

## **ОСНОВИ ПСИХОДІАГНОСТИКИ В РАДЯНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Виховання здорової, інтелектуально розвиненої особистості з чіткою життєвою позицією завжди було одним із основних завдань школи. У зв'язку з цим виникає необхідність виявлення основних причин неуспішності учнів та способів стимулювання їх пізнавальної діяльності, а також пошуку інструментів вирішення даного завдання. Одним із яких, як було виявлено радянськими педагогами і психологами, може виступати психодіагностика учнів, що мала застосовуватися як для виявлення проявів неуспішності, так і їх причин.

Результати досліджень з базових основ психодіагностики в школі для виявлення індивідуальних психологічних особливостей учнів на сторінках часопису «Советская педагогика» було висвітлено Войтком В. І., Гільбухом Ю. З., Мурачковським Н. І. (психологічні типи учнів), Ананьєвим Б. Г. (психофізична динаміка), Корощенком А. С. (особливості навчання), Бойком А. М. (типи особистостей), Дубініним Н. П. та Булаєвим К. Б. (розумові здібності дитини).

Метою статті є дослідження значення психодіагностики у виявленні причин неуспішності учнів на основі матеріалів часопису «Советская педагогика».

Теоретична психодіагностика, що частково поєднувалася з загальною теорією розвитку психіки дитини виявляла типові недоліки і відхилення в навчальній діяльності і поведінці учнів, їх внутрішніх (психічних і нейрофізіологічних) детермінантах, причому ці внутрішні та зовнішні детермінанти типових відхилень розглядаються в єдності і взаємозв'язку [2, с. 55].

Шкільна психодіагностика, як впливає із статті Войтка В. І. та Гільбуха Ю. З., має орієнтуватися лише на прояви неуспішності без виявлення їх джерел, що встановлює обмежений характер її застосування. Виділено такі прояви неуспішності: загальне відставання в навчанні, специфічне відставання з мови, специфічне відставання з математики, відхилення від індивідуального оптимуму навчальної діяльності, недисциплінована поведінка [2, с. 56].

На основі педагогічної типологізації відставання в навчанні розробляються психолого-педагогічні типи недоліків і відхилень в навчальній діяльності. Відповідно даної типології встановлюються психологічні причини неуспішності. Дана діагностика може бути поділена на мікро- та макродіагностику. Мікродіагностика спрямована на пошук причин неуспішності в межах окремо педагогічного, психологічного, нейрофізіологічного рівнів детермінації. Наприклад, неуспішність визначається такими детермінантами психологічного рівня: порушеннями в емоційно-вольовій сфері, пробілами в знаннях з пройденого матеріалу,

несформованістю навчальних вмінь і навиків, недостатнім розвитком пізнавальних здібностей [2, с. 56]. Макродіагностика включає пошук серед всіх видів детермінант (педагогічних, психологічних, нейрофізіологічних). За схемою на рис. 1 пошук детермінацій може здійснюватись по горизонталі (мікродіагностика) та по вертикалі (макродіагностика).

Встановлення причин неуспішності згідно представленої вище схеми (рис. 1) може проводитись педагогами і психологами на першому і другому рівнях, тоді як на третьому (нейрофізіологічному) лише лікарями.

Серед наведених авторами аналізованої теорії її переваг ми можемо виділити лише те, що теорія психодіагностики може дозволити виявлення психологічні відхилення від «індивідуального оптимуму навчальної діяльності».

