МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Н. А. ЗОБЕНЬКО, Т. С. НІНОВА, С. М. ЯЦИНА

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

(НА МАТЕРІАЛІ ПРИРОДНИЧО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН)

МОНОГРАФІЯ

ЧЕРКАСИ – 2021

УДК 373.3.091.2:[001.895:004]
З-78

Рецензенти:

Афанасенко Валентина Іванівна – доктор філософських наук, доцент, завідувач кафедри психології КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників»;

Шпак Валентина Павлівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Автори:

Н. А. Зобенько, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти;

Т. С. Нінова, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти;

С. М. Яцина, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти.

ISBN 978-966-453-12-2

Розвиток особистості молодшого школяра засобами інноваційних технологій (на матеріалі природничо-гуманітарних дисциплін)»: монографія / Н. А. Зобенько, Т. С. Нінова, С. М. Яцина. – Черкаси : Вид. від. ДП «Черкаський НДІТЕХІМ», 2021. – 160 с.

Монографію присвячено розкриттю важливих питань удосконалення форм і методів навчання студентів спеціальності «Початкова освіта» у контексті вимог Концепції «Нова українська школа». У ній звернута увага на особливості психології розвитку особистості молодшого школяра, на методи використання інформаційних технологій на уроках української мови і літературного читання в початковій школі, на методичні підходи до формування дослідницьких умінь в учнів молодших класів при вивченні природничої освітньої галузі.

Монографію адресовано студентам спеціальності «Початкова освіта», викладачам та вчителям початкових класів.

Рекомендовано до друку Вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 8 від 24 червня 2020 р.)

© ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2021

© Н. А. Зобенько, Т. С. Нінова, С. М. Яцина

ISBN 978-966-453-12-2

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА 4

РОЗДІЛ 1 8

Зобенько Н. А. **Психологічне забезпечення освітнього процесу в контексті сучасної української школи**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ до розділу 1 69

РОЗДІЛ 2 74

Яцина С. М. **Методика використання інформаційних технологій на уроках української мови і літературного читання в початковій школі на засадах вимог Концепції «Нова українська школа**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ до розділу 2 125

РОЗДІЛ 3 128

Нінова Т. С. **Методичні підходи до формування дослідницьких умінь в учнів молодших класів при вивченні природничої освітньої галузі**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ до розділу 3 151

ДОДАТКИ до розділу 3 154

ПЕРЕДМОВА

Реформування середньої освіти зумовлено низкою чинників суспільства, пов'язаних з невідповідністю шкільних підручників, методичних розробок для вчителя, засобів навчання, викликом сучасності.

Оскільки освітній процес у початковій школі починається для учнів із 6-ти річного віку, необхідно змінити й умови самого навчання, максимально забезпечити для дітей плавний перехід від ігрової діяльності у дошкільних освітніх закладах до навчально-дослідницької діяльності у початковій ланці освіти. Наші спостереження за сучасним освітнім процесом у початкових класах підтвердили той факт, що психофізичним особливостям розвитку дітей також не відповідають шкільна матеріальна база, особливо це стосується середніх освітніх закладів сільської місцевості. Більшість сучасних дітей потребують особливого психолого-педагогічного супроводу, логопедичної та соціальної допомоги.

У зв'язку з цим, досить вагомим є сьогодні психологічне забезпечення освітнього процесу закладу загальної середньої освіти. Саме воно може послужити ефективній реалізації важливіших принципів розбудови системи освіти України, оновленню педагогічної практики, збагаченню педагогічної теорії живим новаторським пошуком, ломці існуючих стереотипів, формуванню нового професійного мислення педагога – учасника освітнього процесу, творця справжньої педагогіки. Саме він – педагог визначає долю майбутнього покоління, долю розвитку і реалізації інтелектуального і духовного потенціалу країни.

Педагог здатний виконати свою високу соціальну місію і найголовнішу функцію за умови опори на знання дитини, її індивідуальних, вікових, психофізіологічних особливостей, нахилів, здібностей, інтересів, настрою, переживань.

Сучасний освітній процес як у вищій школі, так і в середніх освітніх закладах вимагає широке впровадження інформаційних технологій та

найсучасніших новітніх методів навчання й виховання підростаючого покоління. Застарілі підручники для дітей початкових класів не в змозі постійно розширювати кругозір молодшого школяра, сприяти творчому засвоєнню картини світу. Це під силу новітнім технічним засобам, зокрема спеціальним комп'ютерними програмам, розробленим навчально-мультимедійним завданням для інтерактивної дошки.

Стандарт традиційної шкільної освіти хоч був спрямований на запровадження компетентнісного підходу до навчання, проте він особливу увагу звертав на формування лише предметних компетентностей, а новостворювані нормативи орієнтують вчителів початкової освіти, крім предметних компетентностей, розвивати у молодших школярів насамперед ключові компетентності, зокрема комунікативну, здоровязбережувальну, екологічну, інформаційно-цифрову.

Метою цієї наукової праці є висвітлення важливих питань перебудови освітнього процесу у початковій школі, пов'язаних із вивченням фізіологічних та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку з формуванням у них основних ключових компетентностей (комунікативної, екологічної, інформаційно-цифрової) та представленням особливостей методики сучасного навчання на уроках природничо-гуманітарного спрямування.

Визначеній меті підпорядкована і структура монографії, до якої ввійшли три розділи.

У першому розділі ***«Психологічне забезпечення освітнього процесу в контексті сучасної української школи»*** розглядаються питання удосконалення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти шляхом актуалізації психологічних знань учителя початкових класів.

Звертається увага на основні принципи і методи психолого-педагогічного дослідження у школі з врахуванням вікових особливостей учнів, висвітлюються питання вивчення характеру перебігу психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увага), властивостей емоційно-вольової сфери,

темпераменту, характеру, здібностей та зв'язаних з ними професійних нахилів школярів; вказується на особливості вивчення учнів, які мають певні відхилення у поведінці.

У другому розділі ***«Методика використання інформаційних технологій на уроках української мови і літературного читання в початковій школі на засадах вимог Концепції «Нова українська школа»»*** розкриє проблему використання новітніх технологій на уроках української мови і літературного читання у контексті вимог нової української школи, буде проаналізовано сучасні інноваційні технологій, зокрема буде стосуватися інформаційно-комунікативних технологій із залученням інтерактивної дошки, для якої розроблено програми, рекомендовані МОН України, Learning Apps, Kahoot, Smart Learning Suite, мультимедійні матеріали від видавництва «Розумники» (Smart Kids). Детально буде описпно використання ігрової технології на матеріалі завдань, розроблених для ЛЕПБУКІВ з розвитку звязного мовлення. Особливо акцентується у розділі на використанні інтерактивної технології як на уроках української мови, так і літературного читання. Окремо розглядатиметься методика організації та проведення інтегрованих уроків у початковій школі (поєднання елементів уроку мови і літературного читання, мови і мистецтва, мови і трудового навчання, мови та природознавства тощо).

У третьому розділі ***«Методичні підходи до формування дослідницьких умінь в учнів молодших класів при вивченні природничої освітньої галузі»*** схарактеризовано методичні підходи до формування навчально-дослідницьких умінь учнів молодших класів, розкрито зміст понять «навчально-дослідницька діяльність», «пізнавальна самостійність», «дослідницька компетентність», вказано на послідовність методичних прийомів поетапного формування навчально-дослідницьких умінь в учнів 1-4 класів, запропоновано технологію ознайомлення учнів з елементами наукового дослідження та розвиток умінь молодших школярів його проведення під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Підготовлена монографія адресується студентам спеціальності 013 «Початкова освіта», викладачам та вчителям початкових класів.

Авторський колектив.

РОЗДІЛ 1

Н. А. Зобенько

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Нова українська школа одним із державних пріоритетів в освіті визначає особистісно-орієнтоване навчання і виховання, що вимагає психологізації освітнього процесу шляхом підвищення психологічної компетентності учнів, педагогів, адміністрації, батьків.

З виникненням нової освітньої парадигми, орієнтованої на особистість, зростають вимоги і до суб'єктів освіти – педагогів, а саме до вчителя початкових класів, який має реалізувати освітні зміни відповідно до концепції «Нової української школи». Реалізувати цю програму здатний учитель, озброєний психолого-педагогічними знаннями та надійними методиками.

Так, в концепції «Нова українська школа» акцентується увага на збереженні цінностей дитинства, необхідності гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей [1, с.11].

Проблеми організації освітнього процесу у відповідності до сучасних вимог досить докладно висвітлюється у сучасній психолого-педагогічній літературі (І. Бех, С. Болтівець, В. Бочелюк, Л. Долинська, С. Максименко, Ю. Мельник, В. Поліщук, О. Скрипченко, Л. Столяренко та інші). У наукових дослідженнях стверджується, що зміна ролі і місця особистості в освітньому процесі призвела до підвищення вимог до психологічної компетентності

вчителя, підвищення якості психологічної підготовки майбутніх педагогів (О. Коберник, Л. Лазаренко, Ю. Мельник, В. Панок, В.Семиченко, Д. Прасол та інші).

Сучасне суспільство висуває замовлення на вчителя початкових класів з відповідним рівнем підготовки до професійно-педагогічної діяльності як особистісного утворення, що визначається відповідним рівнем вихованості, загальнолюдської культури, педагогічною спрямованістю і громадянською позицією, глибокими науковими спеціальними і педагогічними знаннями, компетентністю, діловитістю, гуманістичною духовністю, широкою ерудицією і соціальною активністю.

У руслі цих вимог на систему вищої освіти покладено завдання якісної професійної підготовки фахівця як однієї із початкових, базових етапів його професіоналізації і становлення.

У контексті сучасних викликів крім знань в сфері предмету, який викладається, вчитель повинен мати цілу гаму спеціальних професійних умінь і навичок, насамперед пов’язаних із психологічною підготовкою.

Загальновідомо, що основу педагогічної освіти становить психологічне знання як вчення про сутність людини і закономірності її розвитку. Сьогодні дедалі більшої актуальності набуває формування психологічної компетентності вчителя початкових класів, яка виступає складовою його професійної компетентності. Відомо, що психологічна компетентність – це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

Аналіз досліджень науковців [2; 3; 4; 5; 6; 7] дає змогу стверджувати, що психологічна компетентність педагога – важливий елемент професійної педагогічної компетентності, який багато в чому визначає педагогічний професіоналізм сучасного педагога, особливо в умовах зміни освітньої парадигми, нового підходу до освіти в нашій країні.

Ми поділяємо думку І. Литвиненко [8, с.57] щодо професійної компетентності вчителя, яка має сформуватися в процесі навчання і містити

знання, вміння, ставлення, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості, оскільки сучасна професійна діяльність майбутнього вчителя початкових класів базується на його підготовці як високопрофесійного фахівця, який ознайомлений з сучасними світовими вимогами до освітнього процесу школи першого ступеня, підготовлений до організації навчальної діяльності молодших школярів як педагогічної взаємодії, що спрямована на розвиток кожної особистості, її підготовку до вирішення завдань життєтворчості, володіє відповідними психологічними властивостями.

О. Кочерга [9] констатує, що зміст професійної компетентності вчителя охоплює сформованість як предметних, так і методичних знань, а також професійних (знання про основні напрями й зміст праці вчителя, сутність та особливості професійно-педагогічної діяльності, розвиток педагогічної і психологічної наук, професійну підготовку тощо).

Зокрема, особливо важливою на сучасному етапі розвитку освіти постає проблема психологізації методики навчання і виховання. Звичайно, глибокі і різнобічні знання психології (загальної, вікової, педагогічної і соціальної) є складовою надбань загальнолюдської культури, педагогічної спрямованості. Вони в значній мірі визначають професійну компетентність, ерудицію вчителя, його соціальну активність, а, отже, рівень підготовки особистості до професійно-педагогічної діяльності.

Сьогодні досить важливим для вчителя початкової школи є усвідомлення ним своїх особистісно-значимих властивостей, професійно-значимих якостей та оволодіння психологічними основами використання активних методів навчально-виховної діяльності. Це сприятиме подоланню значних труднощів у становленні їх професійної самосвідомості, в подальшій педагогічній діяльності.

Для здійснення освітнього процесу вчитель має володіти глибокими знаннями психіки школяра, розумінням його психічних станів, уміннями добирати для уроків і заходів інформацію, контролювати свою діяльність і поведінку, а також індивідуальними психічними та фізіологічними

властивостями, що забезпечують ефективне формування професійної компетентності, входження в професію під час професійної підготовки й практичної діяльності, успішне виконання професійних функцій [10].

Психологічна компетентність педагога спирається на те, що психологічна складова педагогічної діяльності охоплює міжособистісне оцінювання, стереотипізацію, класифікацію, порівняння, зіставлення, аналіз, рефлексію. На основі цього формується образ іншої людини, відбувається розуміння головних детермінант її поведінки і стосунків [9].

Отже, психологічна компетентність представляє собою інтегровану характеристику рівня професійної підготовленості педагога, яка базується на фундаментальних психолого-педагогічних знаннях і вироблених комунікативних уміннях, що проявляються в єдності з особистісними якостями. Саме від психологічної компетенції вчителя початкової школи залежить успішність вирішення професійних задач.

Актуальним є відображення культурно-творчої функції вчителя як важливої складової його професіоналізму завдяки чому і можлива гуманізація виховання, подолання технократичного підходу і формалізму в педагогічній роботі (Є. Афоніна, І. Бех, В. Войтко, О. Проскура, В. Рибалка, О. Созонюк, Р. Скульський, Н. Чепелєва).

На сучасному етапі у світовій практиці наявні тенденції щодо необхідності формування психологічної культури педагогів. Це є одним з показників підвищення педагогічної майстерності вчителя в умовах інновацій [11, с.9].

Психологічна культура становить сукупність знань із педагогіки, загальної, вікової та педагогічної психології та їх використання в практичній діяльності, здатність бачити за поведінкою дитини її душевний стан, рівень розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, рис характеру, орієнтуватися в педагогічних ситуаціях, оцінювати їх, вибирати відповідні способи спілкування з учнем, класним колективом, грамотно впливати на психіку школяра, сприяючи його гармонійному розвиткові, а також уміння

аналізувати свою поведінку, виявляти ті чи інші недоліки у власній професійній діяльності, констатувати наявність чи відсутність у себе певних, необхідних для вчителя якостей.

Педагогічна культура – складова інтелігентності, яка немислима без оволодіння вчителем загальнолюдською культурою, новаторським педагогічним досвідом, фундаментальними психолого-педагогічними знаннями, без оволодіння мистецтвом людинознавства, розвитку дослідницьких навиків, що вкрай необхідне сучасній початковій школі.

З огляду на нову ситуацію в освітньому просторі України, детермінанти розвитку психологічної культури вчителя початкової школи визначають його психологічну готовність якомога повніше реалізовувати культуротворчу, гуманістичну функції, здатність оволодівати професійними цінностями та сучасним інструментарієм вивчення і розвитку індивідуальності молодшого школяра [12].

На важливість та необхідність підвищення психологічної культури вказує В. Панок. Науковець підкреслює, що підвищення психологічної культури педагогів – це один із важелів, який зможе покращити ситуацію у практиці навчання, виховання і розвитку молоді [5, с. 4].

Не можна не відмітити досить важливий, хоч і загальновідомий аспект психологічного знання – його світоглядне значення, головну складову методологічної підготовки вчителя, що в значній мірі визначає психологічну культуру вчителя, його психолого-педагогічну свідомість, особливості саморегуляції в освітньому процесі, а також зміни в інтелектуальній діяльності і емоційно-вольовій сфері особистості.

Ґрунтовна психологічна підготовка вчителя початкової школи є запорукою успішного втілення в життя педагогіки співробітництва, ідей варіативності змісту навчання, його індивідуалізації і диференціації, реалізації особистісно-діяльнісного підходу в освітньому процесі, впровадження активних методів і відповідних їм форм організації навчальної діяльності учнів на основі систематичної діагностики, прогнозування і корекції. Без цього

вчитель не зможе забезпечити правильне визначення, оцінку можливих реальних фактів і наслідків від передбачуваних способів дій у заданих умовах навчання.

Рівень вихованості, інтелігентності і культури вчителя визначається у значній мірі втіленням у стилі його щоденної діяльності високого професіоналізму, постійного виходу на гуманістичні проблеми галузі науки, основам якої він навчає учнів, власного підходу до формування ставлення учнів до культури, відображення соціальної проблематики у змісті навчально-виховних занять, готовності педагога до ініціативного і відповідального використання засобів професійної педагогічної культури, народної педагогіки, народознавства.

В умовах визнання пріоритету загальнолюдських цінностей у забезпеченні освіти, навчання і виховання молоді у всій структурі системи безперервної освіти великого значення набуває оволодіння вчителем-вихователем етнопсихологією, народною педагогікою. Справді, центральною фігурою національної школи є вчитель-педагог, здатний захопити, пробудити потребу внутрішньої праці учня, праці душі і розуму, рук і серця, праці, яка відкриває світ культури народу, його традицій, надій.

Психологічна підготовка вчителя початкових класів в плані його професійної діяльності актуалізується також тим, що освітній процес – це суб’єкт-суб’єктна соціально-педагогічна взаємодія, яка включає механізм управління психічним розвитком людини. Тому особливого значення набуває фундаментальність психолого-педагогічної і методичної підготовки вчителя, рівень методологічної озброєності, володіння психологічними основами педагогічного мислення, наявності здібностей до реалізації полісуб’єктного діалогічного підходу в освітньому процесі. Мова йде про те, наскільки педагог володіє методологією психологічно-педагогічної взаємодії, яка забезпечує не просто передачу деякої інформації від учителя до учнів, а сумісний особистісний розвиток людей, які співпрацюють. Це вимагає опори вчителя на

знання методів, принципів, постулатів і стратегії діалогіки, на досвід народної мудрості.

