



## ПСИХОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ - ОСНОВА ЕФЕКТИВНОЇ РОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ

Оксана ГУМЕНЮК

Copyright © 2000

**Суспільна проблема:** забезпечення належної функціональної компетентності і психологічної культури вчителя-професіонала в ситуації якісно іншої соціально-культурної ситуації в Україні.

**Мета повідомлення** - обґрунтувати доцільність експерименту з модульно-розвивальної системи навчання в аспекті помітно вищої психологічної грамотності вчителів-дослідників, яка дає змогу організувати повноцінну розвивальну взаємодію з учнями.

**Авторська ідея:** тільки завдяки високій психологічній грамотності вчитель спроможний професійно диференціювати та ефективно працювати із соціально-психологічним змістом етапів цілісного освітнього циклу.

**Сутнісний зміст:** окреслюються актуальні завдання вдосконалення психологічної підготовки вчителів інноваційної школи; характеризуються експериментальні умови (нововведення), які спричинили позитивну перебудову внутрішнього світу педагогів-дослідників; експериментально відстежується динаміка зростання психологічної грамотності вчителів ЗОШ № 10 м. Бердичева за три роки фундаментального експерименту; емпірично обґрунтовується

зростання сукупного коефіцієнта самоактуалізації учителів-дослідників ліцею № 157 м. Києва за 13-ти із 14-ти шкалами вимірювання.

**Ключові слова:** *модульно-розвивальна система, психологічна грамотність, розвивальна взаємодія, соціально-психологічний експеримент, етапи навчального модуля, самоактуалізована особистість.*

За модульно-розвивальної системи навчання [4; 2] розвивальна взаємодія червоною стрічкою пронизує освітню діяльність учителя і учнів. Це відбувається завдяки єдиному соціально-психологічному змісту етапів цілісного функціонального циклу навчального модуля, який ставить кожного в позицію добувача і носія передового культурного досвіду під час паритетно організованих взаємин. Ефективність останніх первинно визначається тим, які саме особистості вступають у взаємну діяльність, тобто які спрямованість, здібності, характер та інші психологічні властивості притаманні педагогу і школяреві, й найголовніше - як вони розвиваються.

Очевидно, що ефективність розвивальної взаємодії першочергово залежить від рівня психологічної гра-

мотності наставника, його готовності і спроможності знаходити оптимальні виходи з проблемних педагогічних ситуацій. З цією метою нами досліджена фахово-особистісна компетентність учителів однієї з кращих експериментальних шкіл ДАККО - ЗОШ №10 м. Бердичева за допомогою опитувальника А.Фурмана «Хто підніме папірець?» [5], який засобами проблемно-ситуативної діагностики дає змогу визначити якість психологічної підготовки педагога, та відомого опитувальника Е.Шострома [1], що розроблений на концептуальних засадах гуманістичної психології й визначає величину поступу особистості до самоактуалізації за чотирнадцятьма параметрами.

Відомо, що необхідною умовою започаткування фундаментального соціально-психологічного експерименту є виконання програми дистанційної підготовки педагога-психолога-дослідника (750 год.), яка й забезпечує високопрофесійний рівень методологічної і психологічної культури вчителя як основного виконавця дослідно-експериментальних завдань. Для виконання цієї програми, як показує досвід, потрібно два-три роки. Так, саме за два роки 99 педагогів ЗОШ № 10 м. Бердичева одержали свідоцтво про відповідну перекваліфікацію. Курс лекцій та система навчальних тренінгів, групові та індивідуальні консультації учителів, круглі столи та експериментальні заняття працівників кафедри експериментальних систем освіти з учителями принесли закономірний результат: кожен практик оволодів десятьма психодіагностичними методиками, навчився проводити первісну кількіс-

ну обробку тестових даних, ознайомився із стратегією, тактикою і технікою ведення інноваційних педагогічних технологій, здобув професійні навички внутрішнього вмотивування освітньої діяльності школярів і гуманного втілення принципів індивідуального підходу до дитини, освоїв мистецтво проектування нового програмово-методичного забезпечення тощо.

Отже, *перша група експериментальних змін*, яка сутнісно вплинула на внутрішній світ педагога, стосується його якісно вищої професійно-психологічної підготовки, коли центром навчального процесу є не зміст предмета, а взаємодія вчителя і учня, нова педагогічна етика, яка не лише гуманізує шкільне середовище, а й передбачає зміну власної позиції кожного, переживання паритетних взаємостосунків, збільшення ваги особистісного спілкування, спонукання до творчого пошуку, моделювання життєвих ситуацій.

