосконалення своєї навчальної діяльності, що проявляється в прагненні до самоосвіти, виходу за межі шкільної програми. Навчальні дії можуть переростати в методи наукового пізнання, сприяючи змицанню навчальної діяльності з елементами дослідницької. Орієнтовні і виконавчі навчальні дії можуть виконуватися не тільки на репродуктивному, а й на продуктивному рівні. Особливу роль набуває оволодіння контрольньо-оціночними діями до початку роботи в формі прогнозованої самооцінки, самоконтролю своєї навчальної роботи і на цій основі – прийомів самоосвіти.

У старшому шкільному віці широкі пізнавальні мотиви зміцнюються за рахунок того, що інтерес до знань зачіпає закономірності навчального предмета та основи наук. Навчально-пізнавальний мотив (інтерес до способів добування знання) удосконалюється як інтерес до методів теоретичного і творчого мислення (участь в шкільних наукових суспільствах, застосування дослідницьких методів аналізу на уроці). Мотиви самоосвітньої діяльності в цьому віці зв'язуються з більш далекими цілями, життєвими перспективами вибору професії.

Складається чітко виражений інтерес до раціональної організації розумової праці, а також прагнення до аналізу індивідуального стилю своєї

навчальної діяльності, визначення сильних і слабких сторін своєї навчальної роботи.

У цьому віці зміцнюються широкі соціальні мотиви громадянського обов'язку, віддачі суспільству.

Відбувається народження нових мотивів професійного і життєвого самовизначення. Викладені етапи навчальної діяльності та її мотивації характеризують такий високий рівень, який може бути досягнутий у школярів. При вивченні стану мотивації кожного конкретного учня вчитель може співвідносити його реальні досягнення (у навчальній діяльності і мотивації) з цими віковими характеристиками і робити висновок про ще не реалізовані особливості дитини, які можуть бути актуалізовані в межах можливостей його віку.

При проведенні практичної роботи з формування мотивів навчання і навчальної діяльності вчителю бажано:

- 1) спиратися на досягнення попереднього віку школяра;
- 2) прагнути мобілізувати потенційні можливості даного віку, а саме, приступивши до роботи з класом, визначити для себе, чи сформовані в учнів в класі ті рівні навчальної діяльності та мотивації, які складають резерви цього віку;
- 3) в ході роботи з кожним віком вчителю важливо також готувати «ґрунт» і для подальшого віку, тобто орієнтуватися не тільки на наявний рівень, а й на зону найближчого розвитку мотивів і навчальної діяльності.

### **Питання для перевірки знань**

1. Мотиви поділяються на ...
2. До внутрішніх мотивів відносять ...
3. До зовнішніх мотивів відносять ...
4. Надайте класифікацію мотивів навчання ...
5. Перелічіть типи ставлення до навчання ...

## ТЕМА 7

### ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ І КОНФЛІКТИ

1. Особливості педагогічних ситуацій і конфліктів.
2. Види педагогічних ситуацій і конфліктів.
3. Ситуації і конфлікти вчинків.
4. Ситуації і конфлікти відносин.

#### ***1. Особливості педагогічних ситуацій і конфліктів***

Визначення і приклади. Взаємодію з учнями вчитель організовує через вирішення педагогічних ситуацій. ***Педагогічна ситуація*** визначається як реальна обстановка в навчальній групі і в складній системі відносин і взаємин учнів, яку потрібно враховувати при ухваленні рішення про способи впливу на них.

У педагогічних ситуаціях перед учителем найвиразніше постає завдання управління діяльністю учня. При його вирішенні вчителю треба вміти вставати на місце учня, імітувати його міркування, розуміти, як учень сприймає ситуацію, що склалася, чому він вчинив саме так. У педагогічній ситуації вчитель вступає в контакт з учнем з приводу його конкретного вчинку, дії.

У складних ситуаціях велике значення має емоційний стан вчителя і учня, характер сформованих відносин зі співучасником ситуації, вплив присутніх при цьому учнів, а результат вирішення завжди має лише певний ступінь успішності через складно прогнозовану поведінку учня в залежності від багатьох факторів, врахувати які вчителю практично неможливо.

При розв'язанні педагогічних ситуацій дії вчителів часто визначаються їхньою особистою образою на учнів. У вчителя тоді виявляється прагнення вийти переможцем у протиборстві з учнем, не турбуючись про те, як учень вийде з ситуації, що засвоїв зі спілкування з вчителем, як зміниться його ставлення до себе і дорослих. Для вчителя і учня різні ситуації можуть бути школою пізнання інших людей і самого себе.

***Конфлікт*** в психології визначається як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних один з одним тенденцій, окремо взятого епізоду в свідомості, в міжособистісних взаємодіях або міжособистісних стосунках індивідів або груп людей, пов'язане з негативними емоційними переживаннями. ***Конфлікт в педагогічній діяльності*** часто виявляється як

прагнення вчителя затвердити свою позицію і як протест учня проти несправедливого покарання, неправильної оцінки його діяльності, вчинку.

Учневі важко кожен день виконувати правила поведінки в школі і вимоги вчителів на уроках і перервах, тому природні незначні порушення загального порядку: адже життя дітей в школі не обмежується навчанням, можливі сварки, образи, зміна настрою і т. ін.

Правильно реагуючи на поведінку дитини, вчитель бере ситуацію під власний контроль і відновлює порядок. Поспішність в оцінках вчинку часто призводить до помилок, викликає обурення в учня несправедливістю з боку вчителя, і тоді педагогічна ситуація переходить в конфлікт.

У педагогічній діяльності немає чіткої межі між ситуацією і конфліктом, тому що учні не завжди можуть відкрито заявити про свої позиції, відстоювати свою правоту. Учитель разом з дипломом як би негласно привласнює позицію бути завжди правим у взаємодії з учнями і наполегливо відстоює її.

Конфлікти в педагогічній діяльності надовго порушують систему взаємин між учителем і учнями, викликають у вчителя глибокий стрес, незадоволеність своєю роботою. Такий стан посилюється усвідомленням того, що успіх у педагогічній роботі залежить від поведінки учнів, з'являється стан залежності вчителя від «милості» учнів.

## ***2. Види педагогічних ситуацій і конфліктів.***

Серед потенційно конфліктогенних педагогічних ситуацій можна виділити наступні:

- ситуації (або конфлікти) діяльності, що виникають з приводу виконання учнем навчальних завдань, успішності, поза навчальної діяльності;
- ситуації (конфлікти) поведінки (вчинків), що виникають з приводу порушення учнем правил поведінки в школі, частіше на уроках, і поза школою;
- ситуації (конфлікти) відносин, що виникають у сфері емоційно-особистісних відносин учнів і вчителів, у сфері їх спілкування в процесі педагогічної діяльності.

### ***3. Ситуації і конфлікти вчинків.***

Педагогічна ситуація може набути характеру конфлікту в тому випадку, якщо вчитель допустив помилки в аналізі вчинку учня, зробив необґрунтований висновок, не з'ясував мотиви. Слід мати на увазі, що один і той самий вчинок може викликатися абсолютно різними мотивами.

Вчителю доводиться корегувати поведінку учнів через оцінку їх вчинків при недостатній інформації про обставини і справжні причини. Учитель не завжди буває свідком дитячого життя, лише здогадується про мотиви вчинку, погано знає відносини між дітьми, тому цілком можливі помилки при оцінці поведінки, і це викликає цілком виправдане обурення учнів.

Вчителі, оцінюючи вчинки учнів, не завжди відповідально ставляться до наслідків таких оцінок для учня і недостатньо турбуються про те, як вплинуть такі оцінки на наступні взаємовідносини вчителя з учнем.

Виходячи з зовнішнього сприйняття вчинку і спрощеного трактування його мотивів, вчитель часто дає оцінку не тільки вчинку, але і особистості учня, чим викликає обґрунтоване обурення і протест у учнів, а іноді прагнення вести себе так, як подобається вчителю, щоб виправдати його сподівання. У підлітковому віці це призводить до конфлікту в поведінці, сліпого наслідування зразка, коли учень не ускладнює себе прагненням «зазирнути в себе», самому оцінити свій вчинок.

Вчителі часто поспішають вжити заходів, покарати учнів, які не рахуючись з їх позицією і самооцінкою вчинку, в результаті ситуація втрачає свій виховний сенс, а іноді і переходить в конфлікт.

### ***4. Ситуації і конфлікти відносин.***

Конфлікти відносин часто виникають в результаті невімого розв'язання педагогом ситуацій і мають, як правило, тривалий характер.

Конфлікти відносин набувають особистісного сенсу, породжують тривалу неприязнь або ненависть учня до вчителя, надовго псують взаємодія з учителем і створюють гостру потребу в захисті від несправедливості і нерозуміння дорослих.

За змістом ситуацій, що виникають між учителем і учнями, можна дізнатися про характер сформованих взаємин між ними, про позиції вчителя і учнів - в цьому проявляється пізнавальна функція педагогічних ситуацій і конфліктів. Вчителю важко судити про характер взаємин з

учнями класу: серед них є згодні з учителем, нейтральні, які погоджуються з більшістю, і протиборчі, незгодні з учителем.

Важко вчителі переживають конфлікт відносин, коли він відбувається не з одним учнем, а з групою, яка була підтримана учнями всього класу. Це буває в тому випадку, якщо вчитель нав'язує дітям свій характер взаємин, чекаючи від них відповідної любові і поваги.