Необхідним є також оволодіння вчителем діагностичними методами вивчення розвитку особистості і колективу в умовах освітнього процесу.

Науковці [6; 9; 13; 14] констатують, що оволодіння учителем найбільш необхідними методиками вивчення інтелектуальних і емоційно-вольових особливостей молодших школярів, їх інтересів, нахилів, вироблення практичних умінь роботи з цими методами і аналізу одержаних результатів є дуже важливим. Це дає можливість педагогічно грамотно впливати на особистість молодшого школяра з метою її гармонійного розвитку, оцінювати ситуацію у відносинах з колективом і вибирати раціональні способи спілкування, враховуючи комунікативну природу освітнього процесу, на що сьогодні, на жаль, недостатньо звертається увага.

В. Семиченко [6] зазначає, що професійний педагог має бути професійним психологом. Він повинен, передусім, знати особливості своєї особистості, свої сильні і слабкі сторони, мати адекватну самооцінку, навички саморегуляції. З іншого боку, педагог повинен знати своїх учнів, розуміти їх вікові, індивідуальні особливості, використовувати ці знання в процесі налагодження взаємодії з учнями. Крім того, педагог повинен мати в розпорядженні великий запас знань в сфері психології управління, конфліктології, психології спілкування і інших сферах психологічного знання.

Зокрема, при розв’язанні завдань навчання і виховання учнів початкових класів педагог, за згаданої умови, зможе спиратися на комплекс психологічних знань, перш за все на закономірності вікового і індивідуального психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку, оскільки взаємозв’язок і взаємообумовленість навчання і психічного розвитку дитини є потужним резервом підвищення навчально-виховної роботи в школі. Більше того, лише за згаданої умови вчитель зможе у змісті освітнього процесу орієнтуватися на зону найближчого розвитку дитини, а значить, акцентувати увагу на

формуванні в учнів уміння вчитися, самостійно засвоювати знання, активно ставитися до процесу навчання.

За цих умов зможе успішно долати і більше того – попереджувати труднощі у спілкуванні з учнями, в реалізації індивідуального підходу до них. Відомо, що спілкування в його різноманітних формах і функціях є основним способом творення освітнього процесу.

Підкреслимо, що правильне врахування індивідуальних особливостей учня, широка опора на об'єктивні дані саморозвитку дитини є важливою і необхідною умовою реалізації розвиваючого навчання, стимулювання самостійного розвитку особистості на різних вікових етапах її становлення; розвитку вольових якостей, наполегливості у подоланні труднощів; спрямованості на удосконалення своїх можливостей за допомогою самовиховання та самоосвіти; впливу на розвиток мотивів, адекватних завданням шкільного навчально-виховного процесу; ефективної допомоги у формуванні самостійного професійного самовизначення на основі оптимізації самопізнання та дійових взаємозв'язків учителів і батьків учнів; планування і прогнозування навчальної діяльності, формування особистісних якостей учня; розробки стратегії вироблення в учня потреби в самоаналізі, самооцінці і самовдосконаленні. Інакше, рефлексивної активності як особливого синтезу особистісного і інтелектуального новоутворення у психіці дитини.

Становлять інтерес дослідження О. Мельника [13] щодо важливості діагностичної діяльності вчителя, яка є важливим інструментом психолого-педагогічного вивчення особистості дитини, рівня її научуваності і вихованості, прогнозування динаміки розвитку учня та професійного самовдосконалення педагога, фактором підвищення ефективності педагогічного процесу. Об'єктом діагностичної діяльності вчителя є педагогічний процес, що дозволяє діагностувати, проектувати та конструювати особистісно-орієнтоване навчання та виховання.

Так, оволодіння вчителем методиками вивчення особистості учня і використання його результатів підсилює науковий підхід до педагогічної

діяльності. Іншими словами, це надійний інструментарій психодіагностики, вивчення характеру взаємозв'язків і взаємостосунків в учнівському середовищі. З урахуванням цього можлива до певної міри ломка стереотипів традиційного педагогічного мислення, формалізму і спрощеності у плануванні, організації і проведенні виховної роботи, в аналізі її результатів. Це важлива складова методологічного аспекту підготовки педагога, що визначає структуру його психологічної компетентності.

На це справедливо вказує В. Сластьонін, наголошуючи, що вчитель, активний носій теоретико- педагогічної свідомості, повинен володіти ще і методологічною культурою мислення, яка визначає готовність вчителя до аналізу, узагальнення і перетворення педагогічних ситуацій, до прийняття рішень про вибір, застосування і створення засобів педагогічного впливу, відповідних ситуацій. До такого типу мислення відноситься педагогічна рефлексія – здатність і потреба вчителя усвідомити свої стани, співставляючи свої завдання, дії і отримані результати в реальних педагогічних ситуаціях з метою контролю, оцінки, корекції і удосконалення педагогічної діяльності [15, с.17-18].

Отже, психологічна діагностика – основа ефективного проектування вчителем індивідуального підходу, побудова стратегій виховних впливів з урахуванням динаміки психологічних якостей, а отже реалізації принципу диференційованого підходу до навчання.

Учитель, здатний провести психологічний аналіз різноманітних ситуацій реального освітнього процесу, зможе забезпечити варіативність його побудови з метою розвитку навчально-пізнавальної активності, уяви та інтуїції учнів, їх когнітивної і емоційно-вольової сфери. Зрештою, шкільна психодіагностика необхідна у зв'язку з завданнями психолого-педагогічного всеобучу батьків, які не менше, якщо не більше, відповідальні за збереження психічного здоров'я дітей, а для цього потрібне глибоке адекватне відчуття психології дітей з врахуванням вікових особливостей розвитку психіки молодшого школяра.

Врахування психологічних аспектів реалізації всіх складових структури освітнього процесу в їх сукупності і взаємозв'язку визначає умову ефективності його кінцевих результатів. Відомо, що оволодіння навчальним матеріалом, як засіб розвитку особистості, в значній мірі залежить від сприймання, запам'ятовування, мислення, уяви, стійкості та об'єму уваги та ін. Ось чому важливо, щоб вчитель у змісті освітнього процесу зумів грамотно якомога повніше забезпечити взаємодію розумових, емоційних і мотиваційних аспектів психічної діяльності учня.

Вчитель швидше досягне високої ефективності навчання, коли при побудові його він намагатиметься забезпечити його варіативність, що дасть змогу врахування вікових та індивідуальних особливостей, можливість активного залучення у процесі навчальної діяльності таких психічних процесів особистості, як зорове, слухове, тактильне сприймання, різні види уваги, пам'яті, мислення та ін. Це сприятиме системному формуванню психічних новоутворень учня у процесі оволодіння ним інтелектуальними надбаннями, а не лише накопиченню відокремлених інформаційних даних. Досягти цього можна стимулюванням на уроках дослідницької діяльності, самостійного пошуку способів і засобів виконання навчального завдання, реалізацією інтерактивних методів.

І, звичайно, надійне психологічне забезпечення сприятиме ефективному використанню дискусійних методів, рефлексивного тренінгу, організаційно-діяльних ігор, які є в арсеналі практичної психології.

Комплекс психологічних знань як складова педагогічної технології в значній мірі актуалізується створенням і розширенням в наш час географії нових типів шкіл та необхідністю дослідження результатів впливу на психічний розвиток учнів багатьох інших інновацій.

Продуктивним виявляється оволодіння вчителем основами комп'ютерної грамотності, медіаграмотності, зокрема застосування медіа-засобів у психолого-педагогічних дослідженнях, у навчанні конкретному предмету, усвідомлення їх ролі у підвищенні педагогічної майстерності. На основі

використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) розширюються можливості ефективного моделювання різних сторін педагогічної діяльності, що сприяє поглибленню професійної самосвідомості вчителя у процесі оволодіння комп'ютерною методологією розв'язування типових психолого-педагогічних проблем учителем, який знаходиться у рефлексивній позиції. Цей важливий шлях розвитку творчого підходу до педагогічної діяльності, пошуку ефективних способів, прийомів навчання і виховання, знахідок новаторства.

Діалектика педагогічного процесу в сучасних умовах обумовлює двоєдину мету формування особистості – творче самооновлення людини і підвищення рівня духовного розвитку свідомості і переконаності.

Важливою умовою ефективності виховного впливу учителя є оволодіння ним мистецтвом реалізації особистісно-діяльнісного підходу до організації виховної роботи як умови виключення хибної традиційної практики привнесення у світоглядний досвід учнів моральних сентенцій і ціннісних орієнтацій у готовому вигляді, умовою, яка сприяє тому, щоб учні, пізнаючи самих себе і інших, оволодівали когнітивними, емоційно-оцінним і регулятивним структурними компонентами самовиховання, саморозвитку і самовизначення в житті, відношення до реального життя, до суспільних явищ і об'єктивної дійсності, етичні норми поведінки.

Організація виховного процесу таким чином, коли учень виступає як суб'єкт цього процесу, інтеграція виховної роботи з елементами випереджаючих методик психолого-педагогічних досліджень, побудова її з урахуванням глибокого осмислення результатів таких досліджень сприяє вихованню в учнів самокритичності, суспільної активності, громадянської позиції.

Тільки такий учитель спроможний забезпечити освітній процес на рівні розвитку науки та суспільних відносин і залучити учнів до творчого оволодіння знаннями і саморозвитку, який сам до певної міри є дослідником, відчуває дух часу, здатний подолати стереотипи, володіє інтуїцією і науковим передбаченням.

Образно кажучи, вчителю слід бути не лише сучасним спеціалістом у певній галузі науки (що, безперечно, є однією з першочергових умов формування його педагогічної майстерності), але і відмінним знавцем всіх галузей людинознавства (анатомії, фізіології, психології, антропології ті ін.). Це важливо тому, що крім необхідності забезпечення наукового рівня освітнього процесу (відбору змісту навчальної інформації, узагальнення, класифікацію, розпредмечування фактів, явищ, понять, виявлення функцій, розкриття внутрішніх зв'язків і відношень, міжпредметних зв'язків і на цій основі структурування матеріалу, який вивчається, відповідно до мети і завдань вивчення навчального предмету та вікових особливостей учнів), чи не найважливішим фактором успішної педагогічної діяльності є вміння управляти розумовою пізнавальною діяльністю учнів і кожного зокрема, їх громадянським становленням.

Про які б здібності вчителя не йшла мова, чи то педагогічні і психологічні, дидактичні і академічні, організаторські і комунікативні, мовні та перцептивні, всі вони взаємопов'язані в такій професійній якості як педагогічний такт. Ця якість є свого роду показником рівня оволодіння педагогом знаннями особливостей власної психіки і психіки інших, регулятором його поведінки і взаємовідносин з учнями, індикатором володіння власними емоціями і уміннями управління емоційною сферою учнів, каталізатором авторської педагогіки і суспільної активності.

Підсумовуючи сказане, слід наголосити, що все це вимагає високого рівня психологічної підготовки вчителя початкової школи, зокрема оволодіння принципами і методами психолого-педагогічних досліджень, методами обробки їх результатів та наукової інтерпретації.

2.Основні принципи і методи психолого-педагогічних досліджень у школі

Так, при проведенні психолого-педагогічних досліджень в школі необхідно дотримуватись певних принципів, зокрема, принципу об'єктивності вивчення психічних явищ [16;17].

Даний принцип передбачає розгляд любих психічних явищ в єдності з тими зовнішніми причинами і внутрішніми умовами, в яких вони виникають і проявляються.

Принцип об'єктивності вимагає вивчати особистість в процесі її діяльності, тому що про психічні особливості людини можна судити тільки по її реальних діях.

Психічні явища необхідно вивчати як в найбільш типових для учня умовах, так і в нетипових.

Принцип об'єктивності полягає також в тому, що позиція дослідника ні в якій мірі не повинна впливати на результати дослідження, їх інтерпретацію.

Іншим важливим принципом проведення психолого-педагогічних досліджень є вивчення психічних явищ в їх розвитку. Це означає, що увага вчителя-дослідника повинна бути спрямована не тільки на вивчення тих якостей і властивостей особистості школяра, які вже сформувалися, але й на ті, які можуть сформуватися в перспективі. Якщо вчитель не буде дивитися вперед і передбачати можливий майбутній розвиток кожного учня, то буде неможливо цілеспрямовано планувати всю навчально-виховну роботу.

Не слід забувати також про принцип аналітико-синтетичного вивчення особистості учня. Що означає цей принцип ?

Кожна людина, проживаючи в певному суспільстві, набуває рис властивостей, які характерні і для всіх інших людей даного суспільства. В той же час кожна людина є неповторною, індивідуальною, з притаманними тільки їй властивостями і якостями. Отже, аналітико-синтетичний принцип передбачає

вивчення загальних і індивідуальних якостей кожного учня, встановлення їх співвідношення.

Аналітико-синтетичний принцип проявляється і в тому, що глибоке і всебічне вивчення особистості передбачає вивчення як окремих сторін пізнавальних, емоційно-вольових процесів, окремих якостей особистості, так і вивчення взаємозв'язку, взаємозумовленості всіх цих компонентів в психіці особистості.

Проведення конкретного психолого-педагогічного дослідження, як правило, передбачає ряд етапів. Перший етап може бути визначений як підготовчий, в ході якого вивчається необхідна література по проблемі дослідження, здійснюється спостереження за явищами, які плануються для вивчення. Другий етап – це визначення методики дослідження, вибір основних методів дослідження. Третій етап – збір фактичних матеріалів за допомогою тих методів, які були обрані і для даного конкретного дослідження. Четвертий етап – аналіз отриманих даних, їх інтерпретація. Часто виникає необхідність уточнити деякі дані, переглянути методику, провести повторне дослідження з метою отримання більш точних результатів.

При обробці отриманих результатів виділяють такі моменти: первинний аналіз, тобто аналіз кожного окремого зафіксованого факту; первинний синтез, тобто встановлення зв'язків між даними первинного аналізу і висунутою гіпотезою; порівняльний вторинний аналіз, тобто виділення тих фактів, які систематично повторюються; вторинний синтез, тобто об'єднання всіх фактів, співставлення їх з гіпотезою, встановлення суттєвих закономірностей.

Здійснюючи вивчення особистості учня в процесі психолого-педагогічного дослідження, необхідно враховувати загальні закономірності типологічного розвитку людини. Це, насамперед, стосується вікових особливостей. Вік – конкретний, відносно обмежений в часі рівень психологічного розвитку, який характеризується сукупністю закономірних фізіологічних і психологічних змін, не зв'язаних з індивідуальними відмінностями між людьми, загальними для всіх нормальних людей. Вікові

психологічні властивості зумовлені конкретно-історичними умовами, в яких розвивається людина, спадковістю і, в деякій мірі, характером виховання, особливостями діяльності і спілкування індивіда [16; 17; 18].

Для кожного віку існує специфічна ситуація розвитку, тобто певне співвідношення умов соціальної сфери і внутрішніх умов формування особистості. Взаємодія зовнішніх і внутрішніх факторів породжує типові психологічні особливості, загальні для індивідів одного віку.

Кожний віковий етап характеризується особливим становищем дитини в системі прийнятих в даному суспільстві відносин. У відповідності з цим життя дітей різного віку підпорядковано специфічному змісту: особливими взаємовідносинами з оточуючими, особливою, домінуючою на даному етапі розвитку діяльністю: грою, навчанням, працею. На кожному віковому етапі існує також певна система прав, які має дитина, і обов'язків, які вона повинна виконувати.

Перехід від одного вікового періоду до іншого здійснюється за діалектичним принципом розвитку, а саме: в процесі еволюційного розвитку виникають і накопичуються протиріччя, які зумовлюють стрибок, появу нового періоду, причому кожний наступний період передбачає більш високий рівень розвитку, ніж попередній. Протиріччя виникають між новими потребами і старими можливостями їх задоволення.

Педагогу необхідно знати, що перехід від одного періоду розвитку до іншого може проходити спокійно, плавно, але дуже часто він характеризується кризами, які називаються кризами вікового розвитку. Найбільш відомі кризи новонародженого, одного року, трьох років, початку навчання в школі, при переході до підліткового віку.

Всі вікові кризи характеризуються деякими спільними рисами. Наприклад, в критичні періоди розвитку діти стають неслухняними, примхливими, дратівливими. Вони часто, іноді без видимих причин, вступають в конфлікти з ровесниками і дорослими, особливо батьками, вчителями. Вони починають негативно ставитися до тих вимог, які раніше неухильно

виконувалися ними, проявляють непокірність, впертість, негативізм. В такі періоди батьки і вчителі повинні особливо тактовно, доброзичливо, терпляче ставитися до дітей [16; 17;18].

Отже, розвиток дитини – це постійний перехід від одної вікової сходинки до іншої, який тісно зв'язаний із змінами в структурі особистості. Л.Фрідман та І.Кулагіна пропонують уявити розвиток особистості дитини як процес її входження в нове соціальне середовище і інтеграцію в ньому. Вони виділяють три фази становлення особистості дитини [19].

Перша фаза передбачає засвоєння діючих в суспільстві норм і оволодіння відповідними формами і засобами діяльності (адаптація). Суб'єкт, входячи в якусь соціальну групу, не може реалізувати свою потребу проявити себе як особистість раніше, ніж він засвоїть норми поведінки, які діють в групі, і оволодіє тими прийомами і засобами діяльності, якими володіють інші члени групи. У нього виникає об'єктивна необхідність «бути таким, як всі». Це досягається до певної міри за рахунок втрати своїх індивідуальних рис.

Друга фаза (індивідуалізація) виникає внаслідок загострення протиріччя між результатом адаптації (індивід став таким, як всі) і незадоволеною при цьому потребою індивіда в максимальній індивідуалізації. Індивід починає шукати способи і засоби для вираження своєї індивідуальності.