*Друга група експериментальних змін* стосується завдань, змісту і характеру освітньої діяльності вчителя та учнів, за якої всі учасники навчального процесу: а) зорієнтовані на добування і поширення кращого культурного досвіду нації і людства; б) виконують тотожні соціально-психологічні функції на кожному з етапів модульно-розвивального процесу; в) відрізняються у паритетних контактах громадянським, фаховим та особистісним досвідом; г) є соціально рівноправними учасниками діалогічної взаємодії, неперервного продуктивного пошуку різних компонентів досвіду; д) користуються інноваційними програмово-

методичними засобами (граф-схеми, наукові проекти тощо), що оптимізують їхнє взаємоплекання і психосоціальне зростання; е) керуються рівною мірою як зовнішніми управлінськими настановами і рекомендаціями, так і внутрішніми засобами (методи, прийоми, алгоритми та ін.) самоуправління, самопізнання та рефлексії ефективності власної освітньої діяльності.

*Третя група експериментальних змін* відображає підходи до проектування і втілення інноваційних технологій ведення цілісного модульно-розвивального процесу, за яких докорінно змінюються способи управління освітнім процесом, оскільки: а) на модульному занятті первинне значення має психолого-педагогічний зміст та емоційно-психологічна атмосфера розвивальної взаємодії; б) вторинну роль відіграє конкретна освітня технологія, що відповідає тому чи тому етапові модульно-розвивального процесу (установчо-мотиваційна, змістово-пошукова та ін.); в) допоміжні або похідні функції виконують форми, методи і засоби спільної освітньої діяльності вчителя і учня, що добираються на їхній розсуд залежно від ситуації, особливостей психолого-педагогічного змісту та власних мотивів пошукової активності; г) результуючим чинником є ефективність розвивальної взаємодії, яка й гарантує максимально повну реалізацію кращого інтелектуального та соціального потенціалу особистості.

*Четверта група експериментальних змін* зачіпає мотиви і цінності учасників розвивальної взаємодії: а) прагнення педагога самовдосконалюватись, поліпшувати свою

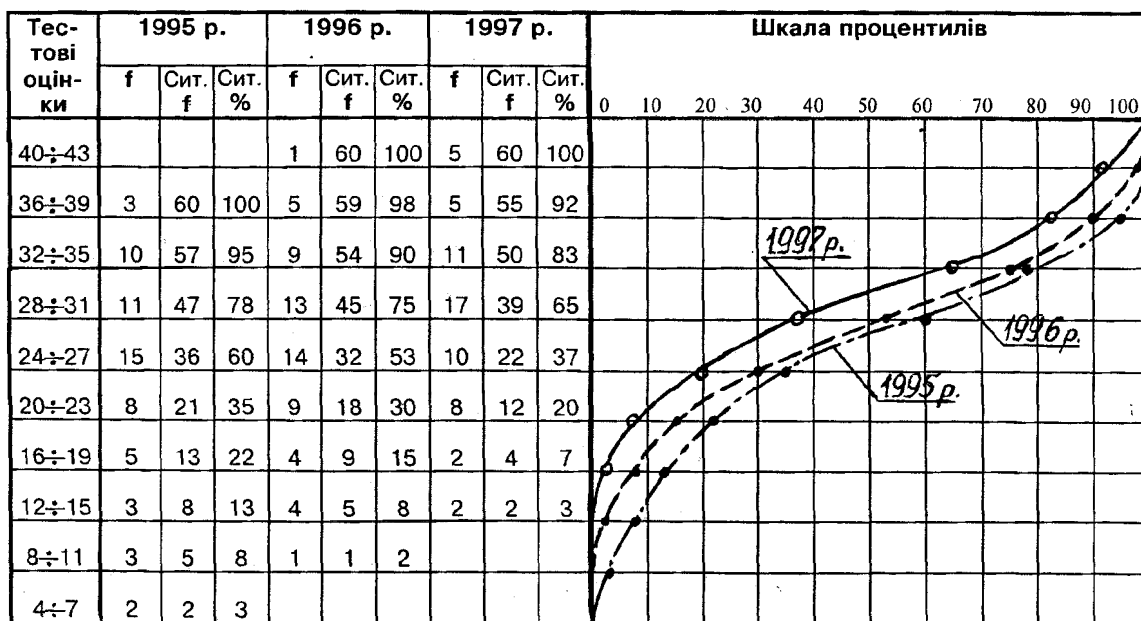
методологічну і психологічну грамотність; б) бажання учнів шукати розв'язки соціальних і наукових проблем під час спільної освітньої діяльності, задоволення від психологічно рівноправної співпраці з учителем; в) неперехідна цінність міжособистісної взаємодії, яка підтримується дорослими людьми як актуальний, національно значущий, соціально-культурний досвід.