### ***Особливості педагогічних конфліктів.***

Серед них можна відзначити наступні:

- професійна відповідальність учителя за педагогічно правильне розв'язання ситуації: адже школа - модель суспільства, де учні засвоюють соціальні норми відносин між людьми;
- учасники конфліктів мають різний соціальний статус (учитель - учень), чим і визначається їх різна поведінка в конфлікті;
- різниця віку і життєвого досвіду учасників розводять їх позиції в конфлікті, породжує різний ступінь відповідальності за помилки при їх вирішенні;
- різне розуміння подій та їх причин учасниками (конфлікт «очима вчителя» і «очима учня» бачиться по-різному), тому вчителю не завжди легко зрозуміти глибину переживань дитини, а учневі - впоратися зі своїми емоціями, підпорядкувати їх розуму;
- присутність інших учнів при конфлікті робить їх зі свідків учасниками, а конфлікт набуває виховного сенсу і для них; про це завжди доводиться пам'ятати вчителю;
- професійна позиція вчителя в конфлікті зобов'язує його взяти на себе ініціативу в його розв'язанні та на перше місце зуміти поставити інтереси учня як особистості;
- будь-яка помилка вчителя при розв'язанні конфлікту породжує нові ситуації і конфлікти, в які включаються інші учні;
- конфлікт в педагогічній діяльності легше попередити, ніж успішно розв'язати.

### **Питання для перевірки знань**

1. Дайте визначення поняттю «конфлікт».
2. Перерахуйте види педагогічних ситуацій.
3. Охарактеризуйте особливості педагогічних конфліктів.

## ТЕМА 8

### НЕУСПІШНІСТЬ ШКОЛЯРІВ

1. Проблема здатності до навчання.
2. Психологічні особливості невстигаючих учнів.
3. Типи невстигаючих учнів.
4. Чому дитина погано вчиться?

#### **1. Проблема здатності до навчання**

Де ж приховані причини, що породжують неуспішність? Педагоги-вчені бачать їх перш за все в недосконалості методів викладання. Більшість вчителів схильні пояснювати слабку успішність недоліком вольових і моральних якостей дітей, відсутністю старанності і сумлінності. Звідси і прагнення до каральних заходів.

Протягом багатьох років проблема неуспішності досліджується вченими. В основу психологічної характеристики невстигаючих учнів було покладено поняття **здатності до навчання**, тобто сприйнятливості до засвоєння знань і способів навчальної діяльності.

Здатність до навчання не слід змішувати з розумовим розвитком. З високим рівнем розвитку іноді може поєднуватися низька здатність до навчання, що компенсується старанням і працьовитістю. Розумовий розвиток може досягати з віком високого рівня, в той час як здатність до навчання може зберігатися більш-менш постійною тривалий час.

Розкриваючи зміст цього поняття, дослідники підкреслюють необхідність розрізняти загальну здатність до навчання і спеціальну. Перша проявляється при навчанні усіх навчальних предметів, друга виявляється лише при вивченні якогось одного.

Вчені вважають, що найважливішими серед психічних процесів, що накладають відбиток на здатність до навчання школяра, є **особливості його мислення**, а не пам'яті і уваги, як це зазвичай вважають в школі.

#### **2. Психологічні особливості невстигаючих учнів**

Проводячи навчання слабо встигаючих і досліджуючи їх мислення в спеціальних експериментальних ситуаціях, вчені дійшли висновку, що ці діти не вміють робити дедуктивні умовиводи, для них важко зробити узагальнення на основі виділення істотних ознак, особливо якщо таких ознак кілька. Відзначено також труднощі при проведенні співвідносного аналізу; рівень абстрагування і узагальнення, як правило, нижче того, який потрібен для продуктивного розв'язання проблеми.

Розвиток словесно-логічного мислення у невстигаючих учнів значно відстає від наочно-дієвого, що призводить або до нерозуміння формулювань правил, або до того, що формальне знання правил не супроводжується правильним розв'язанням завдання.

Саме ці особливості мислення накладають відбиток на перебіг інших психічних процесів, зокрема пам'яті і уваги, які, як ми вже відзначали, самі по собі істотно не відрізняються від відповідних психічних функцій успішних дітей. Так, добре запам'ятовуючи окремі цифри і слова, слабкі у навчанні учні при запам'ятовуванні смислового матеріалу відтворювали значно менше ланок доказів, пропускаючи часом найістотніші з них.

Зазначені особливості психічних процесів тісно пов'язані і зі слабкою самоорганізацією цих школярів, невмінням довільно керувати увагою, небажанням і невмінням докладати зусиль для його концентрації.

Одна з важливих спонукальних сил учіння - мотив досягнення успіху - у цій категорії школярів поступово зникає. До поганих оцінок вони звикають і починають сприймати їх як щось належне і невідворотне.

### ***3. Типи невстигаючих учнів***

#### **Розрізняють три основні типи невстигаючих :**

В основу поділу на підтипи покладені два показники:

1) **кошти**, за допомогою яких школярі компенсують неуспіх в навчанні;

2) наявність або відсутність спрямованості на певний вид діяльності в майбутньому.

1.перший характеризується низькою здатністю до навчання, що поєднується з позитивним ставленням до навчання і збереженням позиції школяра;

***Залежно від цього серед першого типу школярів виділяють два підтипи.***

1.1) до одного з них віднесені учні, які прагнуть компенсувати неуспіх у навчальній роботі за допомогою будь-якої практичної діяльності.

Для учнів цього підтипу характерна також наявність спрямованості на певний вид діяльності в майбутньому, більш-менш ясне уявлення про бажану професію. Зазвичай ця спрямованість залежить від змісту практичної діяльності, якою вони компенсують свої невдачі в навчанні. У зв'язку з цим такі учні дають собі об'єктивну самооцінку.

1.2) Для школярів другого підтипу характерно прагнення уникати всяких труднощів у навчальній роботі. Намагаючись досягти успіхів у

навчанні, вони вдаються до недозволених засобів: списування, підказок і т. ін. Ці діти ставляться і до всякої іншої роботи так само, як до навчальної. У них досить обмежений запас уявлень про навколишній світ. На відміну від школярів першого підтипу вони навіть не намагаються вникнути в сенс навчального завдання. Як правило, вони не думають про майбутнє.

2. Для другого показова висока якість розумової діяльності, яка поєднується з негативним ставленням до навчання при частковій або навіть повній втраті позиції школяра;

*Серед школярів другого типу також можна виділити два підтипи.*

2.1) До першого належать учні, які свій неуспіх у навчанні і неблагополучне становище в колективі компенсують позакласною інтелектуальною діяльністю. Їх, наприклад, може цікавити читання не пов'язаних з програмою книг по зоології, астрономії або космонавтиці. Їх мрії про майбутнє пов'язані саме з цими сферами позакласних захоплень. У таких учнів не сформовані широкі соціальні мотиви навчання.

2.2) Неуспіх у навчанні у школярів другого підтипу призводить їх до пошуків зв'язків з іншими, найчастіше позашкільними спільнотами. У цих дітей спостерігаються нерідко інтереси і схильності, які мають негативну соціальну спрямованість. Такі школярі часто втрачають позицію учня. Вони грубо порушують дисципліну і мають погану репутацію серед вчителів.

3. третій проявляється в низькій здатності до навчання, що поєднується з негативним ставленням до навчання при частковій або повній втраті позиції школяра.

Характеристику невстигаючих третього типу нескладно представити, підсумовуючи особливості слабкої здатності до навчання, властиві першому типу, і риси антисоціальної спрямованості, які проявляються у школярів, віднесених до другого підтипу другого типу.

#### **4. Чому дитина погано вчиться?**

На перших етапах навчання в **молодшому шкільному** віці допитливість, безпосередній інтерес до навколишнього з одного боку, і прагнення виконати суспільно значущу діяльність - з іншого, визначають позитивне ставлення до навчання і пов'язані з цим емоційні переживання з приводу отриманих оцінок. Діти переживають відставання в навчанні, погані оцінки найчастіше гостро, до сліз.

**Підлітки** приділяють навчальним заняттям вже набагато менше уваги. Сфера їх життєдіяльності помітно розширюється: вони беруть участь

в різних гуртках, займаються спортом, багато часу відводять на ігри і розваги. У переважній більшості підлітки ставляться до навчання досить байдуже, і успішність в середніх класах зазвичай знижується.

Учням **старших класів** властиве диференційоване ставлення до навчальних предметів в залежності від їх професійних намірів. Цим пояснюється і зазвичай різне ставлення до оцінок, отриманих з окремих предметів. Якщо незадовільна оцінка отримана по предмету, що не входить в сферу майбутніх професійних інтересів школяра, то ставлення до неї буде більш спокійним, ніж до оцінки по предмету, який його цікавить.

Крім того, ставлення до оцінки залежить від особистісних особливостей школяра, таких як мотивація, взаємини з учителями, батьками, учнями, характеру самооцінки та ін.

Психологічні причини, що лежать в основі неуспішності, ми об'єднали в дві групи, до першої з яких віднесли недоліки пізнавальної діяльності в широкому сенсі слова, а до другої - недоліки в розвитку мотиваційної сфери дітей.

Аналізуючи причини першої групи, ми будемо вести мову про ті випадки, коли школяр погано розуміє, не здатний якісно засвоювати шкільні предмети, не вміє на належному рівні виконувати навчальні дії. Серед психологічних причин першої групи виділимо наступні три:

- 1) несформованість прийомів навчальної діяльності;
- 2) недоліки розвитку психічних процесів, головним чином мисленнєвої сфери дитини;
- 3) неадекватне використання дитиною своїх індивідуально-типологічних особливостей, які проявляються в пізнавальній діяльності.

### **Питання для перевірки знань**

1. Дайте визначення поняттю «здатність до навчання».
2. Раскройте основні психологічні особливості невстигаючих учнів.
3. Перерахуйте типи невстигаючих учнів.