Третя фаза полягає в тому, що відбувається інтеграція особистості в групі: особистість зберігає тільки ті індивідуальні риси, які відповідають необхідності і потребам групового розвитку і власній потребі здійснити якийсь значний вклад в життя групи, а група в якійсь мірі може змінити свої групові норми, сприймаючи у окремої особистості ті риси, які визначаються групою як ціннісними та значимими для її розвитку. Так проходить взаємна трансформація особистості і групи.

Кожна із вказаних фаз виступає як момент становлення особистості в її важливих проявах і властивостях. Якщо індивіду не вдається подолати труднощі адаптації, то у нього можуть формуватися якості конформності, безініціативності, невпевненості в собі, що призводить до серйозної деформації.

Якщо він пройшов фазу адаптації і починає у другій фазі пред'являти групі такі свої індивідуальні особливості, які група відкидає, тому що вони не відповідають її потребам, то це може призвести до розвитку у індивіда агресивності, негативізму, неадекватно завищеної самооцінки. Якщо індивід успішно проходить фазу інтеграції у високорозвиненій соціальній групі, то у нього формується розвинене колективістичне самовизначення. Якщо ж група, в яку входить індивід, асоціальна, то й у нього можуть розвиватися відповідні асоціальні риси.

Процес розвитку особистості ускладнюється тим, що соціальне середовище, де перебуває індивід, не є стабільним, і індивід часто виявляється включеним одночасно в соціальні єдності, які досить відчутно відрізняються за своїми соціально-психологічними характеристиками. Прийнятий в одній референтній групі, він може бути відкинутий в іншій. Крім того, самі референтні для нього групи перебувають, як правило, в процесі розвитку, до якого він може пристосуватися тільки при умові активної участі в ньому.

Якщо для дошкільного і молодшого шкільного віку характерно домінування адаптації над процесами індивідуалізації, то для середнього шкільного віку – навпаки. Що стосується старшого шкільного віку, то тут переважає процес інтеграції над процесом індивідуалізації.

Все це потрібно враховувати при вивченні особистості учня та учнівського колективу. Особливо важливе значення при обробці результатів дослідження має знання, розуміння і врахування конкретних вікових особливостей учнів, характерних для різних вікових груп дітей.

Так, наприклад, деякі вади поведінки, недоліки в навчанні молодшого школяра нерідко зумовлені незнанням батьками і вчителями особливостей цього віку.

В молодшому шкільному віці проходить повністю психологічна перебудова особистості дитини в зв'язку з початком навчання в школі. Змінюється весь спосіб життя дитини, її соціальне положення, з'являється багато нових обов'язків. Домінуючим видом діяльності поступово стає

навчання, а це серйозна справа, яка вимагає організованості, дисциплінованості, вольових зусиль з боку дитини, а також порівняно високого рівня розвитку спостережливості, довільної уваги і запам’ятовування, уміння аналізувати, узагальнювати. Всього цього ще не вистачає молодшому школяреві, і йому обов’язково потрібна допомога старших [16; 17; 20].

Так, сприймання молодших школярів ще досить недосконале і поверхневе. Вони часто допускають помилки і неточності при сприйманні схожих об’єктів. Сприймання на цьому етапі психічного розвитку тісно зв’язано з діями учня. Сприймати предмет для учня молодшого віку – це значить взяти його, що-небудь зробити з ним. Сильно виражена також емоційність сприймання. Діти сприймають в першу чергу ті предмети чи їх властивості, ознаки, які викликають у них безпосереднє ставлення.

У молодших школярів більше розвинена наочно-образна пам’ять, ніж словесно-логічна. Вони краще запам’ятовують конкретні дані, події, предмети, ніж певні описи, пояснення. Діти цього віку схильні до механічного запам’ятовування, але це не означає, що механічна пам’ять переважає у молодших школярів над смисловою.

Особливість уяви молодших школярів – це опора на сприймання. Їм важко буває уявити те, що не має опори на дійсність чи хоча б на якийсь малюнок. У той же час, добре відомо, як нелегко засвоюється навчальний матеріал без наявності як відтворюючої, так і творчої уяви.

Мислення молодших школярів переважно наочно-образне. Аналітико-синтетична діяльність проходить на найелементарнішому рівні, але в кінці молодшого шкільного віку учні вже здатні аналізувати предмет, не застосовуючи практичних дій, а також переходять від аналізу окремого предмета, його конкретних ознак до аналізу зв’язків і відношень між предметами і явищами. При правильно організованій роботі з молодшими школярами у них поступово формується досить високий рівень узагальнення і абстракції.

У тісному зв’язку з мисленням проходить і розвиток мови, мовлення молодшого школяра. Збільшується словниковий запас, уточнюється значення багатьох слів, з’являється уміння слухати, не перериваючи, іншого, точно і зв’язано висловлювати свої думки.

Щодо уваги молодших школярів, то слід нагадати про недостатній розвиток у них довільної уваги. Все яскраве, раптове, нове може привернути їх увагу без будь-якого намагання бути уважними, а на нецікавому матеріалі їм важко сконцентруватися. Якщо ця вада не буде ліквідована, вона принесе багато неприємностей учневі в його майбутній навчальній діяльності. Адже в навчальній діяльності дуже часто доводиться мобілізувати свою увагу на таких елементах, які не викликають безпосереднього інтересу. До речі, саме недостатнім розвитком довільної уваги в багатьох випадках пояснюється відставання у навчанні школярів молодшого шкільного віку, що слід враховувати при вивченні особистості учнів.

Недостатньою в цьому віці є і стійкість уваги, незначний її обсяг.

Для учнів молодшого шкільного віку характерним є слабий розвиток волі [17; 20; 21].

Молодші школярі можуть здійснювати необдумані імпульсивні вчинки, не закінчити розпочату роботу, особливо, якщо зустрічаються з певними труднощами в процесі її виконання. Якщо їм не подати тактовну допомогу, вони можуть втратити віру в свої сили, можливості. Недаремно В.Сухомлинський підкреслював, що молодший школяр, який не виконав домашнє завдання, не такий уже й винний, бо в цьому віці дитині дуже потрібна допомога і контроль старших.

У молодшому шкільному віці процеси збудження переважають над процесами гальмування, тому діти можуть бути неврівноваженими, їм важко контролювати свої дії. Вони дуже безпосередні в різних емоційних проявах: радості, суму, страху, горя і т.д. Емоційна нестійкість проявляється у них в занадто частих змінах настрою.

У цьому віці йде інтенсивне формування інтересів і нахилів дітей, а в зв'язку з цим і їх здібностей. Звичайно, ще рано говорити про наявність або відсутність певних здібностей у молодших школярів, які можуть проявитися і значно пізніше, але звертати увагу на формування здібностей учнів потрібно обов'язково вже в цьому віці.

Ще одна надзвичайно важлива особливість молодшого шкільного віку: в цьому віці закладається фундамент моральної поведінки особистості, проходить засвоєння норм і правил поведінки, починається формуватися соціальна спрямованість особистості.

Звичайно, моральний розвиток дитини починається ще задовго до того, як вона приходить в школу. (За деякими найновішими даними, ще навіть до народження дитини, тобто в процесі формування плода). Проте тільки в школі перед дитиною з усією чіткістю і повнотою постає необхідність дотримуватись цілісної системи моральних норм і вимог поведінки в школі, за межами школи, у відносинах з ровесниками, старшими тощо. І дуже часто відхилення в поведінці підлітка, правопорушення і злочини неповнолітніх зумовлені тим, що своєчасно не були помічені і ліквідовані найперші симптоми морального неблагополуччя в розвитку особистості, які в багатьох випадках проявляються саме в молодшому шкільному віці.

Отже, вивчення особистості школяра, особливо, якщо мають місце певні відхилення у його навчальній діяльності, відносинах з оточуючими, поведінці, слід провести ретроспективне вивчення особистості, звертаючи увагу на особливості її розвитку у молодшому шкільному віці.

Знання вікових особливостей розвитку особистості учня необхідне при проведенні психолого-педагогічного дослідження, зокрема, при виборі методів вивчення особистості [17; 20].

Вивчення особистості кожного учня передбачає широке застосування найрізноманітніших методів психолого-педагогічного дослідження [16; 17; 22; 23].

Так, первинну інформацію про учня можна отримати, вивчивши відповідну документацію (шкільний журнал, особову справу учня, його табель, щоденник, медичну карточку тощо). Метод вивчення документації найчастіше використовується як допоміжний саме на ранніх етапах дослідження з метою попереднього ознайомлення з об'єктом дослідження. Проте використання цього методу можливе і на заключних етапах дослідження для більш повної і об'єктивної інтерпретації отриманих результатів.

Одним з найпростіших і найбільш доступних методів вивчення особистості є також спостереження. Суть цього методу в глибокому осмисленні і узагальненні результатів безпосереднього сприймання психологічних особливостей особистості, що проявляються в її діяльності і поведінці. Спостереження як метод психолого-педагогічного дослідження повинен відзначатися наявністю чіткого плану спостереження, цілеспрямованістю, систематичністю, об'єктивністю, проводитися в природних для учня умовах.

Спостерігаючи за учнем в різних ситуаціях, не можна втручатися в його дії, робити якісь зауваження, тому що в цьому випадку результати спостереження не будуть цілком достовірними.

Це дає змогу тому, хто досліджує, відповідним чином спрямувати свої спостереження, звернути увагу на ті факти, які характеризують досліджувану властивість, відокремити в них істотне від неістотного, головне від другорядного, зафіксувати основні факти і зробити на основі їх аналізу належні висновки.

Учень, за яким ведеться спостереження, а також всі інші учні в класі не повинні знати про це.

Всі дані спостереження доцільно фіксувати. Нижче подано одну з можливих варіантів запису результатів спостереження.

Прізвище, ім'я учня	**Ситуація, в якій проходить спостереження**	**Опис фактів поведінки учня**	**Їх аналіз**	**Висновки**

Незважаючи на те, що метод спостереження є одним з основних методів психолого-педагогічного дослідження і досить широко використовується в педагогічній практиці. Обмежитися застосуванням тільки цього методу у вивченні особистості учня, звичайно, не можна. Але далеко не все піддається безпосередньому сприйманню. Не завжди є можливість точно фіксувати всі факти. Крім того, це в основному пасивний метод: вчитель сам не може вплинути на хід подій, він використовує тільки ті ситуації, які виникають незалежно від нього в процесі навчання і виховання учнів. Іноді доводиться довго чекати випадку, коли можна спостерігати прояв тих чи інших властивостей учня.

Більші можливості в цьому плані дає природний експеримент, який передбачає створення самим вчителем таких спеціальних ситуацій, чи умов діяльності учня, в яких конкретні психологічні властивості учня мають змогу найбільш повно проявитися. Важливим є те, що природний експеримент не порушує загального ходу освітнього процесу в школі. В той же час учитель може вносити зміни в умови проведення експерименту, повторити його декілька разів для отримання більш достовірних даних.

У багатьох випадках природний експеримент виступає не тільки як один методів вивчення особистості, але і як формуючий метод.

Наприклад, учень характеризується низьким статусом в колективі класу. Однокласники майже не помічають його, не рахуються з його думкою, що дуже пригнічує учня, негативно впливає на його емоційне самопочуття. Причиною цього може бути те, що учень нічим не зміг заслужити визнання однокласників: за характером своїм він дуже мовчазний, несміливий, значних успіхів у навчанні, спорті чи іншому виді діяльності не досяг. Але учень досить

старанний, добросовісний. З розвиненим почуттям обов’язку відповідальності. Отже, завдання вчителя в даному випадку полягає в тому, щоб створити самому або вдало використати ті ситуації, які виникають під час освітнього процесу, в яких позитивні риси учня могли б найбільш повно проявитися. Учневі слід доручити виконання якого-небудь завдання, з яким він міг би успішно справитися, причому, зробити це необхідно кілька разів, відзначивши добросовісне виконання доручення в класі, що поступово приведе до зростання авторитету учня серед однокласників, допоможе йому повірити в свої сили, розвинути далі свої позитивні якості.

Крім природного експерименту існує ще й лабораторний експеримент, який проводиться, як правило, з застосуванням певних приладів. Лабораторний експеримент дозволяє досить точно вивчити деякі особливості психічних процесів, наприклад, швидкість реакції, її силу,тривалість, об’єм і стійкість уваги тощо. Проте лабораторний експеримент має обмежені можливості для широкого застосування в школі, тому що немає в достатній кількості найелементарніших приладів, які можна було використати при вивченні тих чи інших психічних явищ. Крім цього, лабораторний експеримент поки що мало пристосований до вивчення складних актів психічної діяльності людини. Недоліком його є і те, що проводиться він у штучно створених умовах, що іноді заважає учневі природно діяти і може привести до неправильної інтерпретації отриманих результатів.

У психологічних дослідженнях використовується і так званий моделюючий експеримент, за допомогою якого намагаються пояснити психічні явища шляхом їх моделювання. В експериментальній ситуації учень відтворює (моделює) ту чи іншу природну для нього діяльність: розв'язує моральні задачі, запам'ятовує необхідну інформацію тощо.

Ефективним методом вивчення особистості є бесіда, яка дає можливість отримати різносторонню інформацію про особистість учня в процесі безпосереднього спілкування з ним. В бесіді можуть бути виявлені особливості характеру учня, складові спрямованості його особистості, мотиви його

поведінки, деякі факти біографії, його ставлення до них. Бесіда повинна бути завжди добре підготовленою. В одному випадку вона може проводитися за строго визначеним планом, де передбачені основні запитання, їх послідовність, що дає змогу точно зафіксувати і обробити отримані дані. В деяких випадках бесіда може проходити в більш вільній формі, але це ускладнює становище експериментатора, створює труднощі при обробці даних, хоч самі дані можуть бути навіть більш цікавими, ніж у першому випадку. Найкраще проводити бесіду не в присутності інших учнів чи вчителів (хоч і такий варіант можливий, а іноді навіть доцільний), в спокійній, невимушеній обстановці, атмосфері доброзичливості, взаємної поваги і довір'я.

Психологи рекомендують при проведенні бесіди дотримуватись певних правил [15]. Зокрема, починати бесіду з тематики, яка не є неприємною для учня, щоб він охоче включився в спілкування. Учитель повинен бути уважним в процесі бесіди, ставити не прямі запитання, які іноді можуть викликати ніяковість, а опосередковані. Краще поставити ряд дрібніших запитань, ніж одне велике. Треба домогтися того, щоб запитання викликало бажання обговорити дану проблему, дати розгорнуту відповідь, а не тільки відповіді «так» або «ні». Для більшої достовірності деякі питання можна повторити в трохи іншій формі. Взагалі ж всі питання, які ставляться, повинні бути чіткими, лаконічними, зрозумілими. Не слід зловживати часом проведення бесіди, тривалість якої не повинна перевищувати 30 хвилин, а для молодших школярів навіть менше.

Під час бесіди вчителю необхідно застосовувати метод спостереження, тобто фіксувати емоційну реакцію учня на ті чи інші запитання, яка може проявитися в його зовнішньому вигляді. Наприклад, про сильні негативні емоції можуть свідчити такі ознаки: куточки рота сильно опущені, брови викривлені, нахмурені, погляд незадоволений, обличчя бліде або ж навпаки – сильно почервоніле, рухи різкі, безладні, або дуже скуті, неприродні, інтонація різка, дихання часте, може перериватися і т.п.

Деякі особливості учня, зокрема його інтереси, нахили, ідеали, потреби, професійну спрямованість тощо можна вивчити, застосовуючи метод анкетування. Найкраще використати при цьому вже розроблені і апробовані анкети, але в разі необхідності можна і самому скласти анкету. При цьому слід пам'ятати, що анкети бувають закритого типу, коли до кожного питання анкети запропоновані відповіді і потрібно тільки вибрати одну з них або відритого типу, коли на запитання, сформульовані в анкетах, треба самостійно дати відповідь. Питання в анкетах повинні бути дуже чіткими, лаконічними, зрозумілими, передбачати можливість конкретних однозначних відповідей. Запитань не повинно бути дуже багато, бажано, щоб деякі питання повторювались, але в трохи іншій формі. Це так звані контрольні питання. Наприклад, в анкеті може бути питання «Який твій улюблений шкільний предмет?» Контрольним в даному випадку може бути таке запитання: «Якби від тебе залежав розклад уроків, скільки разів на тиждень ти поставив би кожний предмет, який вивчається за програмою?»

Анкета може бути також комбінованою, поєднуючи особливості анкети закритого і відкритого типу.

Анкетний метод має багато позитивних властивостей. Він дає змогу провести масове обстеження, швидко зібрати інформацію, порівняно легко обробити результати, застосовуючи при цьому математичні методи обробки, отримати відповіді на деякі запитання, які при бесіді можуть залишатися без відповіді, порівняти результати кількох обстежень тощо. Та разом з тим цей метод має і ряд недоліків. Так, в деяких сферах психології метод анкетування взагалі не можна застосовувати (увага, мислення). Анкетний метод розкриває переважно кінцевий результат, а не динаміку процесу. Обмеженим є його застосування і при вивченні емоційно-вольової сфери. Словесні судження про почуття та бажання не є емоційними переживаннями чи вольовими діями. За допомогою цього методу важко розраховувати на глибоке розуміння ситуації, на повні, правильні, точні відповіді, тому різні учні можуть по-різному відповідати на питання і виникають труднощі у класифікації відповідей. Самі

відповіді не завжди являються достатньою підставою для висновків, а уточнити що-небудь в процесі анкетування немає можливості. Об'єктивність відповідей не завжди висока, тому учні можуть поставитися до виконання завдання недобросовісно.