*П'ята група експериментальних змін* фіксує номенклатуру інноваційних програмово-методичних засобів (граф-схеми, наукові проекти, розвивальні міні-підручники тощо), які є складним інструментом управління і самоуправління розвивальною взаємодією. Вчителі і учні, працюючи з цими засобами, реалізують прийнятну для їхніх вікових та індивідуальних особливостей траєкторію психосоціального розвитку, що тактично пролягає від пізнавально-інформаційних новоутворень до нормативно-регуляційних і ціннісно-естетичних.

Зазначені експериментальні зміни природно вплинули на якісне зростання психологічної грамотності вчителів ЗОШ №10 м. Бердичева, що підтверджує проблемно-ситуативна діагностика, яка проводилася щорічно за опитувальником «Хто підніме папірець?», починаючи з 1995 року *табл. 1*. Графіки побудовані за шкалою процентилів, наочно переконують у тому, що за три роки експерименту має місце підвищення рівня психологічної компетентності педагогів, особливо це стосується діапазону між 1996 і 1997 роками. Свідченням тут є результати атестації, дослідно-експериментальна та проектно-методична робота кожного члена

Таблиця 1

Динаміка зростання психологічної грамотності учнів ЗОШ №10 м.Бердичева за три роки фундаментального експерименту за тестом «Хто підніме папірець?» (вибірка 60 осіб)



педколективу. Так, за результатами анкетування вчителів, які наводить директор школи Т.Семенюк [3, с.138], 99% відзначили позитивні зміни у собі, підвищення результативності роботи в умовах модульно-розвивального навчання, для 74% зросла самостійність учнів на уроці, якій сприяли взаємооцінювання, рефлексія, творчі підходи до ведення занять, випереджувальні завдання. Серед успіхів у роботі з класом педагоги відзначили зростання активності і самостійності школярів, ширші можливості творчої співпраці з вихованцями, тонше розуміння індивідуальності учня.

Водночас 85,8% молодших школярів написати в анкеті, що їм подобається у школі, 66,1% прийшли до школи навіть тоді, коли б відмінили усі заняття, а 72,5% не хотіли б послаблення з боку вчителів. Практично всі учні 5-11 класів не вважають свою школу поганою, для майже 70% - вона найкраща. Цікаво, що понад

99% учнів свої успіхи з того чи іншого предмету пов'язують з майстерністю вчителя. Для них головне у наставникові доброта (53%), його прагнення домогтися взаєморозуміння (37%), знання предмету, терпіння, справедливості, об'єктивності (80%).

Найвідчутніший поштовх у зростанні науково-психологічної культури педагогів дала їхня інноваційна діяльність над створенням нового програмово-методичного забезпечення експериментальної системи освіти. Так, на початку 1997 року освітянам України були запропоновані авторські граф-схеми навчальних курсів з основних предметів середньої школи, що характеризуються стовідсотковою новизною і красномовно демонструють творчий потенціал педагогічного колективу. Щодо психологів цієї школи, то саме за їхніми розробками і рекомендаціями будується діяльність міської психологічної служби, яка все більше набуває рис дослідно-

експериментальної, проектно-консультативної.

Отже, істотне зростання психологічної грамотності учителів ЗОШ №10 м. Бердичева ґрунтується на глибокій і всебічній орієнтації у внутрішньому світі учнів, здатності охопити неповторність і багатоманіття індивідуальності кожного, спираючись на наукові засоби пізнання і перетворення довкілля. В результаті педагог не тільки оволодіває мистецтвом психологічного обґрунтування оптимальних педагогічних рішень, а й набуває мудрості найкращим чином діяти у будь-якій скрутній ситуації, реалізуючи ситуативно єдиний вихід, який максимально стимулює культурний розвиток учня саме в даний момент часу та за конкретних обставин.

Гуманістичні орієнтири модульно-розвивального навчання знаходять наочне підтвердження у результатах дослідження рівня самоактуалізації вчителів експериментальних шкіл за відомою методикою Е.Шострома, що

створена на концептуальних засадах теорії самоактуалізованої особистості Абрахама Маслоу [1]. Популярність останньої пов'язана головним чином із висвітленням позитивного потенціалу людської природи у творчості, альтруїзмі, свободі, дружбі, коханні і т. ін., що може бути певним еталоном у процесі виховання громадянина, налагодженні розвивальних взаємостосунків між учителем і учнем.