## ТЕМА 9

### ШКІЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА

1. Чи потрібен школі психолог?
2. Сучасний стан шкільної психологічної служби.
3. Предмет і завдання шкільної психологічної служби.

#### ***1. Чи потрібен школі психолог?***

Адміністрація школи та вчителі вважають, що психолог може їм допомогти у виявленні причин неуспішності і недисциплінованості окремих учнів, в складанні програми роботи з «важкими» класами, перш за все з підлітковими, у визначенні рівня підготовленості до навчання в школі дітей при наборі в перші класи. Вони хотіли б допомоги у виборі засобів і методів роботи з дітьми з неблагополучних сімей, в подоланні конфліктів окремих учнів з батьками, в налагодженні взаємодії між школою і сім'єю, в організації продовженого дня в середніх класах школи, в розвитку відповідальності учнів, їх інтересу до навчальної та іншої діяльності та ін. Молоді вчителі хотіли б, щоб психолог допоміг їм набути професійних умінь і навичок, сформувати особистісні якості, необхідні педагогу. Батьків турбує погана успішність дитини, формування негативних особистісних особливостей, стан психічного здоров'я, його життєві перспективи. Вони чекають допомоги від психолога у встановленні порушеного контакту з власною дитиною, в налагодженні внутрішньосімейних стосунків між дорослими членами сім'ї, у встановленні взаєморозуміння з вчителями та ін. Учні чекають від психолога відповідей на питання про те, як оволодіти певними навчальними уміньми і навичками, як подолати труднощі в спілкуванні з однолітками, у взаєминах з вчителями і батьками, як розвивати ті чи інші особистісні якості, як скласти програму самовиховання, яку професію обрати в майбутньому та ін.

#### ***2. Сучасний стан шкільної психологічної служби.***

Шкільна психологічна служба виникла не сьогодні, в багатьох країнах вона давно і успішно розвивається. Найбільш представлена ця служба в США, на сьогодні вона є однією з найбільш життєвих і дієвих дисциплін сучасної психології.

У 1960-х рр. в США була створена професійна організація шкільних психологів, яка стала вивчати цілі та роль шкільної психологічної служби, її етичні та юридичні підстави, проблеми професіоналізації шкільного психолога, зміст програм навчання шкільного психолога і т. д. У 1980-х рр. в США була організована Національна асоціація шкільних психологів.

**Основна мета** шкільної психологічної служби - сприяти психічному здоров'ю і освітнім інтересам дітей і юнаків. Це передбачає: а) психологічне і психолого-педагогічне вимірювання і оцінку «шкільного

функціонування» дітей і юнацтва; б) можливості активного втручання психолога, спрямованого на забезпечення повноцінного впливу школи на когнітивний (пізнавальний), афективний (емоційний) і соціальний розвиток дітей; в) допомога педагогічному персоналу і батькам в турботі про дитину (спеціальні програми навчання персоналу школи і батьків й ін.), консультування та спільна робота з персоналом школи та (або) батьками по вирішенню особистих проблем учнів, пов'язаних зі школою, консультування педагогів по вирішенню їх професійних проблем.

У нашій країні перші спроби практичного використання психології в навчанні і вихованні дітей виникли ще на рубежі XIX-XX ст. і пов'язані з так званою педологією, наукою про виховання дітей, що базується на визнанні залежності долі дитини від біологічних і соціальних факторів, впливу спадковості, а також незмінного середовища. Уперше термін "педологія" ввів Оскар Хрисман у 1893 р.

### ***3. Предмет і завдання шкільної психологічної служби.***

Шкільна психологічна служба як інтегральне утворення розглядається її в трьох аспектах:

1) як один із напрямів педагогічної та вікової психології, а саме її теоретико-прикладний напрям, що вивчає закономірності психічного розвитку і формування особистості школяра з метою розробки способів, засобів і методів професійного застосування психологічних знань в умовах сучасної школи ( науковий аспект);

2) як психологічне забезпечення всього процесу навчання і виховання, включаючи складання навчальних програм, створення підручників, розробку психологічних підстав дидактичних і методичних матеріалів (прикладний аспект);

3) як безпосередню роботу психологів з дітьми та дорослими в школі (практичний аспект).

Тільки єдність цих трьох аспектів і становить предмет шкільної психологічної служби. Кожен з них має свої завдання, вирішення яких вимагає від виконавців певної професійної підготовки.

Науковий аспект передбачає розробку методологічних проблем шкільної психологічної служби.

Прикладний аспект передбачає використання психологічних знань працівниками народної освіти.

Практичний аспект служби забезпечують шкільні психологи, завдання яких - робота з дітьми, колективом класу, вчителями, батьками для розв'язання конкретних проблем.

На сучасному етапі існують два напрями діяльності шкільної психологічної служби - актуальний і перспективний.

Актуальний напрямок орієнтований на вирішення злободенних проблем, пов'язаних з тими чи іншими труднощами в навчанні і вихованні школярів, порушеннями в їхній поведінці, спілкуванні, формуванні особистості.

Перспективний напрямок націлений на розвиток індивідуальності кожної дитини, на формування його психологічної готовності до творчого життя в суспільстві. Психолог вносить в діяльність педагогічного колективу основну психологічну ідею - можливість гармонійного розвитку особистості кожного школяра - і сприяє її реалізації в практичній роботі. При цьому його основне завдання - створення психологічних умов для розвитку здібностей всіх і кожного. Звичайно, рівень розвитку здібностей у дітей буде різним, різними будуть і завдання, які вирішує психолог по відношенню до кожної дитини.

Ці два напрями нерозривно пов'язані між собою: психолог, вирішуючи перспективні завдання, надає конкретну допомогу учням, їхнім батькам, учителям. І все-таки головна мета шкільної психологічної служби пов'язана з перспективним напрямом її діяльності. Причому ця мета реалізується тільки тоді, коли практичними психологами досягається стикування початкової і кінцевої цілей діяльності щодо дитини.

Початкова мета взаємодії психолога з дитиною - це визначення (і в разі необхідності формування) її готовності до школи (її інтелектуальних, мотиваційних, поведінкових характеристик), виявлення індивідуальних особливостей на будь-якому рівні їх розвитку як основи пошуку оптимальних для даної дитини способів навчання і виховання.

Кінцева мета взаємодії психолога зі школярем - формування його психологічної готовності до життєвого самовизначення, що включає особистісне, соціальне і професійне самовизначення.

### **Питання для перевірки знань**

1. Як основна мета шкільної психологічної служби?
2. В яких аспектах розглядається шкільна психологічна служба?
3. Скільки на сучасному етапі існує напрямів діяльності ШПС? Які?

## СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

### Змістовий модуль № 1 **ПРОБЛЕМИ І ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

#### **Тема 1.**

##### ***Предмет і завдання педагогічної психології***

Предмет, об'єкт і завдання педагогічної психології. Основна система понять, що використовується у педагогічній психології.

Структура педагогічної психології. Взаємозв'язок педагогічної психології з іншими науками.

#### **Тема 2.**

##### ***Історичні аспекти педагогічної психології***

Перший етап – з середини XVII ст. до кінця XIX ст. – загальнодидактичний.

Другий етап – з кінця XIX ст. до початку 50-х років XX ст.

#### **Тема №3.**

##### ***Методи педагогічної психології***

Методи дослідження педагогічної психології.

Поняття «педагогічний експеримент».

Методичні рекомендації до проведення педагогічного експерименту.

#### **Тема №4.**

##### ***Соціометрія: дослідження міжособистісних стосунків у групі***

Соціометрія як метод дослідження

Соціометрична процедура.

Обробка результатів.

#### **Тема №5.**

##### ***Загальний аналіз навчальної діяльності***

Види співробітництва в навчальній діяльності.

Аналіз діяльності учіння.

Дії, що входять до діяльності учіння.

Методи навчання і розумового розвитку дитини.

**Змістовий модуль № 2**  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУБ'ЄКТІВ**  
**ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**Тема № 6.**

***Загальні закономірності мотивації навчання***

Мотивація навчання.

Програма психологічного вивчення вчителем мотивації навчання школярів.

Вікові особливості мотивації навчання і вміння школярів вчитися.

**Тема 7.**

***Педагогічні ситуації і конфлікти***

Особливості педагогічних ситуацій і конфліктів.

Види педагогічних ситуацій і конфліктів.

Ситуації і конфлікти вчинків.

Ситуації і конфлікти відносин.

**Тема 8.**

***Неуспішність школярів***

Проблема здатності до навчання.

Психологічні особливості невстигаючих учнів.

Типи невстигаючих учнів.

Чому дитина погано вчиться?

**Тема 9.**

***Шкільна психологічна служба***

Чи потрібен школі психолог?

Сучасний стан шкільної психологічної служби.

Предмет і завдання шкільної психологічної служби.

## ТЕМИ ПРАКТИЧНИХ РОБІТ

1. Структура педагогічної психології.
2. Взаємозв'язок педагогічної психології з іншими науками.
3. Аналіз діяльності учіння.
4. Дії, що належать до компетенції учіння.
5. Методи навчання і розумового розвитку дитини.
6. Програма психологічного вивчення вчителем мотивації учіння школярів.
7. Ситуації і конфлікти відносин.
8. Проблема здатності до навчання.
9. Сучасний стан шкільної психологічної служби.