Близьким до анкетування є метод соціометрії, застосований американським вченим Дж. Морено. Цей метод в різних варіаціях застосовується тоді, коли є необхідність вивчати статус особистості в колективі, міжособистісні взаємовідносини. За допомогою соціометричної методики можуть бути виявлені лідери класу, тобто ті, які користуються найбільшим авторитетом і повагою в класі, відкинуті колективом учні, ізольовані, одинокі. Суть соціометрії полягає в системі виборів, які повинен здійснити кожен учень класу. Наприклад, учням молодшого шкільного віку пропонуються в анкеті запитання такого типу: «З ким ти хотів би сидіти за одною партою?», «З ким ти хотів би разом виконувати якесь доручення ?» тощо. Учень повинен назвати одне-два (як правило, не більше трьох) прізвища однокласників. Ті учні, які отримали найбільше позитивних виборів, і вважаються лідерами класу, вони займають найбільш благополучне становище в системі міжособистісних відносин. Правда, слід звернути увагу і на взаємність виборів, тому що бувають випадки, що учень отримав кілька позитивних виборів, але серед них немає того, кого він вибрав сам.

Результати соціометричного опитування можуть бути оформлені у вигляді таблички:

№	**Учні**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1.	К.	Х	+	+	+	0
2.	Т.	+	Х	0	+	+
3.	М.	0	+	Х	0	0
4.	Н.	+	+	+	Х	+
5.	Р.	0	0	+	+	Х

Умовні позначення: (+) – означає вибір,

(0) – відсутність вибору.

По вертикалі вибору можна прослідкувати, кого вибрав учень, а по горизонталі – хто вибрав його (наприклад, за даною схемою учня К. вибрали 2, 3, 4, а він сам вибрав 2, 4.).

Певну інформацію про учня можна отримати на основі застосування такого методу дослідження як аналіз продуктів діяльності (малюнки, вироби, твори). Наприклад. аналізуючи твір учня на тему «Як я провів зимові канікули», можна довідатися не тільки про інтереси і захоплення самого учня, але, до певної міри, і про ту атмосферу, яка панує в сім'ї, про умови виховання в сім'ї.

Дуже важливим методом вивчення особистості учня є різноманітні тести. Тест – це психодіагностичний метод, який являє собою спеціально складене завдання (або ряд завдань), які пропонуються учневі з метою виявлення у нього наявності або відсутності певних властивостей, здатності виконати ту чи іншу роботу.

Сучасна психодіагностика користується такими основними видами тестів, як тести інтелекту, тести досягнень, тести креативності, проективні тести.

Тести інтелекту застосовувались нами для виявлення розумових здібностей індивіда. Це – в основному задачі на логічні відношення, судження за аналогією, узагальнення, словесну або конструктивно-технічну кмітливість.

Тести досягнень розраховані на виявлення рівня конкретних знань, орієнтації в тому чи іншому виді діяльності, наявності певних умінь і навичок.

Тести креативності використовуються для дослідження ступеня розвитку в учнів творчих здібностей, здатності висловлювати нові оригінальні ідеї, швидко орієнтуватися в проблемних ситуаціях і розв'язувати проблемні задачі.

Проективні тести призначені для цілісного вивчення особистості. Вони являють собою задачі, зміст яких стосується моральних позицій або ситуацій, на які кожна людина реагує по-своєму. Ці реакції характеризують її особистісні позиції, установки, моральні якості.

В основі проективних тестів лежить механізм проекції, у відповідності з яким неусвідомлювані повністю людиною позитивні і особливо негативні характеристики вона схильна віднести до інших людей, а не до себе. При застосуванні цих тестів про людину судить на основі того, як вона оцінює складні ситуації, дії інших людей в цих ситуаціях, які властивості їм приписує.

Тести поділяться також на групові та індивідуальні. Групові тести побудовані так, що з їх допомогою можна одночасно проводити вивчення кількох осіб чи навіть груп. Отже, масовість – це одна з найбільш позитивних якостей групового тестування. Проте при груповому тестуванні немає можливості спостерігати за особами, які проходять тестування, їх реакцією, що може дати цікаву додаткову інформацію, неможливо також замінити один вид тесту іншим, якщо експериментатор бачить, що учень не справляється з його виконанням.

Останнім часом в психологічній літературі з'явився термін «тести вчителя». Це малоформалізовані діагностичні засоби для вивчення особистості учня. Що ж слід розуміти під «тестами вчителя»? Не можна будь-яке спостереження вчителя за психічною діяльністю учня, будь-яку бесіду, анкетування вважати тестами вчителя. Можна говорити про тести вчителя в тому випадку, якщо проводиться систематична, планомірна, з постійною перевіркою, робота, яка має за мету вивчення індивідуально-психічних властивостей учня, його поведінки. Робити висновок про наявність або відсутність якоїсь властивості у даного учня можна тільки тоді, якщо це підтверджується неодноразово в типових ситуаціях. Важливою особливістю цієї роботи є її послідовність. Отримані матеріали – це не окремі зрізи, а конкретні прояви особистості учня, які спостерігаються в дійсності в певній послідовності. Методика тестів учителя поки що мало розроблена, але сама поява такого терміну – явище позитивне.

Незважаючи на те що тести як метод психодіагностики були запропоновані більш ніж століття тому (Гальтон, Біне та ін.), ставлення до них з боку вчених-теоретиків і вчителів-практиків залишається неоднозначним.

Безперечно, тести дають певну інформацію про окремі сторони психічної діяльності особистості та її властивості (пам’ять, увагу, мислення, уяву, темперамент тощо), але занадто захоплюватись тестуванням не слід. Як зазначає відомий вітчизняний психолог К. Гуревич [23], тест не можна вважати точним вимірювальним інструментом. Ставитися до результатів тестування треба досить обережно. Дані, отримані за допомогою одного тесту, доцільно перевірити, використовуючи інший тест. Наприклад, при тестуванні учень виявив властивості переважно меланхолічного типу темпераменту. Проте вчитель, який добре знає цього учня, може помітити, що це зовсім відповідає дійсності. В такому випадку учневі пропонується інший тест на визначення темпераменту, як додаткові ще можуть бути запропоновані тести на визначення типу нервової системи, рівня комутативності, тривожності тощо. Якщо, згідно результатів тестування, в учня виявляється сильний тип нервової системи, високий рівень розвитку комунікативних здібностей, низький рівень тривожності, то він аж ніяк не вважатися меланхоліком.

Дані, отримані в процесі вивчення особистості учня за допомогою вищеописаних методів психолого-педагогічного дослідження, необхідно доповнити даними опитування батьків, вчителів, однокласників учня, інших осіб, які добре знають його, а також ознайомитися з умовами виховання учня в сім’ї, його товаришами поза школою, що є основою методу незалежних характеристик.

Вивчаючи особистість учня, необхідно пам’ятати, що оцінка результатів діагностики психічного розвитку того чи іншого учня повинна проводитися не шляхом порівняння цих результатів з якимись нормами чи середніми величинами, а основним чином, шляхом співставлення їх з результатами попередніх діагностичних досліджень з метою виявлення поступального руху учня, рівня його розвитку, оцінюючи зусилля самого учня, виявлені ним в навчальній, трудовій діяльності, самовихованні.

Діагностика повинна виявляти не тільки наявний актуальний рівень розвитку певної індивідуально-психологічної властивості учня, але

проводитися з врахуванням можливої зони найближчого розвитку, тобто перспектив розвитку школяра, яких він може досягти на основі співробітництва з дорослими [16; 17; 23; 24].

Вивчення особистості учня важливе не само собою. Воно завжди має бути спрямоване на вирішення певних навчально-виховних завдань.

Вивчення особистості учня повинно мати комплексний характер. Недопустимо, вивчивши (навіть дуже глибоко) одну-дві характерні властивості учня та робити висновок про особливості особистості в цілому.

Велике значення у процесі вивчення особистості і узагальненні результатів має врахування вікових особливостей. Адже іноді учень не може справитися з тим чи іншим завданням, висловлює не зовсім точні судження стосовно того чи іншого явища, виходячи з своїх вікових можливостей.

І нарешті, не можна абсолютизувати жоден з методів психолого-педагогічного дослідження, занадто захоплюватись одним, ігноруючи інші. Достовірні дані про особистість учня можна отримати тільки використовуючи всі методи психолого-педагогічного дослідження в єдиній цілісній системі.

3.ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ТА УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ

Вивчаючи особистість учня, перш за все необхідно звертати увагу на спрямованість особистості, яка являє собою систему відносин особистості з навколишньою дійсністю, визначаючи мету і зміст діяльності людини. В свою чергу вивчення спрямованості особистості передбачає вивчення її потреб, інтересів, ідеалів, нахилів, переконань, світогляду. Неправильно сформовані потреби, зокрема значна диспропорція у розвитку первинних і вторинних потреб, яка часто спостерігається у багатьох учнів, відсутність глибоких, стійких, дієвих інтересів (навчальних, трудових, естетичних, читацьких, дослідницьких, професійних, громадських), гідних для свідомого наслідування моральних ідеалів, переконань приводить до соціальної деформації особистості.

Важливе значення в роботі вчителя має знання особливостей нервової системи і темпераменту учнів, які в значній мірі зумовлюють поведінку особистості, що не завжди враховується вчителями і батьками, внаслідок чого ними допускаються помилки в оцінці діяльності і поведінки учня [16;17; 20; 25]. Слід пам'ятати, що в основі сангвінічного типу темпераменту лежить сильний, врівноважений, рухливий тип вищої нервової діяльності, тому діти-сангвініки, як правило, досить енергійні, бадьорі, життєрадісні,добре працюють (якщо робота захоплює їх), добре контактують з оточуючими, легко адаптуються до змін умов життя. Працюючи з такими дітьми, необхідно звернути увагу на виховання у них більшої зосередженості, дбати про те, щоб вони не залишалися без роботи, контролювати їх діяльність.

Що стосується холеричного темпераменту, то в основі його лежить сильний неврівноважений, рухливий тип вищої нервової діяльності, тому діти-холерики дуже імпульсивні, невитримані, часто конфліктують з ровесниками і дорослими. Вони можуть спочатку вчинити якусь дію, а тільки потім подумати над її наслідками. Часто можуть занадто захопитися якоюсь справою, але швидко втратити до неї інтерес. У таких учнів слід виховувати стриманість, уміння спілкуватися, не допускати поверхового і неякісного виконання завдань, вчити їх доводити розпочату справу до кінця.

Учні-флегматики, в основі типу темпераменту яких лежить сильний, врівноважений, інертний тип вищої нервової діяльності, навпаки, надзвичайно повільні, малорухливі, загальмовані. Вони не тільки повільно рухаються, але й повільно думають, не завжди встигають справитися своєчасно з завданням на уроці не тому, що не знають, а тому, що їм потрібно для цього трохи більше часу, ніж учневі з сангвінічним темпераментом. Таких дітей потрібно намагатися включати у виконання завдань, які сприяють виробленню у них більшої швидкості реакції і моторної рухливості, жвавості.

Особливої уваги вчителя вимагають діти-меланхоліки, які належать до слабого типу вищої нервової діяльності. Вони відзначаються підвищеною чутливістю, тривожністю, схильністю до депресії, швидко втомлюються, не

впевнені в свої силах і можливостях, важко пристосовуються до змін умов життя, в тому числі до нових вчителів, нового колективу. До таких дітей треба ставитися дуже тактовно, обережно, запобігати виникненню стресових ситуацій, розумовому перенапруженню, включати їх у колективну діяльність, залучати до громадської роботи.

Слід відмітити, що в строго класичному вигляді типи темпераменту зустрічаються досить рідко. В одного учня можуть бути виявлені окремі риси двох і навіть трьох типів темпераменту, але, як правило, переважають все-таки риси якогось одного типу, що дає підставу зробити висновок про те, що даний учень переважно сангвінічного чи флегматичного типу темпераменту.

Вивчити особливості нервової системи і темпераменту учня неможливо за допомогою якогось одного тесту. Слід використовувати декілька методик, доповнивши їх результатами спостереження, бесіди.

Темперамент учня в значній мірі зв'язаний з його характером. Він, по суті, являє собою динамічну сторону характеру. В характері ж найбільш повно проявляється ставлення особистості до різних видів діяльності, інших людей, навколишньої дійсності в цілому.

Повноцінний характер відзначається його повнотою, цільністю, визначеністю, силою. Повнота характеру виявляється у всебічному розвиткові його якостей, цільність – у відсутності протиріч між словами і ділами індивіда, в єдності думок і почуттів, визначеність – у твердості і впевненості, з якою людина відстоює свої переконання, в постійності її поведінки, сила – в енергії, з якою людина прагне досягти поставленої мети, у здатності переборювати різні труднощі.

Вивчаючи характер учня, слід звернути увагу на наявність у нього таких рис як принциповість, працьовитість, чесність, скромність, колективізм, уміння спілкуватися тощо, їх прояви в його поведінці, взаємовідносини з оточуючими.

Доцільно вивчати питання самооцінки учня, статусу його в колективі, згідно запропонованих методик.

У школі знайдеться чимало учнів, які не встигають з одного й більше предметів, або ж дуже добре засвоюють один предмет і мають погані показники з інших. Це не завжди пояснюється просто небажанням учня вчитися. Іноді причиною стійких невдач учня в навчальній діяльності є відсутність у нього відповідних здібностей, тобто таких індивідуально-психологічних особливостей особистості, які відповідають вимогам даної діяльності і являються необхідною умовою її успішного виконання.

Тому, вивчаючи особистість учня, слід звернути на те, в якій мірі виражені у нього загальні і спеціальні здібності. Це має велике значення і для правильного вибору учнем його майбутньої професії, визначення свого життєвого шляху.

Успіхи у навчанні і поведінка учня залежать і від характеру перебігу психічних процесів особистості: відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уваги, особливостей його емоційно-вольової сфери [16; 17; 18; 20; 26].

Перш за все величезне значення для успішного засвоєння з на знань, виконання будь-якої роботи має уважність учня. Видатний вчений-педагог К. Ушинський дуже образно відмічав, що увага – це ті єдині двері, через які все з зовнішнього світу входить в нашу свідомість. Якщо ці двері зачинені, то зусилля вчителя, спрямовані на те, щоб донести знання до учнів, залишаються марними.

Отже, вивчаючи особистість учня, слід перевірити об'єм уваги, стійкість, розподіл, переключення.

Відхилення у сфері уваги проявляються, насамперед, в неуважності учня. Перший тип неуважності – це всім відома розсіяність, яка визначається дуже слабою інтенсивністю у ваги. Другий тип, навпаки, зумовлений занадто інтенсивною увагою і труднощами її переключення у осіб, які надзвичайно захоплені якоюсь ідеєю чи власними переживаннями. Захопившись одним видом діяльності, такі учні можуть забути про все інше, їм дуже важко змусити себе сприймати нову інформацію. У зв'язку з такими специфічними

властивостями психіки учня у нього можуть виникати непорозуміння, конфлікти з оточуючими.

Іноді спостерігається й інша вада – увага постійно переключається на нові об'єкти чи види діяльності, внаслідок чого учень не може тривалий час сконцентруватися на чомусь одному. Слід пам'ятати, що увага дітей послаблюється внаслідок перевтоми, а також внаслідок перенесених інфекційних захворювань.

У дітей неоднаково розвинені різні види відчуття і сприймання (зорові, слухові, дотикові, нюхові, температурні тощо), можуть мати місце певні відхилення, що теж впливає на успіхи в навчальній діяльності і поведінку учня. Ясно, що слабий зір чи слух (а таких дітей в школі досить багато) аж ніяк не сприяють засвоєнню ним знань. Але крім цих відхилень у сфері відчуттів і сприймання існують ще й інші, про які часто не знають ні батьки, ні вчителі, і які завдають багато шкоди дитині. Це такі, як гіперестезія (підвищена чутливість), гіпостезія (пониження чутливості), парастезія (відчуття стягування шкіри, поколювання, тремтіння). Часто зустрічається свербіж шкіри, який може свідчити про початок інших серйозних захворювань: неврозів, порушення обміну речовини тощо. У таких учнів проявляється підвищена збудливість, дратівливість, агресивність.

Щодо сприймання, то тут слід відмітити можливість появи ілюзій (зорових, слухових, нюхових, дотикових), галюцинацій. Звичайно, ілюзії сприймання бувають у всіх. Це так звані фізіологічні ілюзії, які зумовлені фізіологічними, психологічними, фізичними якостями і властивостями суб'єкта і об'єкта. Але іноді трапляються у деяких учнів і патологічні ілюзії, особливо у тих, хто схильний до надмірної тривожності, страху, переживань.

Необхідно враховувати і те, що існують різні типи сприймання: аналітичний, синтетичний і аналітико-синтетичний. В окремих випадках в учнів може бути чітко виражений тип аналітичного сприймання і дуже слабо – синтетичного. Наприклад, якщо учень, відповідаючи урок з мови чи літератури, дав дуже короткий, лаконічний опис якогось явища, події, не зміг назвати

окремі ознаки, деталі – це не значить, що він погано готувався до уроку. Можливо, в даному випадку ми маємо справу з яскраво вираженим синтетичним типом сприймання. Учень, у якого переважає аналітичний тип сприймання, навпаки зможе дати розгорнуту характеристику явища чи предмета, пригадає навіть окремі несуттєві деталі, але відчує труднощі якщо його поросять дати загальний, дуже стислий опис.

Знаючи тип сприймання учня, можна порадити йому, як краще працювати над засвоєнням матеріалу.

До речі, часто вчителі не враховують цього, дорікають учневі за його несумлінність, тому шкільний психолог повинен підказати вчителю, як перевірити і врахувати в подальшій роботі з учнем тип його сприймання.