Оскільки поняття самоактуалізації характеризується багатозмістовністю, що передбачає всебічний розвиток творчого і соціального потенціалу особи, максимальну ситуативну реалізацію її позитивних можливостей, адекватне сприймання оточуючих, світу і свого місця в ньому, багатство емоційної сфери і духовної самоактивності, високий рівень психічного здоров'я і моральності, то й методика Шострома побудована на принципах багатовимірного описання феномена самоактуалізації. Так, 126 пунктів опитувальника, кожний з яких

**Таблиця 2**

**Зведені результати усереднених даних рівня особистісної самоактуалізації вчителів ліцею №157 м. Києва у грудні 1994 року і листопаді 1998 року за 14 шкалами методики Е.Шострома (вибірка 43 особи)**

Назва шкали	Коефіцієнт самоактуалізації у %		% зростання КСА
	1994 р.	1998 р.	
ЧАСОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	40,4	46,3	6,1
ВНУТРІШНЯ І ЗОВНІШНЯ ПІДТРИМКА	41,6	49,0	7,4
Ціннісні орієнтації	48,4	49,1	0,7
Гнучкість поведінки	42,3	48,5	6,2
Сензитивність	38,9	44,9	6,0
Спонтанність	39,7	45,8	6,1
Самоповага	53,3	53,4	0,1
Погляд на природу людини	53,5	49,8	-3,7
Сенергійність	38,7	45,2	6,5
Прийняття агресії	40,1	45,7	5,6
Контактність	47,4	52,6	5,2
Самосприйняття	40,5	49,3	8,8
Пізнавальні потреби	50,9	52,4	1,5
Креативність	42,0	47,3	5,3
<b>СЕРЕДНІ ЗНАЧЕННЯ</b>	<b>44,0</b>	<b>48,5</b>	<b>4,4</b>

утримує на вибір два судження, ціннісного або поведінкового характеру, організовані у 14 шкал - дві базових («часова компетентність» і «підтримка») і дванадцять додаткових. У таблиці 2 подані результати обстеження учителів ліцею №157 м.Києва на початку експерименту і після виконання завдань двох етапів пошуку нової освітньої моделі національної школи. Соціально-психологічний аналіз цих результатів дає змогу зробити такі висновки:

**По-перше**, за чотири роки фундаментального експериментування відчутно зріс як сумарний показник коефіцієнта самоактуалізації педагогічного колективу ліцею (від 44,0% до 48,5%), так і його структурні складові, що характеризують більше чи менше зростання тринадцяти шкальних показників прагнення особистості до самоздійснення. Особливо позитивним є факт посилення тенденцій до самореалізації педагогів експериментального навчального закладу за базовими шкалами - часової компетентності і підтримки, сумарне зростання відповідного коефіцієнту становить 13,5%. У контексті досліджуваної проблематики це означає, що кожний учитель набув здатності повніше переживати буденні моменти свого життя, гостріше відчувати неподільність минулого, теперішнього і майбутнього, а також став більш незалежним у своїх вчинках й, відповідно, думках, переконаннях, принципах. Все це сприяло збільшенню вчинкового поля внутрішньої свободи і незалежності поведінки особистості від оточення в ситуації підтримки культурних норм соціальної діяльності, що має вирішальне зна-

чення в організації розвивальної взаємодії дорослого з дітьми і підлітками як його широка психологічна готовність діалогічно контактувати і творити освітнє середовище.

**По-друге**, крім базових шкал, має місце істотне зростання коефіцієнта самоактуалізації ще по восьми додаткових: самосприйняття - на 8,8% (розуміння людиною себе такою, яка є насправді поза оцінкою власних переваг і недоліків); синергійності - на 6,5% (здатність до цілісного сприймання світу і людей, розуміння єдності таких суперечностей як тілесне і духовне, гра і робота та ін.); гнучкості поведінки - 6,2% (здатність швидко й адекватно реагувати на ситуативні зміни); спонтанності - 6,1% (спроможність природно виявляти свої почуття, бути безпосереднім, відкритим); сензитивності - 6,0% (самоусвідомлення особистістю своїх потреб і почуттів, здатність до передчуття); прийняття агресії - 5,6% (уміння індивіда приймати своє роздратування та агресивність як природні вияви людської природи); креативності - 5,3% (реалізація творчої спрямованості особистості); контактності - 5,2% (здатність особи швидко встановлювати теплі емоційні взаєностосунки з іншими людьми). Очевидно, що саме зазначене коло психічних властивостей є необхідною внутрішньою передумовою для організації учителем таких соціально-культурних взаємин з учнями, які розгортаються і функціонують за законами розвивальної співдіяльності, тобто характеризуються діалогічністю, проблематичністю, соціальною рівністю і гуманністю.

