

УДК 159.922.2

В 12

Антоніна ВАВРИК

## НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ І ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ

*У статті проведено аналіз взаємодії зовнішніх умов навчальної діяльності та особистісних характеристик учня в контексті його навчання у закладах середньої освіти. Ця взаємодія розглядається як чинник розвитку самоучіння, високого інтелектуального потенціалу особистості, здатності до самореалізації.*

**Ключові слова:** навчальна діяльність, психічні ресурси, принципи організації навчального процесу, індивідуальні особливості учня, індивідуальний діапазон інтелектуальних можливостей.

У нинішніх непростих соціально-культурних умовах школа залишається єдиним соціальним інститутом, який зобов'язаний взяти на себе захист головного права кожної дитини – права на такі умови шкільного середовища, які б забезпечували їй повноцінний особистісний розвиток у максимально можливому діапазоні росту її індивідуальних психологічних ресурсів [2, 197]. Тому шкільна освіта повинна реалізовувати функцію створення умов для формування суб'єктивного світу особистості з урахуванням унікальності, цінності та непередбачуваності психологічних можливостей кожної дитини.

Умовам розвитку індивідуальності у психології приділено достатньо уваги у роботах багатьох вітчизняних психологів (Б. Ананьєв, С. Буділова, О. Єгоров, Б. Ломов, Н. Менчинська, Л. Виготський, П. Гальперін, Г. Костюк та ін.). Проте багато питань вимагають подальшого вивчення у зв'язку з новими тенденціями динаміки сучасної школи.

У нашій роботі ми звернулися до принципу детермінізму як до

принципу психології, що фіксує причинну зумовленість розвитку дитини конкретними умовами її життєдіяльності [10, 69].

Принцип детермінізму описується за формулою “зовнішнє через внутрішнє” [11, 43]. На рівні особистості відношення зовнішнього і внутрішнього виступають як результат розвитку, здатність до самореалізації.

Складність розв’язання зазначеної проблеми полягає в тому, що школи за змістом своєї роботи є навчальними закладами, на діяльність яких впливають закони психолого-педагогічної науки. Тому, організовуючи навчальний процес, варто враховувати у розвитку індивідуальних психологічних ресурсів учня не тільки специфічні для будь-якого навчального закладу закономірності, а й принципи, на яких базується діяльність шкіл. Кожна дитина повинна мати гарантії того, що вона займе гідне місце у процесі шкільної освіти з точки зору врахування її особистісних прав, серед яких одне з найважливіших – її право бути розумною. Дійсно, світ, у якому живе дитина стає все складнішими і суперечливими. Для вироблення розумної стратегії власного життя у цьому світі необхідно мати достатньо високий інтелектуальний потенціал [12, 197].

Тому перебудова сучасної загальноосвітньої школи пов’язана з об’єктивними вимогами суспільства до розумового розвитку учня. Зміни зумовлені також логікою еволюції самої школи, спрямованої на динаміку індивідуально-психологічних ресурсів учня.

Завдання нашого дослідження — проаналізувати динаміку навчального процесу в закладах середньої освіти як такого, що забезпечує формування суб’єктивного світу особистості кожної дитини, дає можливість реалізувати приховані резерви та її індивідуальні неповторні можливості.

Організація навчального процесу, яка має свій зміст, включає наукове обґрунтування оптимального обсягу знань та умінь, якими повинні оволодіти учні різних типів середніх шкіл. Це одна з особливостей проблеми, яку розглядаємо.

Друга особливість – застосування раціональних форм і методів навчання з метою озброєння учнів знаннями, створення умов для реалізації вимог щодо навчально-матеріальної бази.

Навчальний процес можна вважати навчально-організованим, якщо

він стимулює прагнення учнів до знань, підвищує їхню самодіяльність і творче ставлення до навчання.

Організація навчального процесу передбачає виявлення, узагальнення і втілення у практику психолого-педагогічного практичного досвіду. Використовуючи нове й удосконалюючи старе, необхідно шукати найбільш оптимальні шляхи підвищення якості навчання.

Педагогічний процес у школах є єдиним цілим, усі частини якого взаємопов'язані. Результатів можна досягти, якщо піддати критичному аналізу всі елементи навчальної і виховної роботи; з'ясувати, що треба покращити; визначити, який досвід може бути використано, щоб вирішити згадану проблему. З цієї точки зору, наприклад, аналіз методичної роботи у школах, виявлення в ній недоліків, застосування перевіреного життєм досвіду, безсумнівно, один із чинників організації навчального процесу.