## ПЕРЕЛІК РЕКОМЕНДОВАНИХ ТЕМ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Методи дослідження педагогічної психології.
2. Формувальний експеримент в педагогічній психології.
3. Значення і можливості педагогічної психології в удосконаленні діяльності навчальних закладів з навчання і виховання.
4. Основні лінії психічного розвитку в навчальному процесі.
5. Співвідношення навчання і розвитку.
6. Навченість і здатність до навчання.
7. Психологічні особливості засвоєння знань, умінь, навичок.
8. Психологія взаємодії в системі «вчитель - учень - клас».
9. Індивідуальна робота з учнями щодо формування навчальної мотивації.
10. Соціально-психологічні аспекти навчання і виховання.
11. Поведінка, що відхиляється.
12. Педагогічне спілкування як основа педагогічної діяльності.
13. Стили педагогічного керівництва.
14. Причини педагогічних конфліктів.
15. Проблеми морального виховання.
16. Соціально-психологічні аспекти навчання і виховання.
17. Особистісні характеристики вчителя та їх вплив на процес і результат праці.
19. Психологічні характеристики професії «учитель».
20. Учитель як суб'єкт педагогічної діяльності.

**ІНДИВІДУАЛЬНІ КОНТРОЛЬНІ ЗАВДАННЯ  
З ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»  
ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ  
ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»  
ЗАОЧНОЇ ФОРМ НАВЧАННЯ**

**Інструкція з написання контрольної роботи**

1. Контрольна робота може бути представлена в електронному або друкованому вигляді. Виконується на аркушах паперу формату А-4, вона повинна бути надрукована 14 розміром шрифту Times New Roman, міжрядковий інтервал 1,5, вирівнювання тексту – по ширині. Обсяг контрольної роботи – 10-15 сторінок.

2. Структура контрольної роботи включає:

- титульний аркуш
- зміст
- основна частина
- список літератури.

3. Титульний аркуш повинен містити такі обов'язкові реквізити: назву навчального закладу; назву кафедри, назву дисципліни; варіант завдання; форма навчання; курс, номер групи; повне прізвище, ім'я, по батькові здобувача; місце і рік здачі контрольної роботи, прізвище, ім'я, по батькові викладача, який перевірятиме роботу.

4. Із запропонованого списку завдань здобувач вибирає свою тему контрольної роботи відповідно № у списку академічної групи.

**Варіант 1**

1. Предмет і завдання педагогічної психології.
2. Мотивація професійної діяльності вчителя: поняття, структура.

**Варіант 2**

1. Історія виникнення і розвитку педагогічної психології.
2. Загальна характеристика цілей і завдань психології виховання.

**Варіант 3**

1. Зв'язок педагогічної психології з іншими галузями психологічної науки.
2. Особистість як мета, об'єкт і суб'єкт процесу виховання.

### Варіант 3

1. Психологічні основи розвиваючого навчання.
2. Психологічні основи гуманізації процесу виховання.

### Варіант 4

1. Основні поняття психології навчання.
2. Проблеми виховання дітей різних вікових груп.

### Варіант 5

1. Фактори, що впливають на процес навчання.
2. Психологічні особливості важковиховуваних підлітків.

### Варіант 6

1. Навчання як процес.
2. Стили батьківської поведінки у вихованні та їх характеристика.

### Варіант 7

1. Навчання як діяльність.
2. Специфіка педагогічної праці.

### Варіант 8

1. Проблема навчання у працях вітчизняних і зарубіжних психологів.
2. Поняття про особистісно-орієнтоване навчання.

### Варіант 9

1. Психологічні основи диференціації та індивідуалізації навчання.
2. Основні компоненти педагогічної праці.

### Варіант 10

1. Концепція засвоєння знань.
2. Педагогічні здібності та їх структура.

### Варіант 11

1. Управління формуванням знань, умінь і навичок при різних підходах до організації процесу навчання.
2. Педагогічні уміння та навички, умови їх формування.

### Варіант 12

1. Учіння як процес.
2. Авторитет вчителя: поняття, складові, умови підвищення.

### Варіант 13

1. Учіння як діяльність.
2. Психологічні вимоги до особистості сучасного вчителя.

### Варіант 14

1. Основні компоненти учіння.
2. Педагогічне спілкування в системі «вчитель-учень» як фактор становлення та розвитку особистості школяра.

### Варіант 15

1. Причини неуспішності в учінні та умови їх подолання.
2. Психологічні проблеми вдосконалення педагогічної майстерності.

### Варіант 16

1. Поняття про рівень актуального розвитку та зону найближчого розвитку.
2. Ефективність діяльності вчителя та її критерії.

### Варіант 17

1. Психічний розвиток учнів в умовах застосування технічних засобів навчання.
2. Особливості розвитку самосвідомості учнів у навчально-виховному процесі.

### Варіант 18

1. Психологічна характеристика процесу засвоєння знань.
2. Соціально-психологічні умови формування особистості старшокласників.

### Варіант 19

1. Стихійне та цілеспрямоване засвоєння знань.
2. Особливості формування самосвідомості юнаків і дівчат.

### Варіант 20

1. Фактори, що впливають на процес навчання.
2. Показники та критерії вихованості особистості.

### Варіант 21

1. Управління формуванням знань, умінь і навичок при різних підходах до організації процесу навчання.

2. Самовиховання як вища форма управління формуванням особистості.

#### Варіант 22

1. Навчання як діяльність.
2. Специфіка педагогічної праці.

#### Варіант 23

1. Учіння як діяльність.
2. Психологічні вимоги до особистості сучасного вчителя.

#### Варіант 24

1. Зв'язок педагогічної психології з іншими галузями психологічної науки.
2. Особистість як мета, об'єкт і суб'єкт процесу виховання.

#### Варіант 25

1. Причини неуспішності в учінні та умови їх подолання.
2. Психологічні проблеми вдосконалення педагогічної майстерності.

## КОНТРОЛЬНІ ПИТАННЯ ДО ДИФЕРЕНЦІЙНОГО ЗАЛКУ З ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»

1. Основні поняття теорії навчальної діяльності: навчання, учіння та научіння.
2. Поняття про научіння та його види.
3. Співвідношення научіння та розвитку.
4. Види учіння та структура учбової діяльності учнів.
5. Мотивація навчальної діяльності.
6. Види учбових мотивів.
7. Фактори формування позитивної навчальної мотивації.
8. Поняття про навчання та його психологічні механізми.
9. Психологічні погляди на дидактичні принципи.
10. Теорії навчання (програмоване, сугестопедичне, знаково-контекстне, модульне).
11. Класифікація видів навчання.
12. Психологічні основи змісту навчання
13. Моделі навчання.
14. Основні типи навчання.
15. Неуспішність, її причини та запобігання.
16. Психологічні основи індивідуалізації та диференціації навчання.
17. Психологія виховання: сутність та основні завдання.
18. Психологічні механізми виховання: зараження, наслідування, емпатія, ідентифікація, соціальна пам'ять, соціальне мислення, саморегуляція мотивації.
19. Самовиховання, його завдання та структура.
20. Основні етапи та методи самовиховання.
21. Поняття важковиховуваності в педагогічній психології.
22. Причини важковиховуваності.
23. Акцентуації характеру як причина важковиховуваності.
24. Основи психокорекційної роботи з важковиховуваними та девіантами школярами.
25. Структура педагогічної діяльності: аналіз основних компонентів.
26. Поняття про педагогічні здібності та їх структуру.
27. Стили педагогічної діяльності, їх характеристика.
28. Загальна характеристика педагогічного спілкування та його ефективність.
29. Психологічні вимоги до особистості сучасного вчителя.
30. Особливості формування самосвідомості юнаків і дівчат.

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

### Базова:

1. Лисянська Т. М. Педагогічна психологія: навчальний посібник. Київ: Каравела, 2012. 248 с.
2. Педагогічна психологія: навч. посіб./ О. П. Сергєєнкова та ін. Київ: ЦУЛ, 2012. 168 с.
3. Педагогічна психологія: хрестоматія: навч. посіб. / упоряд. Л.В. Долинська. Київ: Каравелла, 2014. 368 с.
4. Прасол Д. В., Литвиненко І. С. Вікова та педагогічна психологія: мультимедійний навчально-методичний посібник. Миколаїв: Арнекс, 2016. 150 с.
5. Сергєєнкова О.. Педагогічна психологія. Навчальний посібник / Сергєєнкова О., Столярчук О., Коханова О.. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 168 с.
6. Степанов О. М. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2011. 416 с.
7. Психологія розвитку та успіху особистості: навч. посіб. / Г. М. Закалик, Ю. М. Терлецька, Н. М. Шувар. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2019. 488 с.
8. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі: кол. монографія / [Максименко С. Д., Куценко-Лада Г. В., Пророк Н. В. та ін.], за ред. С. Д. Максименка. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 400 с.

### Додаткова:

1. Богдан, Ж. Б., Солодовник, Т. О. Застосування педагогічних технологій у підготовці майбутніх фахівців у сучасних умовах освіти. *Сучасні педагогічні технології в освіті: зб. наук.-метод. праць*. За ред. Р.П. Мигущенка, Ю.І. Панфілова. Х.: 2016. НТУ «ХП», 27-35 с.
2. Богдан Ж.Б., Підбуцька Н.В., Середа Н.В., Солодовник, Т. О. Психолого-педагогічні аспекти діагностики та шляхів формування відповідальності особистості майбутніх фахівців. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. №1. С. 53-71.
3. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні механізми особистісного розвитку дорослої людини // *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – Т. І.; за ред. С. Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Вип. 38. К.-Алчевськ : ЛАДО, 2013.
4. Виховання духовності особистості / М. Й. Боришевський, О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська, та ін. За заг.ред. М. Й. Боришевського. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 104 с. <http://lib.iitta.gov.ua/1531/>

5. Гура Т.Є. Сучасні напрями психологізації професійної підготовки фахівців: монографія : у 4 т. / [В.Й. Бочелюк, С.А. Білоусов, Г.О. Горбань, Т.А. Гришина, Т.Є. Гура та ін.] ; за ред. В.Й. Бочелюка. Запоріжжя : КПУ, 2011. Т. 2. 348 с. С. 87–123.