Велике значення в житті людини, у всіх видах її діяльності, і, перш за все, – у навчальній, відіграє пам'ять**.** Хороша пам'ять, яка характеризується швидкістю запам'ятовування, стійкістю і тривалістю збереження, точністю і повнотою відтворення, дає людині можливість зберігати наявні знання, уміння, навички і успішно оволодівати новими. Проте є чимало людей, які не відзначаються хорошою пам'яттю. Зокрема, в школах зустрічаються учні, у яких мимовільна пам'ять набагато переважає розвиток довільної. Такі учні добре запам'ятовують яскраві цікаві факти, які вразили їх, а інший матеріал просто пропускають. У інших навчальна діяльність здебільшого ґрунтується на механічному запам'ятовуванні, що не призводить до розуміння матеріалу. Крім того, в учнів спостерігаються і інші індивідуальні відмінності в пам'яті, які виражаються в тому, що може бути добре розвинена наочно-образна пам'ять, менше – словесно-логічна, зорова пам'ять у багатьох учнів краще розвинена, ніж слухова і т.п. Все це вчитель повинен враховувати в навчально-виховній роботі з учнями, надаючи їм відповідну допомогу у вихованні пам'яті.

До найбільш поширених відхилень пам'яті відноситься гіпомнезія, амнезія, парамнезія (всі терміни походять від грецького «мнемо» – пам'ять). Гіпомнезія – загальне ослаблення пам'яті, як процеси власне запам'ятовування, так і відтворення. Іноді може мати місце в результаті перенесеного

інфекційного захворювання, виснаження організму. Амнезія – це випадання з пам'яті яких-небудь окремих подій, явищ, що теж може проявлятися як наслідок перенесеного захворювання, причому не обов'язково негайно зразу ж після захворювання. Парамнезія – помилки пам'яті, характеризуються тим, що відтворюються події, факти, які або взагалі не мали місце в реальній дійсності, або ж відтворюються не зовсім точно. Даний вид відхилення пам'яті, пов'язаний іноді з наявністю хворобливої фантазії, схильності до надмірного фантазування, досить часто зустрічається у дітей.

Найскладнішим психічним процесом, за допомогою якого переробляється інформація, отримана в процесі відчуття і сприймання, є мислення. Саме мислення є основою свідомої діяльності людини. Воно дає можливість знати і судити про те, чого людина не може безпосередньо спостерігати і сприймати. Мислячи, людина розкриває причинні зв'язки явищ об'єктивної дійсності, їх суть, закономірності. Недостатній розвиток мислення позначається на тому, як людина пізнає навколишній світ, орієнтується в ньому, у різних життєвих ситуаціях, як вона передбачає хід подій і результати своїх власних дій.

Учень не зможе досягти значимих результатів у навчальній діяльності, якщо у нього не будуть розвинені достатньо всі види мислення (практичне, образне, абстрактне), а також здатність здійснювати такі розумові операції як аналіз, синтез, порівняння, висловлювати судження, робити на їх основі логічні висновки.

Вивчаючи особливості мислення учнів, ми звертали, увагу на такі його якості, як глибина, послідовність, самостійність, критичність, гнучкість, швидкість, неординарність.

Про недостатній розвиток мислення свідчить, наприклад, нездатність розуміти переносний зміст метафор, прислів'я, відсутність почуття гумору.

Серйозні відхилення в мислительній діяльності можуть проявитися в порушенні темпу мислення (воно може бути загальмованим, бідним на асоціації, або ж, навпаки, – темп занадто швидкий, коли думки не встигають змінювати одна одну, так би мовити, перевтілитися в слово). Мислення може

характеризуватися розірваністю, коли відсутній чіткий зв’язок між словами і реченнями, висновки можуть виводитися нелогічно, стереотипно повторюються слова, фрази. В мислительній діяльності іноді проявляється резонерство, коли учень говорить ніби й розумно, повчально, висловлює цінні думки, які самі по собі не викликають заперечень, але в даній ситуації вони недоречні, не мають до неї ніякого відношення.

З мисленням нерозривно зв’язано і мовлення. Мовленнєвий розвиток дитини є важливим аспектом загального психічного розвитку у молодшого шкільному віці. По мірі оволодіння мовою дитина вчиться адекватно розуміти оточуючих, висловлювати свої власні думки. Мова дає можливість дитині вербалізувати власні почуття і переживання, допомагає здійснювати саморегуляцію і самоконтроль. Розвиток мови як засобу спілкування дозволяє дитині адекватно користуватися нею в різних соціальних ситуаціях, вступати в ефективну взаємодію з дорослими і ровесниками [17; 20].

Про рівень розвитку мовлення у людини можна судити по словниковому запасу, тобто кількості слів, якими володіє і може вільно оперувати людина. Розрізняють пасивний і активний словниковий запас. Чим багатший активний запас словника, тим краще особистість може формулювати свої думки, описувати події, явища, спілкуватися з іншими. Мовлення характеризується також багатством граматичних форм. Якщо дошкільник здебільшого користується короткими простими реченнями, то для школяра середнього, а тим більше старшого шкільного віку – це аномалія. Недоліком мовлення можна вважати і відсутність будь-якої емоційності. Більш серйозні порушення мовлення, які викликані хворобливими ураженням мовних зон мозку, називають афазіями.

Недостатній розвиток мови і мовлення негативно впливає на загальний психічний розвиток учнів, їх спілкування з оточуючими. Для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку характерним є менший об’єм уявлень про навколишній світ, недостатня кількість сенсорних, часових і просторових уявлень, знижена здатність до запам’ятовування зорової і слухової інформації,

недостатня цілеспрямованість і концентрація уваги, недостатнє вміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, робити правильні висновки. Відзначимо, що у цих дітей слабо розвинута артикуляційна моторика і моторика пальців рук.

Іноді затримка розвитку мовлення проявляється на фоні затримки психічного розвитку дитини в цілому. В інших випадках запізнюється тільки мовленнєвий розвиток. Серед соціальних причин, які викликають затримку мовленнєвого розвитку у дітей молодшого шкільного віку вагоме місце посідає факт їх тривалого перебування в дитячих будинках, ранній госпіталізм, що в сукупності визначає соціальну депривацію дитини.

З мисленням особистості тісно зв’язана уява. Як властивість величезної цінності, без якої не може обійтись ні математик, ні поет, характеризують уяву (або фантазію). Дійсно, без уяви неможливим був би прогрес у науці, техніці, мистецтві. Без уяви взагалі неможливим є будь-який вид діяльності, адже не можна працювати, не уявляючи собі кінцевих результатів своєї діяльності. Перш ніж зробити якусь річ, здійснити якийсь вчинок, людина уявляє, як це буде виглядати. Уява дає можливість у значній мірі прогнозувати майбутнє.

Усі шкільні предмети не можуть бути засвоєні учнями, якщо у них слабо розвинена уява. Тому вчитель повинен вивчати рівень розвитку уяви учнів. З цією метою можна прочитати початок якогось оповідання і попросити написати закінчення, витрачаючи на це не більше 10-15 хвилин, і попередивши, що оцінюватиметься лаконічність і завершеність роботи, її оригінальність, яскравість. Можна також запропонувати кілька слів, на основі яких скласти коротке, але логічно завершене оповідання. Доцільно аналогічно використати незакінчений малюнок, схему, креслення, можна запропонувати різні цікаві ситуації-завдання, де треба уявляти себе на місці когось, знайти вихід з складного становища і т.п.

У багатьох учнів може бути непогано розвинена репродуктивна (відтворююча) уява, тобто учень добре уявляє предмет чи явище на основі його детального опису. Але більш цінною є творча уява – самостійне створення

нових образів, ідей на основі наявних знань, минулого досвіду. Крім того, в одних учнів може бути добре розвинена художня уява, в інших – технічна, наукова. Нарешті, вивчаючи уяву учнів, вчитель повинен звернути увагу на дітей, схильних до фантазування, надмірної мрійливості як негативних властивостей уяви.

Важливим виявом сутності особистості, її свідомості є почуття та емоції. Почуття людини викликаються предметами і явищами об'єктивної дійсності, взаємовідносинами з іншими людьми, суспільними подіями. З того, як ставиться людина до всього цього, які почуття у неї виникають, у певній мірі можна робити висновок про людину взагалі, судити про її спрямованість, характер.

Почуття виникають у процесі діяльності і разом з тим впливають на результати діяльності людини.

Почуття та емоції відіграють важливу роль у навчальній роботі. Від того, які емоції вона викликає, залежить багато в чому і якість навчання. Зацікавлення учнів навчанням, захоплення, задоволення, впевненість у своїх силах – могутній стимул для успішного навчання.

Необхідно звернути увагу на розвиток моральних почуттів учнів (патріотизм, гуманізм, колективізм, працьовитість, добросовісність та ін.), інтелектуальних (почуття любові до знань, почуття нового, здивування, сумніву, впевненості чи невпевненості тощо), естетичних (почуття прекрасного, які породжуються явищами природи, мистецтва тощо.) Вчитель повинен також знати настрої дітей, їх пристрасті, схильність до афектів, тривожності, депресії [16; 17; 20; 27].

У дітей часто зустрічаються різні емоційні розлади, що в деякій мірі пояснюється фізіологічними особливостями їх психічної діяльності, слабою активністю гальмування, нестійкістю процесів обміну речовин, недостатнім функціонуванням ендокринної системи і особливостями критичних періодів розвитку дітей. В окремих випадках патологія емоцій може бути спричинена органічними і функціональними ураженнями мозку, але в багатьох випадках

емоційні розлади зафіксовані як наслідок впливу негативних факторів мікросередовиша, неправильного виховання.

Найчастіше у школярів можуть спостерігатися такі відхилення в емоційній сфері, як емоційна загальмованість, дисфорія, ейфорія, депресія, емоційна слабість, емоційна амбівалентність, патологічний афект, апатія, гіперстезія [16; 17; 20; 22].

Гіперестезія емоцій характеризується підвищеною чутливістю, неадекватною реакцією на дію деяких подразників, які не мають безпосереднього відношення до даного суб'єкта. Особливо часто спостерігається у підлітків.

Ейфорія – безпричинна радість, тривалий підвищений настрій, часто неадекватний реальним подіям, реальному становищу самого суб'єкта, у якого якраз трапилися якісь неприємності, невдачі. Повністю відсутня критична оцінка свого стану.

Протилежністю ейфорії є емоційна загальмованість, байдужість.

Дисфорія – раптовий розлад настрою, переважання в ньому почуття страху, озлобленості, агресивності. Може продовжуватися від кількох годин до кількох днів.

Депресія – пригнічений настрій, який супроводжується сумом, відчаєм, руховою і мовною загальмованістю. Може виникнути без видимих зовнішніх причин, але найчастіше виникає як результат психічної травми. У такому стані порушується апетит, сон, зростає тривожність, почуття страху, іноді з'являються думки про самогубство, а в особливо несприятливих умовах і намагання здійснити це.

Емоційна слабість являє собою різкі коливання настрою, швидкий перехід від негативних до позитивних емоцій, від сміху до плачу, від любові до ненависті. Якщо для дітей дошкільного і частково молодшого шкільного віку це явище – фізіологічне, то для старших школярів емоційна слабість може розглядатися як патологія.

Емоційна амбівалентність проявляється в одночасному вияві абсолютно протилежних почуттів відносно одного й того ж об'єкту, наприклад, ненависті і любові, суму і радості.

Патологічний афект – сильна короткочасна емоція гніву, обурення, злоби, в результаті чого втрачається здатність адекватно оцінювати свої вчинки, передбачати їх. можливі наслідки. Афект можна охарактеризувати як короткочасне потьмарення свідомості індивіда. На відміну від фізіологічного афекту патологічний афект найчастіше викликається незначними зовнішніми факторами.

Апатія – абсолютна відсутність емоційного збудження, повна байдужість до себе і подій навколишньої дійсності, відсутність будь-яких бажань і потягів, бездіяльність.

Необхідною умовою успішної навчальної діяльності особистості є також сильна воля, без якої неможлива ніяка творча, розумова і фізична праця. Вольові якості особистості потрібні також в особистому житті, в побуті, у взаємовідносинах з іншими людьми. Воля людини проявляється в її здатності мобілізувати всі свої сили на подолання перешкод, які можуть виникнути на шляху до досягнення мети. Воля проявляється також у здатності утриматися від здійснення якоїсь небажаної дії.

Наявність в учнів таких якостей, як цілеспрямованість, принциповість, рішучість, самостійність, ініціативність, витримка, наполегливість, організованість свідчать про сильну волю.

Та, на жаль, далеко не всі учні відзначаються цими якостями, що заважає їм досягти значних успіхів у навчальній діяльності і поведінці. Навчальна діяльність завжди вимагає вольових зусиль, навіть тоді, коли дитина від природи є обдарованою. Але скільки потенційних майбутніх вчених, художників, музикантів, конструкторів так і не змогли стати ними, реалізувати свої можливості саме через відсутність сильної волі.

Іноді воля може бути настільки ослабленою, що говорять взагалі про її відсутність. Це явище відоме під назвою абулія. Такі учні майже повністю

бездіяльні, проте при сильних зовнішніх імпульсах, чужих впливах вони можуть здійснювати певні вольові вчинки, але, як тільки зовнішній вплив припиняється, повна пасивність знову оволодіває ними.

Нерідко в учнів спостерігається прояви негативізму, тобто крайній прояв небажання підкорятися чужим вказівкам, виконувати будь-які розпорядження. Особливо часто негативізм зустрічається у критичні вікові періоди розвитку.

Слід зазначити, що об'єктом психолого-педагогічних досліджень в школі повинен бути не тільки окремий конкретний учень, але і учнівський колектив. Зокрема, психологічний клімат в колективі, психологічна атмосфера, взаємовідносини, адже все це в значній мірі впливає і на формування особистості [15;16; 20].

Перебуваючи в колективі, взаємодіючи з іншими, учень задовільняє одну з найважливіших потреб – потребу у спілкуванні, яку багато вчених вважають однією з найголовніших людських потреб, ставлять її в один ряд з такими, як потреба в їжі, житлі і т.д. Потреба у спілкуванні, безумовно, складне явище, в якому знаходить своє поєднання потреба людини в іншій людині для емоційного контакту, співпереживання, і в той же час – потреба в самореалізації, в самоутвердженні.

Самопочуття особистості в колективі, на думку багатьох вчених, виражається в рівні емоційного задоволення своїм становищем серед інших членів колективу, участю в спільній діяльності, в емоційному благополуччі як результатові задоволення потреби у спілкуванні, в почутті психологічної захищеності. В багатьох випадках відхилення в поведінці особистості пояснюються самовідчуженням її в первинному колективі, невдоволеністю своїм статусом.

Психологічний клімат – це одна з цілісних характеристик колективу, в якій на емоційному рівні відображаються відносини, які склалися в колективі, характер ділового співробітництва, ставлення до подій навколишньої дійсності. Психологічний клімат може виступати як діагностичний показник соціальної зрілості колективу. Психологічний клімат колективу – відносно стійке емоційне

утворення, в той час як психологічна атмосфера – більш динамічне явище. Це, як правило, емоційні стани, які переважають в колективі на певному проміжку часу.

Знання психологічної атмосфери і клімату учнівського колективу, а також лідерів класу особливо потрібні вчителю, який тільки починає свою педагогічну діяльність в школі. Спираючись на лідерів колективу, він зможе більш ефективно з їх допомогою впливати на класний колектив, а знання мікроклімату дасть змогу правильно визначити свій стиль взаємовідносин з конкретним колективом [28].

Оскільки особистість учня формується не тільки в школі, в учнівському колективі, але і в сім'ї (причому, на нашу думку, саме сім'я має вирішальне значення у формуванні особистості), то значну увагу в психолого-педагогічних дослідженнях слід звернути на вивчення сім'ї учня, тих умов, в яких проходить його розвиток, становлення як особистості, громадянина [16; 17; 20; 25; 28; 29; 30; 31].

При вивченні сім'ї учня необхідно поцікавитися матеріально - побутовими, гігієнічними умовами життя сім'ї, загальноосвітнім рівнем батьків, складом сім'ї, традиціями, моральними позиціями, ставленням до виховання дітей, своїх батьківських обов'язків.

Дуже часто при більш детальному ознайомленні з умовами виховання учня в сім'ї може виявитися, що ці умови несприятливі для нормального розвитку дитини, правильного формування особистості [16; 22; 30].

Це, насамперед, стосується так званих аморальних, формально нормальних, неповних, функціонально-неспроможних сімей. Причому, якщо відкрито аморальні сім'ї в більшості випадків звертають на себе увагу школи, то формально нормальні, де, на перший погляд, ніби все гаразд, часто залишаються непоміченими. А ці сім'ї – це, по суті, ті аморальні, тільки замасковані. На такі сім'ї в першу чергу пропонував звертати увагу А. Макаренко, бо саме вони можуть завдавати великої шкоди вихованню дітей.

В окремих сім'ях батьки, хоч і бажають правильно виховати дитину, але їм бракує спеціальних психолого-педагогічних знань, часу. Правда, існує думка, що в благополучній сім'ї діти виховуються самі собою, загальною атмосферою сім'ї, стилем взаємовідносин, які панують між членами сім'ї. Ми згодні з цим, але все ж вважаємо, що, якою б хорошою не була сім'я, потрібна спеціальна виховна робота батьків, якщо вони бажають, щоб їх дитина була не тільки всебічно розвиненою, але й вихованою, принесла в майбутньому користь суспільству, була опорою батькам в старості.

Отже, врахування психологічних аспектів розвитку учня молодшого шкільного віку, підтримання сприятливої атмосфери в дитячому та педагогічному колективах, визначення педагогом реальних перспектив в особистісному зростанні та розкриття потенціалу кожного школяра – все це і багато іншого в гармонійному поєднанні впливають на результативність освітнього процесу, реалізації особистісно-орієнтованої моделі освіти, реалізації принципу дитиноцентризму, вимагаючи від вчителя початкових класів глибоких знань із психології, уміння майстерно їх застосувати.