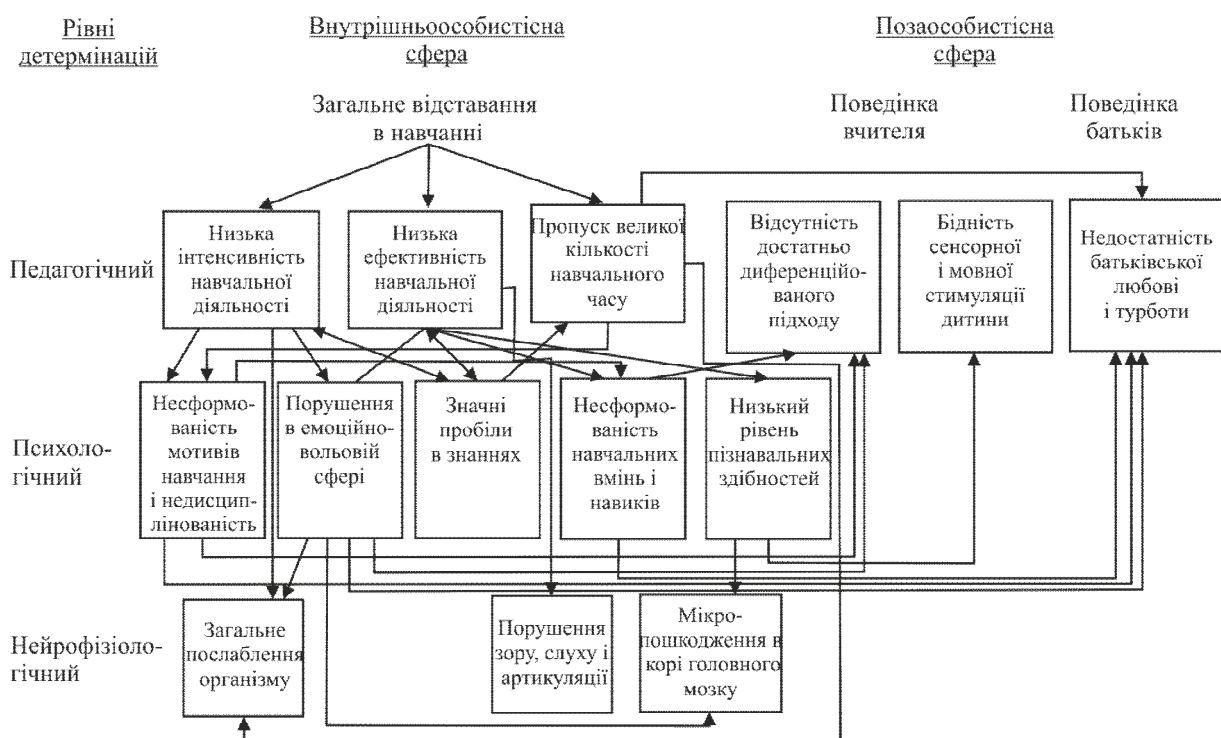


Рис. 1. Схема детермінацій неуспішності учнів

Джерело: Войтко В. И. Актуальные вопросы школьной психодиагностики / В. И. Войтко, Ю. З. Гильбух // Советская педагогика. – 1978. – № 8. – С. 57.

В свою чергу, суттєвим обмеженням у застосуванні теоретичної психодіагностики виступає орієнтація лише на виявлення причин неуспішності учнів (у пропонованому вигляді), тоді як вона в повній мірі не спроможна забезпечити виявлення всі індивідуальних особливостей учнів, пов'язана більше з медициною, через що не враховує вплив на психічну діяльність соціального середовища.

Для кількісного вимірювання індивідуально-психологічних особливостей в основах психодіагностики розроблялися психологічні типи учнів, що були досліджені окремо в публікаціях, основним чином,

Мурачковського Н. І., в яких він виділив на основі різних вікових та індивідуальних особливостей окремі типи учнів та подав їх характеристики.

В основу виділення окремих типів учнів він поклав цілі комплекси властивостей особистості.

Залежно від співвідношення таких комплексів властивостей особистості як спрямованість особистості, рівень здійснення розумової діяльності і якість самоорганізації виділено такі типи підлітків, та в їх межах підтипи [5]:

I. З високою якістю розумової діяльності, позитивним ставленням до навчання і високою якістю самоорганізації, вмінням самостійно використовувати раціональні прийоми навчання.

1. Підлітки з пізнавальною спрямованістю.
2. Підлітки, в яких переважає навчально-оціночна спрямованість.

II. З високою якістю розумової діяльності, але з формальним ставленням до навчання, з відносно низькою якістю самоорганізації, не вміють використовувати раціональні прийоми навчання, з низькою працездатністю.

1. Підлітки з пізнавальною спрямованістю.
2. Учні з практичною спрямованістю.
3. Підлітки, у яких переважає спрямованість на спілкування.

III. З відносно низькою якістю розумової діяльності, позитивно ставляться до навчання, з відносно високою якістю самоорганізації, прагнуть використовувати раціональні прийоми навчання, з високою працездатністю.

1. Підлітки з навчально-оціночною спрямованістю.
2. Підлітки з практичною спрямованістю.

IV. З низькою якістю розумової діяльності, негативним ставленням до навчання, з низькою якістю самоорганізації, не вміють і не бажають використовувати раціональні прийоми мислення, з низькою працездатністю.

1. Підлітки з практичною спрямованістю.
2. Підлітки зі спрямованістю на спілкування, яка подеколи має асоціальний характер.