Методична робота спирається на основні принципи організації навчального процесу, які враховують психологічні можливості кожної дитини, а саме:

– *принцип оптимізації* – створення сприятливих умов для навчальної роботи, розробка та вдосконалення найбільш ефективних форм пізнавальної діяльності учнів;

– *принцип гуманізації* – усунення явищ, які негативно впливають на учнів;

– *принцип естетизації* – внесення в навчальне середовище художніх елементів, які підвищують працездатність та емоційний настрій;

– *принцип економізації* – найбільш раціональна структура навчальних занять із застосуванням нових форм і методів наукової діяльності, які забезпечують збереження працездатності педагогів та учнів, економію часу й матеріальних засобів;

– *принцип індивідуалізації* – диференційований підхід до учнів у різні періоди навчання; врахування “зон найближчого” розвитку та особливостей “провідної діяльності”;

– *принцип оптимального співвідношення теоретичного і практичного навчання* – забезпечення в мінімальні терміни глибоких знань;

– *принцип планомірності й ритмічності навчального процесу* з урахуванням прогнозування педагогічної науки, систематичний аналіз результатів роботи учнів, виявлення недоліків і розробка практичних рекомендацій для вдосконалення діяльності;

– *принцип контролю* за організацією і змістом навчального процесу.

Отже, організація навчального процесу – це не просто правильна організація роботи. Дуже важливо розробити і втілювати комплекс заходів, розрахованих на створення найбільш сприятливих та ефективних умов педагогічної діяльності, на повніше виявлення резервів і можливостей кожного учня зокрема, динаміки його розумового розвитку [7, 17]. За таких умов особливо важливо вивчати процеси й закономірності навчальної роботи у динаміці. До цього, звичайно, варто додати все нове, що з'являється як доповнення до існуючого, а не замість нього.

Якщо підходити до організації та змісту навчального процесу з історичної точки зору, то можна виділити декілька їх типів. Перший отримав назву *догматичного*. В ньому існувало три напрямки: *словесний виклад* нового матеріалу, коли вчитель подавав його учням у готовому вигляді, який не вимагав від них напруженої роботи; *заучування* учнями викладеного вчителем матеріалу; *відтворення* знань шляхом дослівного повторення вивченого [5, 17].

Механічне заучування матеріалу без розуміння змісту давало учням лише формальні знання, не викликало у них інтересу до навчання, затримувало розвиток творчого мислення. Але згодом почали поступово дозрівати нові елементи в педагогічній практиці, які й призвели до виникнення нового виду навчального процесу – *пояснювального*.

*Пояснювальний вид* навчального процесу полягав також у поданні матеріалу в готовому, “чистому” вигляді, але від учнів вже вимагалися пояснення й обґрунтування явищ, які вивчалися. А для цього необхідно було, щоб вони розуміли навчальний матеріал, свідомо засвоювали його і лише після цього запам'ятовували. При відтворенні навчального матеріалу учні вже повинні були переказувати вивчене своїми словами, хоча опора на запам'ятовування існувала ще довгий час. У пояснювальному виді навчального процесу з'явився й четвертий

напрямок – застосування отриманих знань на практиці. Набувають великого значення самостійні роботи учнів.

Однак цей вид навчального процесу вимагає від учнів відтворювального (репродуктивного) мислення, оскільки вони здобувають знання в готовому вигляді. Репродуктивне мислення займає надзвичайно важливе місце в навчальному процесі, тоді коли творче застосовується недостатньо. Невміння учнів самостійно приймати рішення й виконувати практичні дії свідчать про те, що вони не навчені вирішувати завдання творчого характеру [4,203].

Недоліком цього типу навчального процесу є й те, що на уроці активно працює головню учитель: він пояснює, показує, а учні слухають. Але ніякі засоби педагогічного впливу не забезпечують глибоких знань, якщо учні пасивні.

У сучасних умовах пояснювальний тип навчального процесу не може забезпечити достатньо високого рівня навчання учнів. Характер навчання повинен стимулювати пізнавальну і практичну активність учнів. Виникла необхідність у розробці принципово нових підходів до процесу навчання.

Потрібно вчити учнів самостійно й активно здобувати знання, творчо мислити [3, 101; 5, 29]. Отже, ми підійшли до третього виду навчального процесу, який почали застосовувати і в школах на початку 60-х років 20-го століття. Основу цього типу навчального процесу складають методи навчання, які мають здатність розширити кругозір, розвинути мислення і самостійність учнів. При цьому підході до навчання учні можуть повніше застосовувати теоретичні знання на практичних заняттях, вони переконуються у необхідності цих знань для формування навичок і вмінь. Зрозуміло, що й при новому типі навчального процесу учні повинні тримати в пам'яті найзначніші факти, явища, закони [5, 17].

Якщо раніше основна функція педагога полягала у трансляції суспільного досвіду у вигляді знань і способів пізнання, то тепер учитель швидше повинен реалізовувати функцію проектування процесу індивідуального інтелектуального розвитку кожного конкретного учня. Відповідно – на перший план виступають такі форми діяльності вчителя, як розробка індивідуальних стратегій навчальної діяльності різних дітей, навчально-педагогічна діагностика, індивідуальні конструювання.