**По-третє**, незмінними практично залишилися показники трьох тради-

ційних шкал - пізнавальні потреби, ціннісні орієнтири і самоповага, в той час як погляд педагогів на природу людини став менш оптимістичним (-3,7%). Очевидно, що зазначені діагностичні параметри мають безпосереднє відношення до скрутної соціально-економічної ситуації, яка склалася нині в державі, і не пов'язані безпосередньо з впливом експериментальних умов. Швидше, навпаки, невтішні обставини професійного життя українських освітян негативно впливають на проведення будь-яких конструктивних реформаторських заходів у системі освіти, та й протистояти реаліям сьогодення дуже важко.

Отже, подані результати дослідження соціально-психологічної грамотності педагогів експериментальних шкіл дають підстави стверджувати, що модульно-розвивальне навчання у системі інноваційних принципів, технологій і методичних засобів краще, ніж традиційна школа, готує вчителя до професійної діяльності з психологопедагогічним змістом актуального освітнього процесу й за допомогою відповідних технологій дає змогу ґрунтовніше втілювати в шкільну практику розвивальну взаємодію з учнями. Ефективність останньої залежить від його психологічної грамотності, гуманізації завдань, змісту і стилю освітньої діяльності, втілення оригінальних технологій ведення цілісного модульно-розвивального процесу, культурної переорієнтації мотиваційно-ціннісної сфери і вмілого користування інноваційним програмово-методичним інструментарієм. Інтегральним показником

такої спроможності є коефіцієнт самоактуалізації учителів експериментальних шкіл, який має тенденцію до стійкого зростання за умов упровадження нової освітньої системи.

### ВИСНОВКИ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ

1. Експеримент з модульно-розвивальної системи можливий за умов підготовки учителя середньої школи як професійного психолога і дослідника, який здатний вирішувати складні завдання наукового проектування і мистецького втілення соціально-психологічного простору неперервної розвивальної взаємодії у класі.

2. Зміст психологічної грамотності вчителя-дослідника передусім визначають фундаментальні тести інтелекту, особистості і креативності, технологія використання яких у системі експериментального навчання передбачає розмежування мети, завдань, структури, форм, механізмів і засобів паритетної освітньої діяльності педагога і школяра на кожному з восьми етапів цілісного модульно-розвивального процесу.

3. Виконання програми дистанційної підготовки педагога-психолога-дослідника (750 годин) має супроводжуватися нарощуванням експериментальних змін (умов) в інноваційній діяльності педагогічного колективу модульно-розвивальної школи (гуманна педагогічна етика, культурна орієнтація освітньої діяльності школярів, стратегія і тактика проектування повного функціонального циклу модульно-розвивального процесу, втілення інноваційних технік ведення розвивальної взаємодії, набір авторських експертно-діагностичних і програ-

мово-методичних засобів тощо).

4. Проблемно-ситуативна діагностика професійних здібностей учителів експериментальних шкіл дає змогу: а) визначити гуманістично-психологічну компетентність кожного педагога-дослідника, б) досліджувати динаміку рівнів психологічної грамотності особистості, яка за модульно-розвивальної системи має стійку тенденцію до зростання персональних показників, в) прогнозувати творчі здобутки вчителів і педагогічного колективу загалом у створенні інноваційного програмово-методичного забезпечення освітнього процесу та оволодінні психомистецькими технологіями навчання.

5. Інтегральним психометричним показником розвитку внутрішньої культури і функціональної грамотності вчителів-дослідників є коефіцієнт самоактуалізації, зростання якого за модульно-розвивальної системи вказує на істотне розширення меж

конструктивного вияву свободи, альтруїзму, натхнення, вірування, творчості, любові, самоповаги, взаєморозуміння і взаємоприйняття особистостей в індивідуально зорієнтованому освітньому процесі.

1. Гозман Л.Я., Кроз М.В., Латинская М.В. Самоактуализационный тест. - М., 1995. - 44 с.

2. Гуменюк О.Є. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект. - К., 1998. - 112 с.

3. Семенюк Т.В. Програмово-методичне забезпечення модульно-розвивального навчання: здобутки і перспективи // Освіта і управління. - 1998. - Т. 2, № 2. - С. 136 - 139.

4. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. - К., 1997. - 340 с.

5. Фурман А.В. Проблемно-ситуативная диагностика психологической грамотности учителя. Тест «Кто поднимет бумажку?». - К., 1993. - 11 с.

**Надійшла до редакції 3.01.2000 р.**