6. Дригус М. Т. До проблеми становлення особистісної ефективності вчителя (ретроспективний аспект / Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том XII, 16 (15). С. 121-128. <http://lib.iitta.gov.ua/5280/>

7. Кокун О.М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології // *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 9. С. 1-5.

8. Кузікова С. Б. Емпіричне дослідження саморозвитку суб'єктної діяльності // *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. Додаток 1 до №1, Том IV, 2012 р. Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології» Вип. 6. С.132-139.

9. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 592 с.

10. Педагогічна та професійна психологія : конспект лекцій для студентів денної та заочної форм навчання освітнього ступеня магістр зі спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» освітнього ступеня бакалавр зі спеціальності 6.030102 «Психологія» / Уклад. Богдан Ж.Б., Солодовник Т.О. – Харків : НТУ «ХП», 2016. 68 с.

11. Пенькова О.І. Цінності як умова морального становлення особистості // *Актуальні проблеми практичної психології* [зб. наук. праць / ред. кол. І.В. Шапошникова, Н.І. Тавровецька та ін.], - Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. С. 158- 166. <http://lib.iitta.gov.ua/5046/>

12. Personality Development across the Lifespan. Academic Press, 2017. – 602 p. <https://www.sciencedirect.com/book/9780128046746/personality-development-across-the-lifespan>

13. Wrzus C. Processes of Personality Development in Adulthood: The TESSERA Framework / C. Wrzus, B. W. Roberts, // *Personality and Social Psychology Review*, 2017. – Is. 21. – P. 253-277.

## СЛОВНИК ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ

**Автоматизація, автоматизм** – процес формування різних навичок шляхом вправи.

**Аналіз** – розумова операція розчленування складного об'єкта на складові частини або характеристики.

**Анкетування** – емпіричний соціально-психологічний метод отримання інформації на підставі відповідей на спеціально підготовлені питання, які відповідають основному завданню дослідження, що складають анкету.

**Асоціанізм** – один з основних напрямів світової психологічної думки, що пояснює динаміку психічних процесів принципом асоціації.

**Асоціація** – (від лат. associatio – з'єднання)

1) зв'язок між психічними явищами, під час якого актуалізація (сприйняття, уявлення) одного з них тягне за собою появу іншого;

2) виникає в досвіді індивіда закономірний зв'язок між двома змістами свідомості (відчуттями, уявленнями, думками, почуттями і т. інш.), яка виражається в тому, що поява в свідомості одного із змістів тягне за собою і появу іншого. Явище асоціації описано ще Платоном та Арістотелем, однак термін «асоціація» був запропонований Дж. Локком в XVII ст.

**Бесіда** – діалог між двома людьми, у ході якого одна людина виявляє психологічні особливості іншої.

**Біхевіоризм** – (від англ. behavior – поведінка) напрям в американській психології XX ст., який заперечує свідомість як предмет наукового дослідження і зводить психіку до різних форм поведінки, як сукупності реакцій організму на стимули зовнішнього середовища. Напряму в психології, початок якому було покладено статтею американського психолога Дж. Уотсона «Психологія з точки зору біхевіориста» (1913). В якості предмета психології в ньому фігурує не суб'єктивний світ людини, а об'єктивно фіксовані характеристики поведінки, викликані якимиś зовнішніми впливами. При цьому в якості одиниці аналізу поведінки постулюється зв'язок стимулу (S) і відповідної реакції (R). Надалі було показано, що саме обумовлення є досить складним процесом, що має психологічний зміст. Поступово виникли зміни в концептуальному апараті біхевіоризму, що змусило говорити про перетворення його в

необихевіоризм. У схемі S-R з'явилися «проміжні змінні» (образ, мета, потреба). Іншим варіантом ревізії класичного біхевіоризму стала концепція оперантного біхевіоризму Б. Скіннера, розроблена в 30-х рр.. XX ст., де було модифіковано поняття реакції. В цілому біхевіоризм дуже вплинув на розвиток психотерапії, методи програмованого навчання.

**Валідність** – див. Валідність тесту, Валідність експерименту.

**Валідність експерименту** – (від англ. validity – повноцінність): 1) оцінка проведеного емпіричного дослідження з точки зору «правильності» його організації і тим самим можливості вважати отримані результати і зроблені висновки достовірними. Валідність при використанні методів спостереження або експерименту включає оцінку репрезентативності дослідження як ступеня наближення його до можливих бездоганним мисленнєвим зразкам; 2) достовірність (і ступінь достовірності) висновку, яку забезпечують результати реального експерименту порівняно з результатами бездоганного експерименту. Поняття «Валідність» об'єднує основні цілі дослідження з ідеальними еталонами їх досягнення і реальними процесами проведення експерименту.

**Валідність тесту** – (від англ. valid – дійсний, придатний, дієвий) адекватність і дієвість тесту – найважливіший критерій його доброякісності, що характеризує точність вимірювання досліджуваної властивості, а також наскільки тест відображає те, що він повинен оцінювати; наскільки окремі складові його випробування адекватні досліджуваній проблемі. Поняття Валідність відображає прагматичну ідею обов'язкової практичної (стосовно до науки емпіричної) перевірки якості вимірювання психологічних властивостей людини. Якщо раніше поняття Валідність частіше інших асоціювалося з поняттям «якість тесту», то в останні роки все більше усвідомлюється роль інтерпретації тестових результатів. Таким чином, Валідність – це перш за все адекватність інтерпретації тестових результатів по відношенню до мети тестування, змісту основного поняття (змістом діагностованої психічної властивості) і застосуванню результатів тестування (у профвідборі та інших прикладних психологічних обстеженнях). У контексті прикладного завдання Валідність є не стільки критерієм якості тесту, скільки показником міри відповідності тесту меті тестування.

**Викладання** – діяльність учителя в навчальному процесі, яка передбачає постановку мети співпраці з учнем і її реалізацію.

**Вихованість** – певний рівень особистісного розвитку.

**Виховання:** 1) цілеспрямований розвиток людини, що включає освоєння культури, цінностей і норм суспільства; 2) процес соціалізації індивіда, становлення і розвитку його як особистості протягом усього життя в ході власної активності і під впливом природного, соціального та культурного середовища, в т.ч. спеціально організованої цілеспрямованої діяльності батьків і педагогів; 3) набуття індивідом суспільно визнаних і схвалюваних певним співтовариством соціальних цінностей, моральних і правових норм, якостей особистості і зразків поведінки в процесах освіти.

**Вчення** – діяльність учня щодо засвоєння нових знань і оволодіння способами придбання знань.

**Гіпотеза** – (від грецьк. hypothesis – підстава, припущення, від hypó – під, внизу і thesis – положення) те, що лежить в основі, – причина або сутність. Наукове припущення у вигляді висловлювання, істинність або хибність якого невідомі, але можуть бути перевірені емпіричним шляхом.

**Гра** – вид непродуктивної діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі.

**Гуманізм** – вираження особливого ставлення до людини як до найвищої цінності життя; утвердження права людини на щастя, свободу, всебічний розвиток, прояв своїх можливостей і здібностей.

**Дидактика** – (від грецьк. didaktikos – повчальний, що відноситься до навчання) теорія освіти і навчання, галузь педагогіки.

**Дидактогенія** – (від грецьк. didaktikos – повчальний, genos – походження) викликане порушенням педагогічного такту з боку вихователя (педагога, тренера, керівника і т. д.) негативний психічний стан учня (пригнічений настрій, страх, фрустрація тощо), негативно позначається на його діяльності і міжособистісних стосунках. Може бути причиною неврозів.

**Дія** – відносно завершений елемент діяльності, спрямований на досягнення певної проміжної усвідомлюваної мети. Дія може бути як зовнішньою, виконуваною у розгорнутій формі за участю рухового апарату і органів чуття, так і внутрішньою, що виконується в розумі.

**Дія мовленнєва** – здійснюється як гучне мовлення або зовнішнє мовлення про себе, які розрізняються за своєю функцією: повідомлення чого-небудь іншому або собі.

**Дія розумова** – різноманітні дії людини, виконувані у внутрішньому плані свідомості.

**Діяльність** – динамічна система взаємодій суб'єкта зі світом, у процесі яких відбувається виникнення і втілення в об'єкті психічного образу та реалізація опосередкованих ним відносин суб'єкта у предметній дійсності.

**Дозрівання** – зміна індивіда (дитини) або окремих його функцій і процесів (організму, нервової системи), що відбуваються під впливом внутрішніх, вроджених причин.

**Досвід** – суспільно-вироблені способи здійснення основних видів діяльності людини - праця, пізнання (у т. ч. і вчення), спілкування, гра, саморозвиток, а також еталони міжособистісних відносин і моральних цінностей.

**Експеримент** – один з основних (поряд зі спостереженням) методів наукового пізнання взагалі, психологічного або педагогічного дослідження зокрема. Відрізняється від спостереження активним втручанням у ситуацію з боку дослідника, що здійснює планомірне маніпулювання однією або декількома перемінними (факторами) і реєстрацію супровідних змін у поведінці досліджуваного об'єкта.

**Екстеріоризація** – перехід від внутрішнього, розумового плану дії до зовнішнього, який реалізується у формі прийомів і дій з предметами.