Для виконання цього завдання необхідно активізувати процес навчання, передовсім – пізнавальну діяльність учнів на всіх його етапах.

Учителі загальноосвітніх середніх шкіл стали застосовувати новий метод побудови уроку, який дозволяє активізувати пізнавальну діяльність учнів завдяки нерозривному повторенню й закріпленню пройденого матеріалу. Новий тип побудови уроку характеризується такими ознаками:

1) навчальний елемент комбінованого уроку – опитування – не відіграє самостійного значення, а є складовою й нерозривною частиною загальної роботи вчителя щодо озброєння учнів новими знаннями. При такій формі побудови уроку учні привчаються самостійно пов'язувати нові знання зі старими, глибше вникати у зміст теми, що вивчається, а вчитель має можливість економити час, опитати більше учнів, розширити й поглибити їхні знання, постійно тримати під контролем навчальну роботу всього класу;

2) решта елементів комбінованого уроку проходить у нерозривному зв'язку з роботою вчителя, спрямованою на формування нових знань учнів. Велике значення приділяється закріпленню нових знань, оскільки у вчителя утворюється резерв навчального часу. Весь процес навчання здійснюється під безпосереднім впливом і контролем учителя. Якщо раніше вчитель не міг контролювати хід виконання домашнього завдання, то тепер учні починають виконувати його у класі, а завершують вдома;

3) у кінці уроку кожному учневі за всі його відповіді виставляють бал. При такому підході до оцінювання знань учні знаходяться в мобілізаційній готовності протягом усього уроку. Вони усвідомлюють, що випадкова хороша відповідь не допоможе, а бал, який виставляється за весь урок, об'єктивно відображає їхні фактичні знання. У результаті підвищується творча активність учнів.

Цей метод побудови уроку свідчить про творчий підхід до навчання учнів системи знань і сприяє підвищенню рівня їх підготовки та розвитку індивідуальних психологічних ресурсів.

Проблема активізації пізнавальної діяльності учнів багатогранна. У ній багато аспектів, і не всі вони однаковою мірою знайшли відображення у практичній діяльності шкіл.

Кожна дитина в будь-яких умовах (навіть найнесприятливіших)

“заповнена власним ментальним досвідом, отже, має вихідний, або початковий стартовий капітал” [12, 204]. У подальшому в кожній дитині існує індивідуальний діапазон можливого нарощування її інтелектуальних сил, які пов’язані із збагаченням та ускладненням її ментального досвіду. Відповідно – кожна дитина об’єктивно потребує створення необхідних умов, які б сприяли становленню і розвитку її психічних можливостей. Психолого-педагогічне завдання полягає у тому, щоб добитися такої побудови системи зовнішньо заданої навчальної діяльності, такої її організації, яка забезпечувала б реальний вплив на перебудову внутрішньої діяльності дитини, формування мотиву цієї діяльності. Саме соціальне формування провідної діяльності, спрямоване на розвиток мотиваційної сфери особистості, дозволяє розкрити і використати резерви психіки, вікові можливості дитини [2, 99].

Важливо підкреслити, що поняття “провідна діяльність” відкриває можливість цілеспрямованого впливу на формування психічних процесів та особистості дитини, що дозволяє реалізувати принцип випереджувального навчання, яке, на думку Л.С.Виготського, має йти “попереду” розвитку [3, 28]

Навчальна діяльність як провідна є діяльністю, спрямованою власне на школяра. Дитина опановує не лише знання, але і вчиться як здійснювати засвоєння цих знань. Навчаючись способам письма, обчислень, читання, дитина орієнтує себе на самозміну, оволодіває необхідними елементами розумових дій. Рефлексує, вона порівнює “себе вчорашню” і “себе сьогоднішню”. Власні зміни простежуються і виявляються на рівні досягнень. Якщо дитина отримує задоволення від рефлексії про своє сходження до більш досконалих способів навчальної діяльності, до саморозвитку, то це означає, що вона психологічно занурена у діяльність.

На підставі ряду експериментальних досліджень та аналізу нашої практичної діяльності ми дійшли висновку, що простими вміннями у навчанні врешті-решт успішно оволодівають усі учні, незалежно від їхніх індивідуально-психологічних особливостей. Коли група учнів оволодіває вельми складним умінням, то на самому початку навчання показники суттєво не відрізняються один від одного, тобто вони однаково низькі. Проте після більш-менш тривалого тренування частина

учнів помітно випереджує решту членів групи, і це випередження невпинно збільшується.