4.УЧНІ З ВІДХИЛЕННЯМИ В МОРАЛЬНОМУ РОЗВИТКУ І ПОВЕДІНЦІ

На сьогоднішній день в школі є чимало учнів, які мають певні відхилення в моральному розвитку і поведінці. Це так звані «важковиховувані» учні. Проте серед вчених і практиків поки що не існує єдиної думки відносно правомірності вживання термінів «важковиховуваний», «важковиховуваність», не визначена міра важковиховувваності, не вироблені чіткі критерії для зарахування того чи іншого учня в категорію важковиховуваних. Нерідко цих дітей називають просто недисциплінованими, педагогічно занедбаними, педагогічно занедбаними, афективними, акцентуйованими і т.п. [32; 33; 34; 35; 36].

Питання педагогічної занедбаності та важковиховуваності досліджували М. Алемаскін, В. Баженов, А. Бєлкін, П. Блонський, Л. Виготський, Л. Зюбін, Б. Кобзар, І. Козубовська, А. Кочетов, І. Литвинов, А. Макаренко, Л. Маленкова, Г. Медведєв, А. Микитіна, В. М'ясищев, І. Невський, В. Обухов, Р. Овчарова, І. Солопенко, В. Сухомлинський та ін. Науковий доробок учених присвячений з'ясуванню причин педагогічної занедбаності; вивченню ранньої діагностики педагогічної занедбаності; психологічних особливостей важковиховуваних дітей; можливостей посилення індивідуального підходу до виховної роботи з цією категорією дітей.

Протягом останніх десятиріч інтерес учених до проблеми педагогічної занедбаності зазнав актуалізації (Е. Драніщева, З. Зайцева, Н. Касярум, О. Киричук, Н. Куб'як, І. Лисенко, І. Литвинов, Н. Максимова, В. Оржеховська, Н. Онищенко, В. Пелипець, Є. Пєтухов, Е. Погребняк, О. Селецький, В. Татенко, Т. Титаренко, М. Фіцула, С. Яковенко та ін.).

Отже, важковиховувані діти – це досить широке узагальнююче поняття, яке охоплює різні категорії дітей з певними відхиленнями у поведінці, з якими вчителю важко працювати, які завдають багато турбот і неприємностей не тільки вчителям, але нерідко й батькам, однокласникам. Тривожним є також той факт, що значна частина важковиховуваних дітей стає в майбутньому на шлях скоєння правопорушень і злочинів. Щоб запобігти цьому – необхідно своєчасно виявити дітей з ранніми проявами неблагополуччя в моральному розвиткові і поведінці, вжити своєчасних заходів з метою попередження подальшої соціальної деформації особистості.

Вивчаючи особистість учня з відхиленнями у поведінці, вчитель повинен керуватись тим, що далеко не всі діти, поведінка яких виходить за рамки шкільних вимог, загальноприйнятих норм і правил, дійсно є важковиховуваними.

Відхилення у поведінці учня (незадовільне навчання, недисциплінованість і т. п.), які в шкільній практиці часто служать основним і єдиним показником його важковиховуваності, насправді не дають ще підстав

для зарахування учня в категорію важковиховуваних, тому що поведінка являє собою сукупність поступків, в яких моральна позиція учня проявляється далеко не в повній мірі. Крім цього, за окремими поступками важко судити про мотиви поведінки, справжні причини здійснення проступків.

І. Козубовська [16] вважає, що скласти найбільш повне і достовірне уявлення про особистість можна на основі вивчення і аналізу системи її суб'єктивних ставлень, відносин з навколишньою дійсністю. Саме характер ставлень дітей до навколишньої дійсності може служити найбільш достовірним критерієм при зарахуванні їх до категорії важковиховуваних. Дійсно важковиховуваними є ті діти, в системі суб'єктивних ставлень яких спостерігаються більш-менш стійкі відхилення (неадекватна самооцінка, негативне ставлення до навчання, праці, неповага до оточуючих та ін.).

Скласти найбільш повне і достовірне уявлення про того чи іншого учня можна тільки на основі вивчення і аналізу системи його відносин з навколишньою дійсністю. Звичайно, відносини особистості проявляються в першу чергу в її поведінці, але, незважаючи на це, поняття «відносини», «ставлення» – ширші, ніж поняття» поведінка». Вони виражають спрямованість, її моральні ідеали, глибоке усвідомлення і критичну оцінку поступків.

Як відомо, особистість формується в діяльності, яка здійснюється в руслі ставлення до інших людей, взаємовідносин з ними. Ставлення до різних видів діяльності. В процесі повсякденної діяльності людина вступає у різноманітні зв'язки з навколишньою дійсністю. Система цих зв'язків, в яких приймає участь суб'єкт породжує певні відносини. Відносини складають цілісну систему індивідуальних зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності. У відносинах виражається активна внутрішня позиція особистості, яка поєднує внутрішні переживання і зовнішні дії.

Відносини (ставлення) можуть бути об'єктивними і суб'єктивними. Об'єктивні відносини – всі ті відносини, які виникають і існують в мікросередовищі і макросередовищі, що складають оточення людини. Людина

вступає в ці відносини незалежно від її волі і бажання. Включаючись у ці відносини, людина формує свої власні погляди на навколишню дійсність і виражає своє суб'єктивне ставлення до різних сторін цієї дійсності.

Аналіз суб'єктивних ставлень особистості допомагає вловити ледве відчутні мотиви поведінки людини, які спонукають її до певних дій.

Таким чином, саме характер ставлень учнів до навколишньої дійсності, очевидно, може служити найбільш достовірним критерієм при зарахуванні їх в категорію важковиховуваних. Так, важкими у виховному плані є перш за все ті учні, у яких спостерігаються значні відхилення (менш більш стійкі) в основних видах ставлень, найбільш значущих для них.

Діти з відхиленнями у різних видах ставлень можуть бути виявлені як в початкових, так і в старших класах, хоч, звичайно, ступінь їх важковиховуваності буде далеко не однаковим. Що стосується молодших школярів, то у них найчастіше спостерігається початкова стадія важковиховуваності, при якій мають місце не дуже стійкі і порівняно неглибокі відхилення у різних видах відносин, що зумовлюють зриви в поведінці і навчанні. Правда, в деяких випадках уже в початкових класах зустрічається яскраво виражена форма важковиховуваності, а початкова форма – в старших класах. Іноді, очевидно, під впливом сильнодіючих негативних соціальних факторів важковиховуваність може проявитися одразу в яскраво вираженій формі, маючи початкову стадію розвитку.

Коротко зупинимося на аналізі основних видів ставлень важковиховуваних дітей.

Перш за все для більшості з них характерна неадекватна самооцінка, вона, як правило, починає формуватися ще в дошкільному віці під впливом батьків і відображає в основному характер ставлення до дитини, оцінку її батьками.

Неадекватна самооцінка може бути заниженою і завищеною. Занижена самооцінка зустрічається рідше, ніж завищена. Вона найчастіше формується у дітей, які виховуються в сім'ї без достатнього тепла і ласки, батьківської

любові. У таких сім'ях дітей рідко хвалять, зате карають за найменшу провину. Покарання не обов'язково передбачає фізичні засоби впливу, але дитині постійно докоряють, читають нотації. Такі діти відчувають себе приниженими, нікому не потрібними, у них слабо виражено почуття власної гідності. Все це в майбутньому надзвичайно негативно впливає на формування особистості, бо невіра в свої сили і можливості, відсутність почуття власної гідності можуть заважати учневі добре вчитися, навіть якщо у нього є певні задатки до цього, знаходити спільну мову з ровесниками.

Завищена самооцінка, навпаки, часто формується у дітей, які пересичені батьківською любов'ю, яких з дитинства переконували втому, що вони найгарніші, найрозумніші, най здібніші тощо. Для таких дітей властива самозакоханість, егоїзм, зверхність, невміння правильно співвідносити свої можливості і бажання, їм здається, що вони все можуть, все вміють, а дуже часто – це далеко не так.

Підкреслимо, що у багатьох дітей може бути виявлена і так звана суперечлива самооцінка. Це має місце якраз в тих випадках, коли у дитини під впливом батьків сформувалася завищена самооцінка, а вже в перші дні навчання в школі вона починає не співпадати з оцінкою учня вчителем і однокласниками. У школі виявляється, що багато дітей краще читають, пишуть, малюють, співають, їх частіше хвалить учитель, ніж учня, який звик в сім'ї, що він у всьому найкращий. Учневі важко змінити попередню високу самооцінку на нову, значно нижчу, тому у нього може сформуватися суперечлива самооцінка, причому супроводжуватися бурхливими афективними переживаннями, дитина може навіть захворіти. Перегляд самооцінки самими учнями може мати місце також у підлітковому віці, особливо в кінці цього віку.

Що стосується ставлення важковиховуваних дітей до своїх батьків, то в багатьох випадках – це байдужість, рідше, хоча трапляється і таке негативне ставлення до одного з батьків, можливо, навіть й до обох [37]. Якщо в молодшому шкільному віці подібне явище досить рідкісне, то в підлітковому віці часто має місце. Переоцінка учнем свого ставлення до батьків теж дається

йому непросто. Очевидно, є причини, які змушують дитину по-новому подивитися на батьків. Вчителеві необхідно дуже обережно, уважно, тактовно розібратися в цьому, допомогти учневі в розв'язанні конфлікту з батьками, порадившись з психологом.

Але це може зробити тільки учитель, який користується авторитетом, повагою, любов'ю учнів. На жаль, щодо важковиховуваних дітей, то дуже часто виявляється, що вчителів, до яких вони тягнуться, не так вже й багато. Якщо переважна більшість дітей приходить до школи з чітко вираженим позитивним ставленням до вчителя, яке зберігається певний час і характеризується тим, що слово вчителя важить для учня навіть більше, ніж слово батьків, що дії вчителя визнаються доцільними і не підлягають обговоренню, то це ставлення в середньому шкільному віці стає зовсім іншим. У багатьох випадках виникає так званий психологічний бар'єр, коли вимоги вчителя не сприймаються учнем, спостерігається відчуженість, негативізм по відношенню до вчителя та його дій. Найчастіше це має місце з вини самого вчителя, низького рівня педагогічної майстерності, емоційної культури, відсутності любові до дітей. У підлітковому віці негативне ставлення учня до вчителя може бути зумовлено необ'єктивною оцінкою вчителем знань чи поведінки учня, неповагою до нього як до особистості, невизнанням його дорослості.

Вчитель має величезні можливості для позитивного впливу на учнів і дуже шкода, що ці можливості не завжди ефективно використовуються. Навпаки, часто негативне ставлення учня до вчителя переноситься і на предмет, який він викладає, на інших вчителів і школу взагалі.

Неблагополучними є взаємовідносини важковиховуваного учня з однокласниками, його становище в системі міжособистісних взаємовідносин. Дуже рідко важковиховувані учні користуються повагою і симпатіями однокласників. Найчастіше вони ізольовані в класному колективі, до них ставляться байдуже, їх ігнорують, або ж ставлення до них однокласників є негативним. Звичайно, таке становище аж ніяк не може задовольняти важковиховуваних учнів, бо потреба спілкування, проявити себе в колективі є

дуже важливою для кожного, особливо це відчутно у підлітковому віці. Якщо ця потреба не знаходить свого задоволення у класному колективі, підліток шукає собі референтну групу, що іноді призводить до скоєння ним правопорушень і злочинів під впливом асоціальної групи підлітків.

Значну увагу необхідно звернути на вивчення навчальної діяльності важковиховуваних дітей, адже навчальна діяльність є домінуючим видом діяльності особистості в шкільному віці. Від того, як дитина встигає в школі, багато в чому залежить її емоційне благополуччя і задоволеність своїм становищем учня. Саме в процесі навчальної діяльності формується характер взаємовідносин учня з однокласниками, вчителями, батьками, виникають найбільш значимі емоційні переживання, з'являються найбільш дійові мотиви поведінки.

Якщо у молодших школярів спостерігається в цілому позитивне ставлення до навчальної діяльності, то в середньому шкільному і підлітковому віці воно може зникнути. Якраз це і властиве важковиховуваним учням. У деякій мірі можна говорити про те, що тому вони й важковиховувані, що не бажають вчитися, а це основний вид діяльності школяра, до того ж навчання тісно зв'язано з поведінкою. Як правило, де небажання вчитися, незадовільні успіхи в навчанні, там і порушення поведінки.

Це надзвичайно серйозна проблема, яку поки що не вдається розв'язати. Справа в тому, що діти приходять до школи з різним рівнем підготовки. Деякі діти дуже слабо підготовлені, вони ще, по суті, не досягли рівня шкільної зрілості, тобто такого рівня фізичного, інтелектуального, соціального розвитку, який необхідний дитині для успішного засвоєння навчального матеріалу в першому класі.

Інші, навпаки, значно випереджають ровесників за рівнем свого розвитку, підготовкою до навчання в школі. І, нарешті, переважна більшість дітей, це так звана норма, тобто рівень їх загального розвитку і підготовка до навчання у школі є задовільними. Саме на таку групу дітей переважно орієнтується учитель у своїй роботі, тим часом діти з дуже високим рівнем розвитку і ті, які

не досягли шкільної зрілості і дуже потребують підвищеної уваги, якраз і не отримують її.

Діти з високим рівнем розвитку через якийсь час починають нудьгувати на уроках, їм все легко дається, до того ж багато чого вони вже знають. Неповна зайнятість їх на уроках може призвести до того, що вони поступово втрачають інтерес до навчання, починають порушувати дисципліну. Звикнувши до думки, що навчальна діяльність для них не складає особливих труднощів, вони перестають помічати, що навчальна діяльність поступово ускладнюється, вимагає більше зусиль, нових навичок навчальної роботи. В результаті – зниження успіхів в навчанні, невдоволення собою, вчителями, батьками, школою.

Учні, які дуже слабо підготовлені до навчання в школі, як правило, починають відставати у навчанні з перших же днів. Без перебільшення можна сказати, що їх відставання було до деякої міри запрограмованим. У результаті систематичної тривалої відсутності успіхів у навчальній діяльності у них починає формуватися негативне ставлення до навчання. Саме відсутність успіхів у навчанні і зв’язаних з цим відповідних позитивних емоційних переживань, непосильність навчальної діяльності призводять до поступового зниження інтересу до навчання, породжують небажання вчитися, а в кінцевому рахунку – негативне ставлення не тільки до навчання, але й до школи взагалі, яка стала для дитини джерелом неприємностей, невдоволеності, розчарування.

Є й інші причини, які призводять до зниження у школярів інтересу до навчання [38]. Вивчаючи особистість учня, особливості його оточення, можна виявити їх. Ми вважаємо за необхідне ще раз підкреслити той факт, що, якими б не були причини незадовільного навчання учня, відсутність успіхів у навчанні, небажання вчитися в багатьох випадках можуть зумовити розвиток важковиховуваності у дітей.

Ставлення важковиховуваних дітей до праці може бути найрізноманітнішим. Хибним було б твердження, що всі важковиховувані учні не бажають і не вміють трудитися. Звичайно, для більшості з них характерне

саме негативне ставлення до праці, але разом з тим дуже часто зустрічається вибірково-позитивне (діти із задоволенням працюють в якомусь виді діяльності і не дуже охоче в іншому), а іноді й позитивне ставлення до праці взагалі, при цьому, на жаль, фізична праця протиставляється розумовій.

Проте, оскільки фізична праця теж нерідко потребує цілеспрямованості, наполегливості, терпіння та багатьох інших якостей, притаманних і розумовій праці, то це треба вміло використати у привчанні учнів систематично і наполегливо працювати в сфері навчальної діяльності.

Цікаві дані можна отримати, вивчаючи ставлення важковиховуваних учнів до громадської, суспільно-корисної діяльності [16].

Орієнтовно рівень громадської активності школярів можна визначити за допомогою таких показників:

1. Учень має якусь виборну посаду в класі (школі) і виконує свої обов’язки з бажанням, добросовісно.

2. Учень перебуває на виборній посаді, але працює неохоче.

3. Учень залучається до виконання тимчасових доручень і обов’язків, які виконує охоче і добросовісно.

4. Учень залучається до виконання тимчасових доручень, але виконує їх неохоче, недобросовісно.

5. Учень не бере участі в громадському житті класу, школи, але хотів би.

6. Учень не має ніяких доручень і не хоче мати.

Аналізуючи отримані дані, можна помітити, що важковиховувані учні досить рідко залучаються до виконання важливих доручень і обов’язків чи перебувають на виборних посадах. Це в певній мірі і зрозуміло. Учень, який незадовільно вчиться, порушує дисципліну – явно не найкраща кандидатура для старост класу, члена учнівського комітету школи тощо. В той же час частина важковиховуваних учнів може з успіхом виконувати певні доручення і бажає це робити, треба тільки допомогти їм у цьому. Адже недаремно добре відомий у педагогіці прийом авансуванням довір’ям, який успішно використовувався А. Макаренко.

Таким чином, завдання вчителя початкової школи при вивченні особистості важковиховуваного учня – виявити те позитивне, що обов'язково є в кожної дитини, і частіше давати доручення саме в цій сфері, що дозволяє учневі позитивно проявляти себе. Так, навчальна діяльність, безперечно, домінуюча в школі, і за успіхами в навчальній діяльності часто судять про особистість учня взагалі. Але ж значна частина учнів, які слабо встигають у навчанні, прекрасно малюють, співають, танцюють, колекціонують що-небудь, майструють, вишивають, займаються спортом і т. п. Деякі з них мають непогані організаторські здібності.