**Емоції** – (франц. *emotion* – хвилювання, від лат. *emoveo* – вражаю, хвилюю) реакції людини і тварин на вплив внутрішніх і зовнішніх подразників, що мають яскраво виражене суб'єктивне забарвлення і охоплюють усі види чутливості і переживань. Пов'язані із задоволенням (позитивні емоції) чи незадоволенням (негативні емоції) різних потреб організму. Диференційовані і стійкі емоції, що виникають на основі вищих соціальних потреб людини, зазвичай називаються почуттями (інтелектуальними, естетичними, моральними).

**Емпатія** – (від грецьк. *empathia* – співпереживання) позарациональне пізнання людиною внутрішнього світу інших людей; емоційна чуйність людини на переживання іншої.

**Етика** – (від грецьк. *ethika*, від *ethos* – звичай, вдача, характер) філософська дисципліна, що вивчає мораль, моральність.

**Завдання:** 1) мета діяльності, дана в певних умовах і потребує для свого досягнення використання адекватних для цих умов засобів; 2) мета, задана в певних умовах.

**Загальнонавчальні вміння та навички** – це такі вміння та навички, яким відповідають дії, що формуються в процесі навчання багатьох предметів, і які стають операціями для виконання дій, використовуваних в багатьох предметах і в повсякденному житті.

**Задатки** – вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, складові індивідуальні психологічні передумови формування та розвитку здібностей.

**Засвоєння** – оволодіння дитиною суспільно виробленим досвідом (тобто значеннями предметів, способами дії з ними, нормами міжособистісних відносин). У засвоєнні людина може рухатися від активної переробки суспільного досвіду до поліпшення та перетворення накопиченого до нього соціального досвіду (творчість). Засвоєння здійснюється в навчанні, грі, праці і т. інш. Засвоєння може проходити стихійно в широкому соціальному досвіді шляхом проб і помилок і в ході організованого навчання через пошук узагальнених орієнтирів, оволодіння раціональними способами дії.

**Засоби виховання** – вид суспільної діяльності, який може вплинути на особистість у певному напрямку.

**Засоби навчання** – різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягаються визначені цілі навчання.

**Здібності** – індивідуальні особливості особистості, є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного роду діяльності.

**Здібності академічні** – здібності у певній галузі наук (у математиці, фізиці, біології, літературі і т. інш.).

**Здібності гностичні** – полягають у специфічній чутливості педагога до способів вивчення учнів з метою формування у них морального, трудового, інтелектуального фонду особистості, забезпечує їм саморозвиток навіть при попаданні в несприятливе середовище.

**Здібності дидактичні** – здатність передавати учням навчальний матеріал, роблячи його доступним, підносити матеріал або проблему ясно і

зрозуміло, викликати інтерес до предмета, збуджувати в учнів активну самостійну думку.

**Здібності конструктивні** – педагогічні здібності, які складаються в особливій чутливості до того, як побудувати майбутнє заняття, зустріч, урок у часі та просторі, щоб просунутися на шляху до кінцевого результату: з чого почати, яку систему завдань-задач запропонувати, як організувати їх виконання, як провести оцінювання.

**Здібності перцептивні** – здатність проникати у внутрішній світ учня, вихованця, психологічна спостережливість, пов'язана з тонким розумінням особистості учня і його тимчасових психічних станів.

**Змінна** – будь-яка реальність, спостережувані зміни якої (за конкретними параметрами або показниками методики) можуть бути зафіксовані і виміряні за – будь-якою шкалою.

**Зміст освіти** – гуманістично орієнтована і педагогічно адаптована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності та досвіду ставлень до світу.

**Знання** – відображення в голові дитини властивостей предметів, явищ навколишнього світу (знання про факти, поняття, терміни, визначення, закони, теорії) і способів дій з ними (правила, прийоми, способи, методи, приписи).

**Зона найближчого розвитку** – розбіжність між рівнем актуального розвитку (він визначається ступенем складності завдань, що вирішуються дитиною самостійно) і рівнем потенційного розвитку (якого дитина може досягти, вирішуючи завдання під керівництвом дорослого і у співпраці з однолітками).

**Ідеал** – (від франц. *ideal* – що відноситься до ідеї) зразок, щось досконале, вища мета прагнень.

**Ідентифікація** – неусвідомлене ототожнення себе з іншим або свідомо уявна постановка себе на місце іншого.

**Індивід** – (від лат. *individuum* – неподільне):

1) людина як одинична природна істота, представник виду *Homo sapiens*, продукт філогенетичного і онтогенетичного розвитку, єдності вродженого і набутого, носій індивідуально своєрідних рис (здатки, потяги і т. інш.);

2) окремий представник людської спільності; виходить за рамки своєї природної (біологічної) обмеженості соціальна істота, яка використовує знаряддя, знаки і через них опановує власну поведінку і психічні процеси.

**Індивідуальність особистості (індивідуальність)** – людина, що характеризується з боку своїх соціально значущих відмінностей від інших людей; своєрідність психіки і особистості індивіда, її неповторність.

**Індукція** – (від лат. *inductio* – наведення) перехід від одиничного знання про окремі предмети даного класу до загального висновку про всі предмети даного класу; один з методів пізнання.

**Інтелект** – (від лат. *intellectus* – розуміння, осягнення) відносно стійка структура розумових здібностей індивіда.

**Інтерв'ю** – бесіда за заздалегідь наміченою програмою, цілеспрямоване опитування; визначається як «псевдобесіда».

**Інтеріоризація** – процес перетворення зовнішніх, предметних дій у внутрішні, розумові.

**Каузальна гіпотеза** – припущення про існування причинно-наслідкового зв'язку між явищами. Включає змістовну інтерпретацію взаємозв'язку між незалежною і залежною змінними (при певному рівні додаткових змінних), формується як вислів про вплив причинно-діючих умов на досліджуваний базисний процес.

**Кібернетика** – (від грецьк. *kybernetike* – мистецтво управління) наука про управління, зв'язок та переробку інформації.

**Компетентність** – якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері.

**Компетенція** – інтегрований результат опанування змістом освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач.

**Комунікативні здібності** – виявляються в специфічній чутливості педагога до способів встановлення з учнями та розвитку педагогічно доцільних взаємин на основі завоювання у них авторитету і довіри.

**Кореляція** – (від пізньолат. *correlatio* – співвідношення): 1) співвідношення, відповідність, взаємозв'язок, взаємозалежність предметів, явищ, понять; 2) систематичний і обумовлений зв'язок між двома рядами

даних. Кореляція – зв'язок змінних, при якій одному значенню однієї ознаки відповідає кілька значень іншої ознаки.

**Лабораторний експеримент** – експеримент в спеціально створених умовах, що дозволяють виділити так звану чисту незалежну змінну шляхом контролю всіх інших умов, з якими може зміщуватися її вплив.

**Мета** – те, що реалізує людську потребу і виступає в якості образу конкретного результату діяльності.

**Метод** – (від грецьк. *methodos* – шлях дослідження, теорія, вчення) спосіб досягнення будь-якої мети, рішення конкретного завдання; сукупність прийомів або операцій практичного і теоретичного освоєння (пізнання) дійсності.

**Метод дослідження** – шлях дослідження, що випливає з загальних теоретичних уявлень про сутність досліджуваного явища.

**Методи виховання** – способи взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування в останніх поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки.

**Методи навчання** – способи упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності учителя і учнів, спрямованої на розв'язання завдань навчання.

**Методика**: 1) технічні прийоми реалізації методу з метою уточнення або верифікації знань про досліджуваний об'єкт; 2) конкретне втілення методу – вироблений спосіб організації взаємодії суб'єкта й об'єкта дослідження на основі конкретного матеріалу і конкретної процедури.

**Методологія** – система принципів і способів організації і побудови теоретичної і практичної діяльності, а також навчання про цю систему.

**Мислення** – найбільш узагальнена і опосередкована форма психічного відображення, що встановлює зв'язки і відносини між пізнаваними об'єктами. Мислення – це найвищий ступінь людського пізнання. Дозволяє отримувати знання про такі об'єкти, властивості і відносинах реального світу, які не можуть бути безпосередньо сприйняті за допомогою чуттєвої щаблі пізнання. Форми і закони мислення вивчаються логікою, механізми його протікання – психологією і нейрофізіологією. Кібернетика аналізує мислення у зв'язку із завданнями моделювання деяких розумових функцій.

**Мислення логічне** – один з видів мислення, що характеризується використанням понять, логічних конструкцій.

**Моделювання** – конкретизація методу аналогій, «трансдукція», умовивід від частини до частини, коли як аналог більш складного об'єкта береться більш простий і/або доступний для дослідження. Результат – модель об'єкту, процесу, стану.

**Модульне (блочно-модульне) навчання** – організація навчального процесу, за якої учитель і учні працюють з навчальною інформацією, згрупованою у модулі, кожен з яких є завершеним і відносно самостійним.

**Мотив** – (від лат. *move* – приводити в рух, штовхати):

1) спонукання до діяльності, пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта;

2) предметно спрямована активність певної сили;

3) предмет (матеріальний чи ідеальний), що спонукає і визначає вибір спрямованості діяльності, заради якого вона здійснюється;

4) усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості.

**Мотив навчання** – спрямованість учня на окремі сторони навчальної роботи, пов'язана з внутрішнім ставленням учня до неї.

**Мотивація** – сукупність мотивів, що обумовлюють той чи інший вчинок.

**Мотивація досягнення успіху** – один з різновидів мотивації діяльності, пов'язана з потребою індивіда досягти успіхів і уникати невдач.