Ефективність різних методів навчання та індивідуальні особливості учнів перебувають у складному взаємозв'язку. Перебудова змісту й методів навчання в молодших класах з метою підвищення його теоретичного рівня та прискорення розумового розвитку учнів сприяє розширенню з віком діапазону індивідуальних відмінностей учнів в оволодінні вмінням розв'язувати навчальні завдання. При цьому місце кожної дитини в загальному діапазоні індивідуальних відмінностей не залишається постійним, а змінюється.

Дані експериментів свідчать про те, що різні учні отримують неоднаковий ефект із тих чи інших форм і методів навчання. Зокрема, одні учні досягають більших результатів, виконуючи вправи в умовах темпу, що задається зовні, інші – при самостійному регулюванні темпу. Відмінності в ефективності навчання виразніше виявляються там, де його методи ставлять підвищені вимоги до розумової працездатності учнів.

Зазначимо, що тут проявляються типологічні особливості вищої нервової діяльності, зокрема сила і рухливість нервових процесів. Вплив цих особливостей на навчальну діяльність і є предметом наших досліджень. Хронометруючи хід виконання письмових робіт із різних предметів у школярів, що відрізнялися за силою нервових процесів, ми констатували такі риси стилю розумової діяльності учнів із "сильними" нервовими процесами: порівняно швидке виконання завдань, зокрема незначну тривалість підготовчих і контрольних дій, які можна спостерігати, "злитість" цих дій із виконавчими, здійснення виправлень у процесі самої роботи. Учні з "слабкими" нервовими процесами виконували завдання в середньому значно довше. Підготовчі, виконавчі та контрольні дії в цих учнів більшою мірою були відокремлені одна від одної; виправлення здійснювалися переважно під час перевірки виконаної роботи.

Як показали експерименти М.Ю.Малкова, розумова працездатність, що визначається силою нервових процесів, – одна з важливих умов, від яких залежить характер діяльності школярів під час розв'язування навчальних задач [8, 15 – 21].

Кінцева мета навчальної діяльності – свідомо діяльність учня, яку

він буде за притаманними їй об'єктивними законами. Організована спочатку вчителем, вона перетворюється у самостійну діяльність учня, в якій він формує задачу, виконує навчальні дії і дії контролю, здійснює оцінку, тобто його діяльність через рефлексію на неї дитини перетворюється у самоучіння.

*Динаміка самоучіння в контексті сучасних технологій навчання у школі*, спрямованих на організацію та самоорганізацію провідного виду діяльності молодшого школяра з метою формування суб'єктивного світу особистості з урахуванням унікальності та індивідуальних психологічних ресурсів кожної дитини, – завдання подальших наших досліджень.

1. Байметов А.К. Некоторые типологически обусловленные особенности индивидуального стиля учебной деятельности школьников // Вопросы психологии, 1966. – №5. – С. 3 – 17.
2. Ваврик А. Развитие молодшего школяра, як суб'єкта навчальної діяльності. Проблеми гуманітарних наук. Наукові записки ДДПУ. – Дрогобич: НВЦ „Каменяр”, 2002. – С. 99 – 108.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 217с.
4. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560с.
5. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. – М.: Педагогика, 1984. – 224 с.
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Наука, 1984. – 493 с.
7. Максименко С.Д. Наукова організація учбової діяльності. Развитие психики в онтогенезі. – К.: Форум, 2002. – Т.1. – 319 с.
8. Малков Н.Е. Проявление индивидуально-типологических различий нервных процессов в умственных способностях. // Вопросы психологии, 1966. – №1. – С. 15 – 21.
9. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. – М.: Просвещение, 1990. – 174 с.
10. М'ясоїд П.А. Загальна психологія; – К.: Вища школа, 2000. – С. 69 – 76.
11. Рубинштейн С.Л. Общая психология. – М.: Педагогика, 1989. – Т.1. – С. 44 – 61.
12. Холодная М.А. Психология интеллекта. – М.: Просвещение, 2002. – 192 с.

**Антонина Ваврик. Учебная деятельность и психическое развитие ребенка.** В работе произведен анализ взаимодействия внешних условий учебной деятельности и личностных характеристик ученика в контексте его обучения в средних учебных заведениях. Это

взаимодействие рассматривается как фактор развития самообучения, высокого интеллектуального потенциала, способности к самореализации.

**Ключевые слова:** учебная деятельность, психические ресурсы, принципы организации учебного процесса, индивидуальные особенности ученика, индивидуальный диапазон интеллектуальных возможностей.

**Antonina Vavryk. Teaching activities and psychic development of a child.** In the article the analysis of interaction between the external conditions of studies and personal characteristics of a pupil in the context of his studies in secondary education establishments has been made. This interaction is considered to be the cause of self-teaching development of high intellectual potential of the personality, and ability of self-realization.

**Keywords:** studying activity, psychic resources, principles of organization of the process of studies, individual peculiarities of a pupil, individual diapason of intellectual abilities.