Якщо звернути увагу на ці сфери діяльності, доручити учневі щось виконати (доручення обов'язково має бути посильним і приємним для учня), то успіх, досягнутий учнем і відзначений вчителем і однокласниками в якомусь одному виді діяльності, може зумовити прояву в учня бажання домогтися успіху і в інших видах роботи, а разом з тим і поваги та визнання серед однокласників, підвищення статусу в колективі.

Отже, для важковиховуваних учнів насамперед характерні більш або менш значні відхилення в системі суб'єктивних ставлень особистості. Якщо ці відхилення занадто серйозні і стійкі, одного педагогічного впливу на таких учнів може виявитися недостатньо. В таких випадках потрібна допомога громадськості, правоохоронних органів, а нерідко і медичне втручання.

Таким чином, відхилення у системі суб'єктивних відносин учнів можуть служити основним критерієм їх важковиховуваності. Іншими словами, важковиховувані учні – це такі, у яких порушені відносини з середовищем, особистісні взаємовідносини з людьми, які їх оточують. Ці учні не здатні адаптуватися до умов середовища, адекватно реагувати на його вимоги.

Слід підкреслити, що система суб'єктивних відносин молодшого школяра ще продовжує формуватись, вдосконалюватись і відхилення у переважної більшості дітей ще не є глибокими і стійкими, за характером більше пасивно-негативні, ніж активні.

Все це хоч і дає підставу говорити про дефективність відносин (ставлень) як домінуючої властивості важковиховуваних дітей, разом з тим вказує на можливість успішної корекції відхилень.

До речі, досить велика група важковиховуваних дітей характеризується певними відхиленнями в стані здоров'я (мається на увазі в основному психічного здоров'я), які знаходяться на межі між нормою і патологією, але іноді мають настільки чітко виражений патологічний характер, що мова повинна йти про можливість перебування таких учнів у звичайній масовій школі. Існує цілий ряд психічних захворювань учнів, діагностика яких ні в якому випадку не входить в компетенцію вчителя, чи навіть шкільного психолога, проте знання основних ознак найбільш поширених психічних захворювань необхідні вчителю, щоб в разі підозри звернутися за консультацією до спеціалістів.

Психічні захворювання, як правило, виникають при взаємодії несприятливих екзогенних і ендогенних факторів (фактори зовнішнього і внутрішнього середовища). До екзогенних факторів відносяться різні інфекційні захворювання, механічні травми мозку, інфекційні, психічні травми, виснаження, несприятливі гігієнічні умови.

До ендогенних факторів відносяться деякі захворювання внутрішніх органів, типологічні особливості психічної діяльності, порушення обміну речовин та функції ендокринних залоз, патологічна спадковість і т. д

Дуже часто в медичній карточці учня всі ці дані не відмічені, в той же час хіба можна чекати успіхів у навчанні і зразкової поведінки учня, який переніс кілька інфекційних захворювань, родову травму, а в трьохрічному віці травму черепа в результаті падіння? А подібних випадків чимало.

Слід відмітити, що ендогенні і екзогенні фактори тісно взаємопов'язані і взаємозумовлені. Безспірним є також їх вплив на розвиток важковиховуваності у дітей. Як дуже правильно відзначав А. Селецький, «кожний психопат є важковиховуваним, хоч не кожний важковиховуваний – психопат» [39, с. 206].

Психопатія, до речі, надзвичайно поширене психічне захворювання як серед дітей, так і серед дорослих. Психопатія означає дисгармонію особистості, вона являє собою аномальний варіант особистості, дисгармонію особливого типу, яка виражається в патології соціально-вольової сфери, неповноцінності деяких розумових операцій, зокрема, відсутності критичності мислення, хоч вважається, що проблема психопатії – це проблема інтелекту, а перш за все емоцій, волі і совісті.

Психопатія постійно балансує між нормою і патологією, іноді нелегко визначити, де мають місце прояви так званого «важкого» характеру, притаманного психопатам, а де починається захворювання.

Іноді психопатію ототожнюють з акцентуацією, про яку вперше заговорив німецький вчений Карл Леонгард. Проте більшість вважає акцентуацію не синонімом психопатії, а крайнім можливим варіантом нормального людського характеру, який іноді наближається до окремих психопатичних проявів. Сам К. Леонгард відзначає, що акцентуйовані особистості не є патологічними, в той же час, «акцентуація – це, по суті, ті ж індивідуальні риси, але які мають тенденцію до переходу в патологічні» [32, с.17].

Отже, акцентуація передбачає посилення певних властивостей особистості (наприклад, людина не просто акуратна, дисциплінована, але педантична).

Психопати, як правило, важко знаходять спільну мову з людьми, часто конфліктують, вони не вміють підкорятися, проявляють завищені вимоги до інших і занижені до себе, в багатьох людях вони вбачають своїх ворогів. Часто зустрічається псевдологічна форма психопатії, яка характеризується гіпертрофованим наміром до обману, бажанням самоствердження за допомогою обману, мовним пафосом, ігноруванням істини, намаганням помститися тим, хто не вірить у видумки психопата - псевдолога. Деякі з них фантазують так майстерно, самі захоплюючись своїми видумками, що їм вірять. Звичайно, кожний може іноді сказати неправду, але робиться це, як правило, з

якоюсь метою. Неправда психопата ніколи не буває доцільною, говорити неправду у нього немає ніяких підстав, є просто патологічна потреба в цьому.

Другим надзвичайно поширеним психічним захворюванням, яке часто зустрічається саме у дитячому та юнацькому віці, є шизофренія. Діагностувати шизофренію досить важко, тому що прояви шизофренії характеризуються поліморфізмом симптомів і синдромів. Проте все ж вчені виділяють ряд ознак, характерних для всіх форм шизофренії, на які слід звернути увагу при вивченні особистості важковиховуваного учня.

Це, насамперед, патологічне фантазування. Схильність до фантазування в цілому характерна для більшості дітей, особливо в молодшому шкільному віці. Але фантазії здорових дітей в основному все-таки пов'язані з реальністю, чого не можна сказати про дітей хворих, які живуть у світі своїх фантазій і не можуть реальне відрізнити від надуманого.

Іншою важливою ознакою шизофренії є абулія (втрата здатності вольової регуляції своїх дій). Дитина стає млявою, апатичною, замкнутою, абсолютно бездіяльною, може годинами лежати в ліжку, іноді на фоні загального спокійного настрою здійснює дивні немотивовані вчинки, може раптово вдарити когось, цинічно висловитися чи навіть поцілувати не зовсім знайому людину.

Надзвичайно характерною для шизофреніків є емоційна байдужість. Дитина втрачає контакти з дорослими і ровесниками, стає байдужою до всього, що раніше її цікавило. В її поведінці можуть спостерігатися безсоромність, грубість, відсутність тактовності, із-за дрібниць виникають вибухи злоби, агресивності.

Для шизофренії властиве і розірване (розщеплене) мислення, резонерство, схильність до глибоких роздумів, в яких важко відшукати логіку. Іноді стає розірваним і мовлення.

Серед різних форм шизофренії відмітимо дві, які найбільш часто проявляються у дітей шкільного віку. Це – проста шизофренія, яка розвивається поступово, майже непомітно для оточуючих. Дитина починає погано вчитися,

втрачає інтерес до школи. Іноді відмічаються на фоні загальної емоційної байдужості приступи агресивності, особливо у ставленні до близьких, які намагаються якось вплинути на дитину. У результаті дитина може піти з дому, зовсім перестає відвідувати школу, залучається в злочинну діяльність антисоціальних вуличних груп.

Відома також так звана юнацька форма шизофренії, яка теж розвивається дуже повільно, малопомітно. Починається, як правило, з неуважності, пониження працездатності, головних болей, погіршення сну. Часті перепади настрою: раптові переходи від абсолютно немотивованих веселощів до депресії. Спостерігаються різні дивацтва у поведінці, незрозумілі жарти і т.п.

Переважна більшість дітей з шизофренічними проявами можуть навчатися в загальних закладах освіти, але вчителі повинні знати їх і відповідно враховувати їх специфічні психічні особливості в навчально-виховній роботі, яка має поєднуватися з лікуванням. Таких дітей слід активно залучати до діяльності колективу, давати їм посильні і цікаві для них доручення, не допускати втрати контактів з оточуючими, замкнутості, пасивності.

Слід пам’ятати, що у розвитку шизофренії провідна роль належить спадковості, але проявляється це найчастіше внаслідок тривалого перебування дитини в несприятливих соціальних умовах.

Серед інших психічних захворювань слід назвати також істерію, епілепсію, інфантилізм, неврози, дисморфоманію, дромоманію, садизм.

Істинна істерія зустрічається дуже рідко. Як окрему хворобу її майже не виділяють. Вона проявляється в різного роду істеричних психозах, при яких можуть мати місце потьмарення свідомості, істеричні припадки, в істеричній психопатії (коли спостерігається дисгармонія характеру, гіпертрофоване прагнення до визнання, бажання привернути увагу до своєї особи, будь-якою ціною). Часто зустрічаються прояви істеричного патологічного формування особистості, які виникають на основі неправильного виховання: створення оранжерейних умов життя, потакання всім примхам дитини, виконання всіх її бажань і т.п.

Як відзначає більшість вчених, істерія більш розрахована на глядача, тому найкраще не звертати увагу на істеричні припадки дітей, які можуть проявитися дуже рано, ще в дошкільному віці, коли дитина кидається на землю, починає бити ногами, руками, кричати, плакати, намагаючись таким чином привернути до себе увагу батьків і домогтися задоволення якої-небудь примхи. Якщо припадки часті, сильні, стійкі, супроводжуються розладами свідомості, необхідно обов'язково звернутися до лікаря.

З істеричними припадками іноді поєднуються епілептичні. Проте епілепсія може проходити і без припадків, а виявлятися тільки в деяких специфічних змінах особистості: надмірний, навіть хворобливий педантизм, полярність емоцій, похмурий загальний фон настрою, підвищена образливість, злопам'ятність, конфліктність, мстивість і т.п.

Не можна не згадати про інфантилізм, який став однією з найактуальніших проблем. Інфантилізм – це психічна незрілість. Якщо дитині 10 років, а вона поводить себе як 6-річна, є підстави підозрювати у неї інфантильність. Інфантилізм починає проявлятися, як правило, з 7-8-річного віку, коли вже явно помітне відставання темпу психічного розвитку від вікових норм. В поведінці такого учня переважають емоційні реакції, які погано контролюються, примхливість, бажання отримати якнайбільше задоволення, непосидючість, нездатність робити правильні висновки, адекватно оцінювати свої вчинки, ігрові інтереси домінують.

Наївність, безпосередність, несамостійність в судженнях і вчинках, властиві інфантилам, легко можуть бути виявлені. Інфантили в підлітковому і юнацькому віці, звичайно, стають більш дорослими, зрілішими, та все ж відстають від вікових норм. Вони, як правило, вибирають справу якнайлегшу, де менше відповідальності, намагаються отримати максимальне задоволення при мінімальних витратах часу, сил, енергії. Живуть і діють за принципом найменшого опору, дуже слабовольні, хоч в цілому можуть бути добрими, милими дітьми. Все сказане стосується так званого гармонійного типу інфантилізму. Крім цього є ще дисгармонійний тип. Це значно гірший варіант

інфантильності. У таких дітей зустрічаються ті ж властивості, про які йшла мова вище, але одна, а частіше кілька рис різко загострюються, доходять до акцентуації. В одних – це слаба воля, яка переходить абулію, повну її відсутність, в інших – нахил до надмірного фантазування, невміння контролювати свої дії. Якщо у випадку гармонійного інфантилізму буває достатньо інтенсивного педагогічного впливу, то тут здебільшого вимагається і втручання медиків, спеціальне лікування.

Інфантильність підростаючого покоління – це дійсно дуже тривожне явище. Адже нерозуміння доцільності або недоцільності своїх дій, відсутність почуття відповідальності, обов'язку у частини юнаків і дівчат може призвести до негативних соціальних наслідків.

До певної міри про це вже можна говорити на підставі вивчення неповнолітніх правопорушників. Згідно з нашими даними, майже половина з них – це більш-менш чітко виражені інфантили, які не повністю розуміли, що дозволено, а що заборонено, не усвідомлювали, що існують певні соціальні обмеження, не здатні були передбачити наслідки своїх вчинків і ту відповідальність, яку повинні нести за їх здійснення.

Інфантилізм розвивається як природжена властивість психіки, але найчастіше починає проявлятися в результаті неправильного виховання дитини, особливо в сім'ї. До речі, якщо раніше інфантилізм був більш поширений серед дітей із забезпечених сімей, то зараз інфантильність неповнолітніх спостерігається серед всіх верств населення.

Значну групу психічних розладів, характерних для дітей шкільного віку, складають неврози, які найчастіше є наслідком міжособистісних конфліктів, психологічного напруження [38; 40]. До факторів, які сприяють виникненню неврозів, можна віднести специфічні особливості, включаючи інфантилізм, психопатичні, акцентуйовані характери, виснаження організму в результаті хвороби, інтоксикації. За формами прояву неврози поділяють на невротичні реакції (короткочасний нервово-психічний розлад, який зустрічається дуже часто у багатьох осіб і швидко проходить), невротичний стан (більш серйозний,

стійкий, тривалий розлад, який важче зникає сам по собі), невротичне формування характеру (тривалий невротичний стан, часті невротичні реакції, які ведуть до виражених характерологічних змін).

Іноді вживається поняття «шкільні неврози». Але це поняття поки що, на нашу думку, недостатньо чітко визначено. Як самостійне воно, очевидно, не може вживатися, бо в групу шкільних неврозів, по суті, входять всі інші види неврозів дітей. Проте у дітей та підлітків часто зустрічаються так звані системні неврози: логоневроз, аутизм.

Щодо дромоманії як самостійного захворювання, сьогодні немає однозначної думки серед спеціалістів. Дромоманія проявляється в дуже сильному потягові до немотивованих втеч з дому, бродяжництва. Найчастіше починає проявлятися в підлітковому віці, іноді раніше.

Заслуговує на увагу і проблема жорстокості дітей, з проявами якої так часто доводиться зустрічатися у школі. Чим зумовлена жорстокість дітей? Остаточної однозначної відповіді поки що немає. Проте ясно, що на виникнення і розвиток жорстокості впливають і біологічні, і соціальні фактори. Неправильним є однозначне твердження, що жорстокими не народжуються тому, що науково доведено, що деякі передумови розвитку жорстокості, безперечно, існують. Дійсно, дитина, яка не має сильних біологічних аномалій, в більшості випадків стає такою, якою формує її соціальне оточення.

Проте патологія вагітності, родів, струсу мозку у ранньому віці, енцефаліти тощо можуть сприяти формуванню жорстокості навіть у випадках сприятливого соціального оточення. Розвиток садизму як прояв надзвичайної жорстокості, яка дає насолоду і задоволення тим, хто її застосовує, може бути зумовлений деякими психічними захворюваннями.

Більш детально про особливості психічних розладів у дітей можна довідатися, ознайомившись з посібниками, запропонованими психіатрами спеціально для вчителів [36; 39; 41; 42].

На підставі узагальнення результатів наукових досліджень з'ясовано, що зміни, які відбуваються в освіті вимагають, щоб центральною фігурою освітнього процесу в школі стала особистість кожного конкретного учня, який у відповідності зі своїми потенційними можливостями і запитами отримував би комплекс освітніх послуг. Реалізувати цю програму здатний учитель, озброєний психолого-педагогічними знаннями та надійними методиками.

Слід також акцентувати увагу на важливості реалізації нового ментального підходу вчителя до учнів, який включає такі аспекти: повага до особистості дитини; презумпція талановитості дитини; підтримка її життєвого оптимізму; радість пізнання; розвиток самостійності, незалежного мислення, креативності дитини, її самоповаги та впевненості в собі; взаємодія на основі партнерства; створення атмосфери довіри і взаємоповаги.

Підсумовуючи вище зазначене з'ясовано, що досить вагомим є сьогодні психологічне забезпечення освітнього процесу закладу загальної середньої освіти. Саме воно може послужити ефективній реалізації важливіших принципів розбудови системи освіти України, оновленню педагогічної практики, збагаченню педагогічної теорії живим новаторським пошуком, ломці існуючих стереотипів, формуванню нового професійного мислення педагога – учасника освітнього процесу, творця справжньої педагогіки. Саме він – педагог визначає долю майбутнього покоління, долю розвитку і реалізації інтелектуального і духовного потенціалу країни.

Педагог здатний виконати свою високу соціальну місію і найголовнішу функцію за умови опори на знання дитини, її індивідуальних, вікових, психофізіологічних особливостей, нахилів, здібностей, інтересів, настрою, переживань.

Та цим не вичерпується психологічне забезпечення освітнього процесу. Воно включає врахування комунікативної природи освітнього процесу, розгляду його як процесу управління психічним розвитком школяра, який виступає в якості суб'єкту цього процесу відносно інших і самого себе. Дотримання психолого-педагогічних нормативів і критеріїв структурування

навчальної інформації, вибору методів контролю і корекції навчання у відповідності з його метою.

Все це вимагає високого рівня психологічної підготовки вчителя початкових класів, зокрема оволодіння принципами і методами психолого-педагогічних досліджень, методами обробки їх результатів та наукової їх інтерпретації.

Сподіваємося, що пропонована інформація до певної міри сприятиме вирішенню проблеми психологічного забезпечення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ : Літера ЛТД, 2018. –160 с.

2. Коберник О. М. Організація виховного процесу на засадах проективної педагогіки / О. М. Коберник // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4.– С.74 – 81.

3. Лазаренко Л. А. Психологічна компетентність педагога як чинник професіоналізації / Л. А. Лазаренко // Сучасні наукомісткі технології. – 2008. – № 1.– С. 67.