**Мотивація навчання** – певний вид мотивації, включений в навчальну діяльність.

**Навичка** – спосіб виконання дій, який став в результаті вправ автоматизованим.

**Навіювання** (сугестія) – (від лат. *suggestio*):

1) вплив на особистість, що приводить або до появи у людини крім її волі і свідомості певного стану, почуття, ставлення, або до здійснення людиною вчинку, який безпосередньо не впливає з прийнятих нею норм і принципів діяльності. Об'єктом навіювання може бути як окрема людина, так і групи, колективи, соціальні прошарки (масове навіювання);

2) процес впливу на психічну сферу людини, пов'язаний із зниженням свідомості і критичності під час сприйняття та реалізації навіюваного змісту, з відсутністю цілеспрямованого активного його

розуміння, розгорнутого логічного аналізу й оцінки у співвідношенні з минулим досвідом і даним станом суб'єкта.

**Навчальна діяльність** – один з основних видів діяльності людини, спрямований на засвоєння теоретичних знань в процесі вирішення навчальних завдань.

Навчальне завдання – такий тип завдань, у процесі вирішення яких учні за допомогою навчальних дій відкривають і опановують загальним способом (принципом) вирішення цілого класу однорідних часткових завдань.

**Навчання** – в широкому сенсі – спільна діяльність учителя і учнів, спрямована на засвоєння дитиною значень предметів матеріальної і духовної культури, способів дії з ними; у вузькому сенсі – спільна діяльність учителя й учня, що забезпечує засвоєння знань школярами і оволодіння способами придбання знань.

**Народна педагогіка** – галузь педагогічних знань і досвіду народу, що проявляється у домінуючих серед них поглядах на мету, засоби і методи виховання та навчання.

**Наслідкування** – копіювання чужих рухів, дій, способів засвоєння нових форм поведінки і діяльності.

**Научіння** – це процес і результат придбання індивідуального досвіду:

1) придбання індивідуального досвіду, насамперед автоматизованих навичок. Здійснюється частіше шляхом вправи, фіксації, асоціювання, іноді – у свідомій діяльності. Вчення відрізняється від научіння вираженими мотивами і цілями самого суб'єкта, можливістю вибору ним способів дії;

2) позначає процес і результат придбання індивідуального досвіду біологічною системою (від найпростіших до людини як вищої форми її організації в умовах Землі).

**Національне виховання** – це виховання дітей на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях та обрядах, багатовіковій мудрості, духовності.

**Незалежна змінна** – експериментальний вплив, або експериментальний фактор – керована, тобто активно змінювана дослідником змінна, іншими словами, функціонально контрольована змінна, представлена двома або більше рівнями (якісними або кількісними).

**Необіхевіоризм** – напрям в американській психології, який виник у 30-х рр. XX в. Сприймавши головний постулат біхевіоризму про те, що предмет психології – об’єктивні реакції організму на стимули зовнішнього середовища, необіхевіоризм доповнив його поняттям змінних проміжних як факторів, що слугують проміжною ланкою між впливом стимулів і відповідними м’язовими рухами.

**Обов’язок** – одна з основних категорій етики, що відображає особливе моральне ставлення. Моральна вимога, поширюється на всіх людей, приймає форму обов’язку, коли вони перетворюється в особисте завдання певного індивіда стосовно його становища в якій-небудь конкретній ситуації.

**Орієнтовна основа дій (ООД)** – система уявлень людини про мету, план і засоби здійснення майбутньої або виконуваної дії.

**Освіта** – це процес і результат засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток їх творчих сил і здібностей.

**Особистісно орієнтоване навчання** – навчання, спрямоване на виявлення в учня суб’єктивного досвіду; надання психолого-педагогічної допомоги в становленні індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації.

**Особистість:** 1) людина як типовий представник суспільства, яке сформувало її; 2) людина як суб’єкт відносин і свідомої діяльності; 3) стійка система соціально значущих рис, що характеризують індивіда як члена суспільства або спільноти.

Поняття особистості слід відрізнити від понять «індивід» (одиничний представник людського роду) і «індивідуальність» (сукупність рис, що відрізняють даного індивіда від всіх інш.). Особистість визначається даною системою суспільних відносин, культурою і обумовлена також біологічними особливостями.

**Оцінка** – ставлення до соціальних явищ, людської діяльності, поведінки, встановлення їх значущості, відповідності певним нормам і принципам моралі (схвалення і осуд, згода або критика і т. інш.).

Визначається соціальною позицією, світоглядом, рівнем культури, інтелектуальним і моральним розвитком людини. З іншого боку, облік

мотивів, засобів і цілей дії, її умов, місця в системі поведінки особистості - необхідна умова правильної оцінки цієї дії.

**Пам'ять** – процеси організації і збереження минулого досвіду, що дозволяють її повторне використання в діяльності або повернення в сферу свідомості.

**Педагогіка** – галузь науки, яка розкриває сутність, закономірності утворення, роль освітніх процесів у розвитку особистості, яка розробляє практичні шляхи і способи підвищення їх результативності.

**Педагогічна діяльність** – особливий вид суспільно-корисної діяльності дорослих людей, свідомо направленої на підготовку підростаючого покоління до самостійної діяльності відповідно до економічних, політичних, етичних та естетичних цілей.

**Педагогічна психологія** – наука про факти, механізми і закономірності освоєння соціокультурного досвіду людиною, закономірності інтелектуального та особистісного розвитку дитини як суб'єкта навчальної діяльності, організованої і керованої педагогом у різних умовах освітнього процесу.

**Педагогічна система** – безліч взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти і навчання підростаючого покоління та дорослих людей.

**Педагогічне спілкування** – специфічна міжособистісна взаємодія педагога і вихованця (учня), за допомогою якої відбувається засвоєння знань та становлення особистості в навчально-виховному процесі.

**Педагогічний процес** – цілеспрямована, змістовно наповнена і організаційно оформлена взаємодія педагогічної діяльності дорослих і самозміна дитини в результаті активної життєдіяльності за ведучої і спрямовуючої ролі вихователів.

**Педагогічний такт** – дотримання педагогом принципу міри в спілкуванні з дітьми в найрізноманітніших сферах діяльності, уміння вибрати правильний підхід до учнів.

**Педагогічні здібності** – сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості вчителя, що відповідають вимогам педагогічної діяльності і визначають успіх в оволодінні цією діяльністю.

**Педагогічні уміння** – сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях.

**Педологія** – (від грецьк. *país* – дитя і *logos* – слово, наука) течія в психології та педагогіці, що виникла на межі XIX-XX ст., обумовлена проникненням еволюційних ідей в педагогіку і психологію і розвитком прикладних галузей психології і експериментальної педагогіки.

**Пізнання** – процес цілеспрямованого відображення об'єктивної реальності у свідомості людей.

**Поведінка** – властива живим істотам взаємодія з середовищем, опосередкована їх зовнішньою (руховою) і внутрішньою (психічною) активністю.

**Поняття** – форма мислення, що відображає істотні властивості, зв'язки і відношення предметів і явищ, виражена словом або групою слів.

**Порівняння** – розумова операція, заснована на встановленні схожості і відмінності між об'єктами.

**Потреба:** 1) внутрішній стан, що виражає залежність живого організму від конкретних умов існування; основне джерело активності особистості; 2) (в психології) стан індивіда, що створений певним нестатком в об'єктах, необхідних для його існування і розвитку, і який виступає джерелом його активності.

**Прагнення** – первинне спонукання, чуттєве переживання потреби, тяжіння до об'єкта.

**Принцип** – (від лат. *princīpum* - початок, основа) – керівна ідея. Основне правило поведінки.

**Принцип культуровідповідності** – педагогічний принцип, згідно з яким виховання має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях і будуватися з урахуванням особливостей етнічної та регіональної культур, вирішувати завдання залучення людини до різних пластів культури (побутової, фізичної, сексуальної, матеріальної, духовної, політичної, економічної, інтелектуальної, моральної та інш.).

**Принцип природовідповідності** – один з найстаріших педагогічних принципів, суть якого полягає в тому, щоб провідною ланкою будь-яких виховних відносин та педагогічних процесів зробити учня з його конкретними особливостями та рівнем розвитку.

**Природний експеримент** – проміжний між спостереженням та лабораторним експериментом метод дослідження, при якому дослідник може активно впливати на ситуацію, але в формах, що не порушують її природності для випробуваного.

**Проблема** – усвідомлення неможливості вирішити труднощі і суперечності, що виникли в даній ситуації, засобами наявного знання і досвіду.

**Проблемна ситуація** – психічний стан утруднення, неможливість пояснити факт чи розв'язати задачу, спираючись на наявні знання.

**Проблемна ситуація** – стан розумового утруднення, викликаного в певній навчальній ситуації об'єктивною недостатністю раніше засвоєних учнями знань і способів розумової і практичної діяльності для вирішення пізнавального завдання.

**Проблемне навчання:** 1) один з видів навчання, заснованих на використанні евристичних методів. Ставить за мету розвиток евристичних умінь у процесі вирішення проблемних ситуацій, які можуть носити як практичний, так і теоретико-пізнавальний характер; 2) організований викладачем спосіб активної взаємодії суб'єкта з проблемно-представленим змістом навчання, в ході якого він долучається до об'єктивних суперечностей наукового знання і способів їх вирішення, вчиться мислити, творчо засвоювати знання.

**Провідна діяльність** – діяльність, виконання якої визначає виникнення і формування основних психологічних новоутворень людини на даному ступені розвитку її особистості.

**Програмоване навчання** – навчання за заздалегідь розробленою програмою, в якій передбачені дії як учнів, так і педагога (або заміної його навчальної машини).

