

Психологічні науки

ЩЕРБАН ГАННА ВІКЕНТІЇВНА

старший викладач кафедри педагогіки

дошкільної та початкової освіти

Мукачівський державний університет

м. Мукачево, Україна

ОСОБИСТІТЬ УЧНЯ В УЯВІ ВЧИТЕЛЯ

Сьогодні, однією із пріоритетних проблем психології є дослідження умов і факторів формування особистісно зрілого і професійно компетентного педагога. Навчальні взаємовідносини є формою активності і вчителя і учня. Побудова продуктивних навчальних взаємовідносин є наслідком професіоналізму педагога, адже саме він є їх ініціатором. За результатами багатьох психологічних досліджень, лише незначна частина вчителів володіє достатнім рівнем розвитку таких професійно важливих якостей, як постійна увага до особистості іншої людини, глибоке її розуміння, повага до неї у процесі спілкування [1, 2]. Причому потрібно зазначити, що саме вміння будувати продуктивні навчальні взаємовідносини – основа задоволеності вчителів своєю професією. У сучасній літературі можна знайти чимало робіт, присвячених вивченню професійної зрілості педагога. Однак, питання побудови продуктивних навчальних взаємовідносин між вчителем та учнем розглядалося у наукових публікаціях фрагментарно. Дана проблема потребує більш ретельнішого вивчення та дослідження.

Таким чином, предмет дослідження – процес формування взаємин вчителя та учня. Мета – виокремити психологічні особливості формування уяви вчителя про особистість учня.

Визначальною проблемою спілкування у навчанні є проблема вивчення вчителем учнів. Це необхідна передумова творчої роботи вчителя, створення позитивних міжособових стосунків і, головне, успішного здійснення учбової діяльності.

Формування уявлень про учня опосередковане у вчителя певною концепцією особистості («імпліцитна концепція особистості»), яка детермінується сукупністю засвоєних ним відповідних наукових уявлень, вікових, соціальних, статевих, професійних та інших стереотипів, аналізом результатів власної практики взаємодії з учнями та іншими людьми тощо. На рівні свідомості ця концепція – це певна система критеріїв, через призму якої і здійснюється відбір інформації, аналіз і оцінка особливостей учнів.

Аналіз зібраних даних показав, що в усіх досліджуваних випадках ми мали справу з наявністю у свідомості учителів моделі «ідеального учня» та його протилежності – «поганого учня». Цікаво, що когнітивна складність моделі «поганого учня» набагато вища, ніж моделі «ідеального учня». Середня кількість параметрів таких узагальнених моделей склала: модель «ідеального учня» – 9 параметрів (добрий, активний, дисциплінований, та ін.); модель «поганого учня» – 21 параметр (невихований, недобросовісний, недисциплінований, грубий, безвідповідальний, та ін.).

Доцільно підкреслити, що при аналізі складання моделей учнів, вчителі демонстрували труднощі при виділенні основних психологічних характеристик. Ряд респондентів взагалі обмежилися загальним недиференційованим враженням про учня (приміром, хороший – поганий, приємний – неприємний, вихований – невихований, та ін.). Все це вказує, що педагоги недостатньо володіють психологічними знаннями.

Аналіз результатів дослідження свідчить, що оціночні процеси, характерні для мислення і діяльності вчителя, структурно організовані на основі співвідношення «загальні категорії – емпіричні показники – ситуації

прояву особистісних якостей». При цьому загальні критерії, які містять ряд більш конкретних, задають загальну спрямованість процесу оцінювання. Реальна ж оцінка тієї чи іншої якості конкретного учня здійснюється на основі емпіричних показників і конкретних ситуацій, в яких виявляється оцінювана якість. При цьому збір і аналіз інформації, як правило, здійснюється за такими напрямками: стійкі якості особистості (для оцінки учня як особистості); рольові функції учня (для оцінки його як учасника певної діяльності); процесуальна оцінка (для оцінки учня як суб'єкта, що здійснює поточні процеси розв'язання конкретних задач).

Аналіз характеристик учнів, складених слухачами у довільній формі (результати індивідуальної та групової роботи слухачів, використання ділової гри «Характеристика»), дозволив зробити висновок, що критеріальна структура оцінювання особистості учня у молодих педагогів повністю ще не сформована. Так, група молодих учителів (66,0%), характеризуючи учня, використовувала передусім не психологічні категорії і поняття, а образні метафоричні описи лінії поведінки учня у конкретних ситуаціях. Зрозуміло, що за цим стоїть прагнення цілісно бачити учня, яке слід оцінити як позитивне. Проблема полягає в іншому: у свідомості початківців практично повністю відсутні емпіричні показники, які б зв'язували загальні психологічні категорії з конкретними ситуаціями прояву особистісних якостей учня. В результаті психологічні знання існують самі по собі, а оцінювання учня здійснюється у повному відриві від них.

Узагальнюючи сказане вище, відмітимо: наслідком експерименту стала рефлексія слухачами власної системи критеріїв оцінювання і сприймання іншої людини, її переосмислення і корекція на основі психолого-педагогічної теорії; оволодіння навичками пізнання партнерів по спілкуванню; нарешті, уточнення (точніше, деяка корекція у переважній більшості випадків) своєї «імпліцитної концепції особистості», через

призму якої здійснюється оцінка інших людей та вибудовуються стосунки з ними.

Література:

1. Баженова Л. В. Мотивация профессионального самосовершенствования учителя (Программа личностно-ориентированого тренинга) / Л. В. Баженова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 1. – С. 36-39.

2. Чепелева Н. В. Психологическая герменевтика – наука о понимании / Н. В. Чепелева // Практична психологія та соціальна робота. 2001. – № 3. – С. 6-10.

3. Яценко Т. С. Проблема дослідження несвідомої сфери психіки суб'єкта / Т. С. Яценко // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 7. – С. 10-16.