4. Мельник Ю. В. Психологічний супровід інноваційної діяльності педагога / Ю. В. Мельник – Рівне, 2008. – 63 с.

5. Панок В. Г. Психологічна культура педагогічних працівників як умова розвитку здібностей та формування ціннісних орієнтацій учнів / В. Г. Панок // Психолог. – 2009. – №22–23. – С. 3–5.

6. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності / В. А. Семиченко. – Київ : Вища школа, 2004. – 336 с.

7. Прасол Д. В. Особливості формування психологічної готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності / Д. В. Прасол // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені

В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. – 2012. – Т. 2, Вип. 9. – С.197 – 201. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_40.

8. Литвиненко І. С. Психологія управління в освіті : методичний посібник / І. С. Литвиненко, Д. В. Прасол, Л. В. Теглівець. – видання 2-е. – Миколаїв : Вид-во «Арнекс», 2008. – 104 с.

9. Кочерга О.В. Розвиток психологічної компетентності вчителя початкової освіти / О. В. Кочерга // Рідна школа. – 2013. – № 11. – С. 52–56.

10. Зобенько Н. А. Актуальні питання психологічної підготовки вчителя початкової школи до професійної діяльності / Н. А. Зобенько // Вісник Черкаського університету : Серія «Педагогічні науки» – Випуск №18. – Черкаси, 2018. – С.34–42.

11. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі / [заг. ред. Є. В. Афоніна, О. О. Заріцький, Н. В. Міщенко. – Краматорськ : Витоки–2018. –250 с.

12. Созонюк О. С. Детермінанти розвитку психологічної культури вчителя початкової школи : Автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. С. Созонюк ; Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2002. – 20 с. – укр.

13. Мельник О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності : Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / О. М. Мельник; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – Київ, 2002. – 20 с. – укр.

14. Кочерга О. В. Сенситивний стан і професійна компетентність педагога / О. В. Кочерга // Проектування розвитку та психолого-педагогічний супровід обдарованої особистості : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 22-23 березня 2012 року, м. Бучач. – ТОВ «Інформаційні системи», 2012. – С. 22–28.

15. Фридман Л. М. и др. Изучение личности учащегося и ученических коллективов : Книга для учителя / Л. М Фридман. – Москва : Просвещение, 1988. – 307 с.

16. Козубовська І. В. Рання профілактика протиправної поведінки неповнолітніх (психолого-педагогічні аспекти) / І. В. Козубовська. – Ужгород, УжНУ, 1996. – 255 с.

17. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – Київ : Академвидав, 2008. – 432 с.

18. Поліщук В. М. Криза 7 років: феноменологія, проблеми : навч. посіб./ В. М. Поліщук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 118 с.

19. Фридман Л. М. Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – Моска : Просвещение,1991. – 288 с.

20. Психологія молодшого школяра : навч. - метод. посіб. / Н. С. Ярослав, О. П. Никоненко; Ніжин. держ. ун-т ім. М.Гоголя. – Ніжин, 2005. – 166 с.

21. Вольовий розвиток дітей молодшого шкільного віку : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. А. Поліщук. – Суми : ВТД «Унів. кн.», 2005. – 159 с.

22. Козубовська І. В. Роль і функції соціально-психологічної служби в роботі з сім'єю / І. В. Козубовська, В. Ю. Керецман, Г. В. Товканець. – Ужгород : УжДУ, 1998.– 170с.

23. Гуревич К. М. Что такое психологическая диагностика. / К. М. Гуревич – Москва : Знание, 1985. – 80 с.

24. Зобенько Н. А. Діагностика як основа соціально-педагогічної діяльності / Н. А. Зобенько // Розвиток аксіологічної культури особистості в умовах нової освітньої парадигми : збірник матеріалів обласної науково - практичної конференції / Упорядник Ніколаєску І. О. – Черкаси : ОІПОПП, 2012. – С.42 – 49.

25. Зобенько Н. А. Врахування типу темпераменту учнів у навчально - виховній роботі / Н. А. Зобенько // Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія «Педагогіка. Соціальна робота». − № 4. − Ужгород, 2001. − С.29 − 31.

26.Зобенько Н. А. Психологія дитяча (дошкільна) : методичні рекомендації (для студентів за галуззю знань 0101 Педагогічна освіта,

напрямом підготовки: 6.010101 – «Дошкільна освіта») / Н. А. Зобенько. – Черкаси, 2014. – 77 с.

27. Зобенько Н. А. Передумови ефективного виховання морально-правової культури учнів / Н. А. Зобенько // Молодь і ринок (щомісячний науково-педагогічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – № 8 (31) Дрогобич, 2007. – С.132 – 135.

28. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива / А. Н. Лутошкин. – Москва : Педагогика, 1988. – 128 с.

29. Зобенько Н. А. Робота психологічної служби з неблагополучними сім'ями / Н. А. Зобенько // Науковий вісник Ужгородського державного університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота» − № 1. − Ужгород, 1998. – С. 102 − 105.

30. Зобенько Н. А.Сучасні тенденції впливу сім'ї на соціалізацію дітей / Н. А. Зобенько // Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до європейського освітнього простору : збірник матеріалів ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції; Черкаси 27–28 вересня 2017р.) / Упорядники І. В. Єнгаличева, І. О. Ніколаєску, Т. А.Слюсар. – Черкаси : Видавець О. Вовчок, 2017. – С.44 – 48.

31. Зобенько Н. А. Гармонійний розвиток дітей дошкільного віку : монографія / Н. А. Зобенько, І. В . Єнгаличева, О. І .Луценко, Т. І . Слюсар. – Черкаси : видавець Чабаненко Ю. А., 2015. – 252с.

32. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Киев : «Вища школа»,1989. – 375 с.

33. Невский И. А. Трудный успех / И. А. Невский. – Москва : Просвещение, 1981. – 128 с.

34. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся : пособие для учителя / Под ред. В. А. Татенко, Т. М. Титаренко. – Киев : Рад.шк., 1989. – 128 с.

35. Селецкий А. И. Несовершеннолетние с отклоняющимся поведением / А. И. Селецкий, С. А. Тарахунин. – Киев : Вища шк.,1981. – 238 с.

36. Тингей-Михаэлис К. Дети с не достатками развития : книга в помощь родителям : пер. с англ./ К. Тингей-Михаэлис. – Москва : Педагогика, 1988. – 240 с.

37. Зобенько Н. А. Особливості впливу сімейного виховання на поведінку дітей молодшого шкільного віку / Н. А. Зобенько // Вісник Черкаського університету : Серія «Педагогічні науки» – Випуск № 3 – Черкаси, 2018. – С.65–73.

38. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка : кн. для воспитателя дет.сада / А. И. Захаров. – Москва : Просвещение,1986. –128 с.

39. Селецкий А. И. Психопатология детского возраста / А. И. Селецкий. – Киев : «Вища школа», 1987. – 125 с.

40. Сазонова Н. С. Як запобігти дитячій нервовості: Переклад з рос. Н. С. Сазонова. – Київ : Здоров'я, 1976.– 49 с.

41. Буянов М. И. Беседы о детской психиатрии / М. И. Буянов. – Москва : Просвещение,1986. – 206 с.

42. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей / В. В. Лебединский. – Москва : МГУ, 1985. – 167 с.

РОЗДІЛ 2

С. М. Яцина

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ ВИМОГ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Інноваційним у змісті шкільної освіти, що стосується змін, які відбуваються у початковій школі, є перенесення акценту із змісту і процесу навчання на результат, який має показати школяр.

Результативність навчання характеризується тією комбінацією знань, умінь, навичок, особистісних якостей, цінностей, що впливають на соціалізацію та успішну навчальну діяльність, і майже визначає трактування терміна компетентність.

Під компетентністю розуміється інтегральна здатність розв’язувати конкретні проблеми, що виникають у різних сферах життя. Така здатність передбачає наявність знань, але потрібно не стільки володіти знаннями як такими, скільки проявляти особистісні характеристики й уміти в будь-який час знайти й відібрати потрібні знання у створених людством «величезних сховищах» інформації [1].

Компетентність – це певна освіченість, майстерність, обдарованість, поінформованість, обізнаність, авторитетність тощо. Компетентність - динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [2].

У Законі визначено перелік ключових компетентностей, які необхідні кожній людині для успішної життєдіяльності і якими вона повинна оволодіти по завершенню повної загальної середньої освіти. Зокрема, вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від

державної) та іноземними мовами; математична компетентність; 12 компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов’язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти. Порівняно із переліком ключових компетентностей у ДС 2011 року тут бачимо дві нові — інноваційність і екологічна компетентність, конкретизовано зміст громадянської та соціальної компетентностей, що випливає з концепції Нової української школи [3].

Формування компетентностей визначає компетентнісний підхід. О. Пометун розуміє цей підхід як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості, результатом якого буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання й містити знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [4, с. 66].

Науковець зазначає, що компетентнісний підхід в освіті пов’язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується особистості того, хто навчається, і може бути реалізованим і перевіреним у процесі виконання конкретною особистістю певного комплекту дій [Там само].

Нині вирішальним у формуванні стандартів початкової освіти, програм, підручників є поширення ідей компетентнісного підходу.

Стандарт традиційної шкільної освіти хоч був спрямований на запровадження компетентнісного підходу до навчання, проте він особливу увагу звертав на формування лише предметних компетентностей, а

новостворювані нормативи орієнтують вчителів початкової освіти, крім предметних компетентностей, розвивати у молодших школярів насамперед ключові компетентності, зокрема комунікативну, здоровязбережувальну, екологічну, інформаційно-цифрову.

У типовій освітній програмі мовно-літературної галузі, розробленій творчим колективом під керівництвом О. Савченко [5], відповідно до зазначених мети і завдань початкового курсу, виділено такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища». Зазначені змістові лінії спрямовані на формування комунікативної компетентності молодшого школяра.

Програма орієнтує вчителя початкової школи органічно поєднувати ідеї компетентнісного підходу з особистісно-орієнтованим.

Реалізація нового змісту початкової мовної освіти забезпечить досягнення очікуваних результатів за умови оновлення навчально-методичного супроводу освітнього процесу, тобто створення нових підручників, посібників, дидактичного матеріалу, мультимедійних засобів тощо. Оновлення навчально-методичного супроводу необхідно здійснювати виходячи із функцій, які покликані виконувати навчальні засоби. За умов компетентнісно орієнтованого навчання навчальні засоби мають виконувати не тільки інформаційну, а й мотиваційну і розвивальну функції [6].

Звертаємо увагу на те, що упровадження компетентнісного підходу передбачає спрямування сучасного освітнього процесу від вивчення навчального предмета до особистісно-зорієнтованого навчання (від предметоцентризму до дитиноцентризму); від заучування матеріалу до його усвідомлення. Знання розглядаються як інструмент формування компетентностей для розвязання соціальних, професійних та життєвих завдань.

Сутність особистісно-зорієнтованого навчання в освітньому процесі початкової школи визначається розкриттям індивідуальних здібностей і можливостей кожного учня; допомогою у формуванні та розвитку самопізнання, самореалізації. Роль вчителя полягає в допомозі дитині

пробудити внутрішню її активність, вміння робити вибір, знаходити рішення, не боятися робити помилки, вільно взаємодіяти як з учнями, так і з учителем.

Цінністю особистісно-зорієнтованого навчання є передусім увага до внутрішнього світу молодшого школяра, розвитку гармонійної особистості шляхом використання сучасних методів, прийомів і засобів навчання.

Науковці звертають увагу на суттєві ознаки компетентнісно зорієнтованих задач, які зараховано до компонентів освітньої діяльності, зокрема:

- мотивація учнів до свідомої діяльності в умовах, які моделюють реальну ситуацію;

- інтеграція змісту кількох взаємопов'язаних питань із різних дидактичних ліній навчального предмета чи освітніх галузей;

- застосування проблемно-пошукових методів навчання;

- варіативність розв'язків;

- розуміння учнями практичної значущості навчання [7].

Серед пріоритетів початкової освіти є формування в молодшого школяра комунікативної компетентності. Саме ця компетентність для учня має велике значення в освітньому процесі, оскільки від рівня її сформованості буде залежати його успішність, загальний розвиток, самореалізація та адаптація в шкільному колективі, соціальному середовищі.

Комунікативну компетентність розглядають як володіння складними комунікативними навичками й уміннями, формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету у сфері спілкування, дотримання пристойності, вихованість, орієнтація в мовних засобах [8].

У структурі комунікативної компетентності виділяють когнітивний, ціннісно-смисловий, особистісний, емоційний, поведінковий компоненти [9].

Комунікативна компетентність містить мовну, мовленнєву, соціокультурну, загальноосвітню складові. Своєю чергою комунікативна

компетентність зараховує мовленнєву діяльність, а саме: аудіювання, говоріння, читання, письмо.

Зміст комунікативної компетентності, на думку Хуторського А., складають:

– уміння представити себе усно і письмово, написати анкету, заяву, резюме, лист, привітання тощо;

– уміння представити свій клас, школу, країну в ситуаціях міжкультурного спілкування, в режимі діалогу культур, використовувати з цією метою знання іноземної мови;

– володіння способами взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми і подіями; уміння виступити з усним повідомленням, задати запитання, коректно вести навчальний діалог;

– володіння різними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), мовною компетентністю;

– володіння способами співпраці в групах, прийомами дій у ситуаціях спілкування; уміння шукати і знаходити компроміси;

– володіння позитивними навичками спілкування в полікультурному, поліетнічному і багатоконфесійному суспільстві, які базуються на знанні історичних коренів і традицій різних національних спільнот і соціальних груп [10].

Одним із завдань розвитку сучасної освіти в умовах широкого використання електронних інформаційних ресурсів, актуальності набуває проблема формування інформаційно-цифрової компетентності.

Інформатизація освіти продиктована сьогоденням, що спонукає школяра критично підходити до пошуку, обробки, застосування широкого кола інформації шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій, а й бути успішним, швидко адаптуватися до життєвих потреб.

Саме інформаційно-цифрова компетентність дозволяє орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію, вміло обробляти та

оперувати нею, враховуючи власні потреби і запити високотехнологічного інформаційного суспільства.

Інформаційно-цифрову компетентність слід розглядати як наявність певних знань, умінь та здатність застосовувати їх у професійній діяльності; уміння аналізувати, класифікувати, систематизувати, застосовувати програмні засоби, що демонструє продуктивність діяльності особистості. Учені визначають здатність учителя у використанні інформаційно-комунікаційних технологій у професійному контексті з педагогічно-дидактичною критичністю та обізнаність із її значенням для навчальних стратегій та цифрової освіти учнів [11].

Виділяють такі компоненти цифрової компетентності:

- інформаційна і медіа грамотність (опрацювання, пошук, зберігання інформації, розробка матеріалів з використанням цифрових ресурсів);
- комунікативний компонент (онлайн-комунікації в різноманітних формах: соціальні мережі, блоги, чати, електронна пошта, та ін.);
- технічний компонент (використання комп'ютера і ПЗ для розв'язання різноманітних проблем);
- споживацький компонент (розв'язання щоденних проблем).

Інформаційно-цифрова компетентність – це здатність і готовність ефективно, критично використовувати ІКТ для розвязання різноманітних системних проблем; здатність особистості застосовувати інфокомунікаційні технології, ефективно, критично в різних сферах життєдіяльності на основі оволодіння відповідними компетентноснями як системою знань, умінь, відповідальності й мотивації [12, с.37].

Сучасний учитель повинен усвідомити важливість застосування ІКТ в освітньому процесі початкової школи та його вплив на розвиток дитини і врахувати такий підхід у своїй професійній діяльності, встановити взаємозв язок між цілями навчання, методами навчання та ефективним використанням ІКТ технологій.

Своєю чергою цифрові технології не замінюють викладача, а доповнюють його, дають змогу зробити процес навчання мобільним, диференційованим та індивідуальним. З використанням таких технологій урокам в початковій школі властива адаптивність, керованість, інтерактивність, поєднання індивідуальної та групової роботи, часова необмеженість навчання.

Основи інформаційно-цифрової компетентності слід закладати на початковому рівні навчання, враховуючи вікові та психологічні характеристики учнів початкової школи (наочно-образна та словесно-логічна пам’ять; відтворююча та творча уява; розвиток процесів спостереження, аналізу та синтезу; особливості адаптації, індивідуалізації, інтеграції; уміння організовувати навчальну діяльність; рефлексія тощо).

Формування інформаційно-цифрової компетентності може відбуватися у ході опрацювання певної кількості інформації з використанням різних електронних програм, аудіо- та відеоматеріалів, навчальних веб-сайтів, додатків до мобільних телефонів, соціальних мереж і т. д., сприяючи розвитку творчих здібностей молодших школярів, їх уяви, формуванню алгоритмічного та логічного мислення [13].

В епоху інтенсивного розвитку науки й техніки, інформатизації суспільства, інтеграції вітчизняної освіти в європейський і світовий освітній простір виникає нагальна потреба в застосуванні в освітньому процесі сучасної загальноосвітньої школи інноваційних технологій. Нині швидкими темпами відбувається інформатизація освітньої галузі на всіх її рівнях, починаючи з початкової шкільної ланки й закінчуючи профільною школою. Підвищується ефективність управління системою здобуття знань через застосування інтернет-технологій, електронних ресурсів. Набуває широке використання Інтернет-технологій у здійсненні моніторингу навчальних досягнень школярів [14].

Різні аспекти проблеми застосування інформаційних технологій у освітньому процесі порушено в публікаціях К. Власенко, С. Данилюка, присвячених підготовці майбутніх фахівців у вищих закладах освіти.