**Процес** (від лат. processus – проходження, просування):

- 1) послідовна зміна явищ, станів у розвитку чого-небудь;
- 2) сукупність послідовних дій для досягнення будь-якого результату.

**Процес виховання** – динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) вихователя і вихованців, спрямована на засвоєння вихованцем у різних видах діяльності цінностей культури, здійснення його самореалізації, самоствердження; особистісний розвиток.

**Процес навчання** – динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) учителя і учнів, спрямована на засвоєння учнем в активній навчально-пізнавальній діяльності змісту освіти, самовизначення особистості, становлення культури її життєдіяльності.

**Психіка** – (від грецьк. *psychikós* – душевний) форма активного відображення суб'єктом об'єктивної реальності, що виникає в процесі взаємодії високоорганізованих живих істот із зовнішнім світом і здійснює в їх поведінці (діяльності) регулятивну функцію.

**Психічний розвиток** – закономірна зміна психічних процесів у часі, виражена в кількісних, якісних і структурних перетвореннях.

**Психологія** – (від грецьк. *psyche* – душа, *logos* – вчення, наука) наука про закономірності розвитку і функціонування психіки як особливої форми життєдіяльності. Галузь знань про внутрішній – психічний – світ людини.

**Реакція** – (в психології) будь-яка відповідь організму на зміну в зовнішньому або внутрішньому середовищі, від біохімічної реакції окремої клітини до рефлексу умовного.

**Рефлексія** – (від пізньолат. *reflexio* – звернений назад): 1) роздуми, самопостереження, самопізнання; 2) процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; 3) як механізм взаєморозуміння - осмислення суб'єктом того, якими засобами і чому він справив те або інше враження на партнера по спілкуванню; 3) (філос.) форма теоретичної діяльності людини, спрямована на осмислення власних дій і їхніх законів.

**Рівень актуального розвитку (РАР)** – характеризується тим, які завдання учень може виконати цілком самостійно.

**Розвивальне навчання** – напрям в теорії і практиці освіти, що орієнтується на розвиток фізичних, пізнавальних і моральних здібностей учнів шляхом використання їхніх потенційних можливостей.

**Розвиток** – якісні та кількісні, прогресивні і регресивні, в цілому незворотні зміни в психіці людини.

**Розуміння** – розумовий процес, спрямований на виявлення істотних властивостей предметів і явищ дійсності, пізнаваних в чуттєвому і теоретичному досвіді людини.

**Розумові дії** – різноманітні дії людини, виконувані у внутрішньому плані свідомості.

**Самовиховання** – процес засвоєння людиною досвіду попередніх поколінь за допомогою внутрішніх душевних факторів, що забезпечують розвиток; діяльність людини, спрямована на зміну своєї особистості відповідно до свідомо поставлених цілей, сформованих ідеалами і переконаннями. Самовиховання передбачає певний рівень розвитку

особистості, її самосвідомості, здатності до її аналізу при свідомому зіставленні своїх вчинків з вчинками інших людей.

**Самоосвіта** – система внутрішньої самоорганізації щодо засвоєння досвіду поколінь, спрямованої на власний розвиток.

**Самооцінка** – елемент самосвідомості, що характеризується емоційно насиченими оцінками самої себе як особистості, власних здібностей, моральних якостей і вчинків; важливий регулятор поведінки.

**Самопізнання** – пізнання самого себе, вивчення своєї внутрішньої сутності в процесі суспільної діяльності.

**Самосвідомість** – усвідомлення і оцінка людиною самої себе як суб'єкта практичної і пізнавальної діяльності, як особистості (тобто свого морального обличчя та інтересів, цінностей, ідеалів і мотивів поведінки).

**Свідомість** – властивий людині спосіб ставлення до об'єктивної дійсності, опосередкований загальними формами суспільно-історичної діяльності людей. Свідомість людини – вища форма психічного відображення дійсності, властива тільки людині і нерозривно пов'язана з мовою, за допомогою якого вона здійснюється.

**Сенситивні періоди психічного розвитку** – періоди онтогенетичного розвитку, в які організм буває особливо чутливий до певного роду впливів навколишньої дійсності.

**Синтез** – розумова операція, що дозволяє в єдиному аналітико-синтетичному процесі мислення переходити від часткового до цілого.

**Соціалізація** – (від лат. socialis – суспільний):

1) процес засвоєння і подальшого розвитку індивідом соціально-культурного досвіду – трудових навичок, знань, норм, цінностей, традицій, що накопичуються і передаються від покоління до покоління, процес включення індивіда в систему суспільних відносин і формування у нього соціальних якостей;

2) процес становлення особистості людини. Цей процес передбачає: засвоєння людиною суспільно виробленого досвіду, ставлень до світу, соціальних норм, ролей, функцій; активне опанування цього суспільного досвіду самою людиною під кутом зору своїх внутрішніх позицій; становлення у людини образу Я і вироблення у себе як особистості, члена суспільства власного світогляду, реалізацію свого світогляду у власному

досвіді взаємодії з іншими людьми; участь і внесок людини в подальший розвиток духовних цінностей.

**Спілкування** – складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми (міжособистісне спілкування) і групами (міжгрупове спілкування), породжуваний потребами спільної діяльності і включає в себе як мінімум три різних процеси: комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (обмін діями) і соціальну перцепцію (сприйняття і розуміння партнера).

**Спонування** – бажання чи намір зробити що-небудь.

**Спостереження** – цілеспрямоване, організоване і певним чином фіксоване сприйняття досліджуваного об'єкта.

**Спрямованість особистості** – сукупність стійких мотивів, орієнтуючих поведінку і діяльність особистості відносно незалежно від конкретних умов. Характеризується домінуючими потребами, інтересами, схильностями, переконаннями, світоглядом.

**Становлення** – придбання психічним процесом нових ознак і форм у процесі розвитку.

**Структурні компоненти процесу навчання:** цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулювальний, оцінно-результативний.

**Суб'єкт** – активний до пізнавальної діяльності індивід або соціальна група, яка володіє свідомістю і волею.

**Теорія поетапного формування розумових дій** – вчення про складні багатопланові зміни, пов'язані з утворенням у людини нових дій, образів і понять, висунута П. Я. Гальперіним. Вчення про процеси і умови, які визначають формування осмислених дій, а на їх основі – уявлень і понять про їх об'єкти (розроблена П. Я. Гальперіним і його співробітниками).

**Тест** – (англ. test – проба, випробування, перевірка) у психології – фіксоване в часі випробування, призначене для встановлення кількісних (і якісних) індивідуально-психологічних відмінностей.

**Узагальненість** – ступінь виділення істотних для виконання дії властивостей предмета з інших, неістотних.

**Уміння** – здатність усвідомлено виконати певну дію.

**Установка** – стан схильності суб'єкта до певної активності в певній ситуації. Явище відкрито німецьким психологом Л. Ланге в 1888 р. Загальнопсихологічна теорія установки на основі численних

експериментальних досліджень розроблена грузинським психологом Д. Н. Узнадзе і його школою. Поряд з неусвідомлюваними найпростішими установками виділяють більш складні соціальні установки, ціннісні орієнтації особистості і т. інш.

**Учитися** – здатність до засвоєння знань і способів дій, готовність до переходу на нові рівні навченості.

**Філософія** – (від грецьк. sophia – мудрість) світогляд, система ідей, поглядів на світ і на місце людини в ньому. Досліджує пізнавальне, соціально-політичне, ціннісне, етичне та естетичне ставлення людини до світу.

**Форми навчання** – зовнішня сторона організації процесу навчання, що визначає коли, де, хто і як навчається. Зазвичай виділяються наступні форми навчання: індивідуальні, колективні, групові; класні і позакласні; шкільні і позашкільні.

**Формування** – цілеспрямований вплив на дитину з метою створення умов для виникнення у неї нових психологічних утворень, якостей.

**Центрація вчителя** – не просто спрямованість, але і зацікавленість, заклопотаність вчителя інтересами тих або інших учасників педагогічної системи, своєрідна психологічна спрямованість. Смыслову ієрархію інтересів учасників педагогічної системи, регулюючи дії і вчинки вчителя, можна назвати його особистісною центрацією в педагогічній системі.

**Я-актуальне** – те, яким себе бачить і оцінює індивід в даний час.

**Я-ідеальне** – те, яким хотів би бути або стати індивід.

**Я-концепція** – це прояв самосвідомості, динамічна система уявлень людини про себе. Вона формується під впливом досвіду кожного індивіда. Ця система становить основу вищої саморегуляції людини, на базі якої вона будує свої стосунки з оточуючим її світом.

**Я-ретроспективне** – те, яким себе бачить і оцінює індивід по відношенню до початкових етапів роботи.

**Я-рефлексивне** – як, з точки зору індивіда, його розглядають і оцінюють інші в його професійній сфері.

Навчальне видання

«ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»: конспект лекцій, методичні вказівки та контрольні завдання з дисципліни для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти очної та заочної форми навчання за спеціальністю 053 «ПСИХОЛОГІЯ» Харків: НТУ «ХП», 2022. 72 с.

Упорядники:  
Жанна БОГДАН  
Тетяна СОЛОДОВНИК

Відповідальний за випуск проф. Олександр РОМАНОВСЬКИЙ  
Роботу до видання рекомендував проф. Юрій ПАНФІЛОВ

В авторській редакції

План 2022 р., поз. 54

Підп. до друку . Формат 60×84 1/16. Папір офсетний №2.  
Riso-друк. Гарнітура Таймс. Ум. друк. арк. 5,6. Обл.-вид. арк. 6,5.  
Наклад 50 прим. Зам. № \_\_\_\_\_. Ціна договірна.

---