Таким чином, основними компонентами особистості учня є вміння навчатися як джерело пізнавальної активності, пізнавальна спрямованість як прагнення до пізнання, навчально-оціночна спрямованість як намагання бути гарним учнем без потягу до отримання самих знань, практична спрямованість як схильність до практичної трудової діяльності, спрямованість на спілкування як інтерес до спілкування із однолітками та дорослими, потреби в самоствердженні, прагнення до самостійності тощо. Стимулювання пізнавальної діяльності являється одним із основних чинників усунення неуспішності учнів.

Мурачковським Н. І. виділяються також інші ознаки, на основі яких виділяються також чотири типів учнів і даються їх відповідні характеристики: мотиви до пізнавальної діяльності та інтереси до пізнання, що формуються в процесі діяльності учнів (табл. 1).

---

**Характеристики типів учнів на основі властивостей особистості**

Типи учнів	Властивості особистості		
	Спрямованість до певного виду діяльності	Мотиви до пізнавальної діяльності	Інтереси особистості
1	2	3	4
I	Висока якість розумової діяльності, позитивне ставлення до навчання і висока якість самоорганізації, вміння самостійно використовувати раціональні прийоми навчання	Прагнення добросовісно виконувати роботу, ретельно, використовуючи раціональні прийоми навчання	Добре розвинуті як пізнавальні, так і професійні інтереси
II	Висока якість розумової діяльності, але з формальним ставленням до навчання, з відносно низькою якістю самоорганізації, невміння використовувати раціональні прийоми навчання, низька працездатність	Високий рівень навчання виступає як потенційна можливість через своєрідність позиції до навчання і школи	Пізнавальні та професійні інтереси розвинуті слабо
III	Відносно низька якість розумової діяльності, позитивне ставлення до навчання, з відносно високою якістю самоорганізації, прагнення використовувати раціональні прийоми навчання, висока працездатність	Прагнення добросовісно виконувати роботу, використовуючи раціональні прийоми навчання, однак мають низький рівень успішності через низьку якість розумової діяльності	Невисокий рівень пізнавальних та професійних інтересів
IV	Низька якість розумової діяльності, негативне ставлення до навчання, низька якість самоорганізації, відсутність бажання використовувати раціональні прийоми	Належний рівень навчання виступає як потенційна можливість через своєрідність позиції до навчання і школи, що проявляється в	Негативне поєднання якостей особистості, в зв'язку з чим інтереси з навчанням не
	мислення, низька працездатність	асоціальній позиції	пов'язані

Примітка: за власними розробками  
 Джерела: статті Мурачковського Н. І. [4; 5]

Мотиви до пізнавальної діяльності проявляються в прагненні навчатися, вмінні самоорганізовуватись. Перший і третій типи учнів за даною властивістю особистості є схожі в тому, що вони прагнуть навчатись, використовують раціональні прийоми навчання; у другого і четвертого типів, навпаки, відсутні в силу різних причин мотиви до навчання і збільшена ймовірність неуспішності у навчанні. Однак, перший і третій типи більш успішні в навчанні, ніж, відповідно, другий і четвертий, оскільки вони мають вищий рівень мотивації.

Інтереси особистості (навчальні і професійні) формуються в процесі діяльності учня, через що з погіршенням якості останньої поступово в кожному наступному типі особистості учня вони зменшуються, що чітко

відображено в табл. 1.

Ці відмінності обумовлені, насамперед, характером поєднання найважливіших якостей особистості, що визначають якість навчальної роботи і особливості поведінки учнів [4, с. 75].

Крім того, групи учнів можна виділити за такими ознаками як якість розумової діяльності, мотиви навчання і якість самоорганізації в навчанні.

Прояв тієї чи іншої спрямованості в навчанні пов'язане з віковими особливостями підлітків. При цьому необхідно підкреслити, що переважаюча спрямованість залежить від співвідношення якостей особистості, що формують той чи інший тип особистості [5, с. 51].

Практичне значення типологізації учнів полегшує вирішення задач, що постають перед вчителем, при цьому без потреби в окремому психоаналізі з метою виявлення психологічних характеристик особистості учня.

Виділення типових особливостей школяра дає можливість здійснювати цілісний підхід до нього як до особистості, що формує передумови для реалізації на практиці принципу єдності навчання та виховання [5, с. 51].

Отже, незалежно від обраної ознаки для типологізації учнів, якість навчальної діяльності в кожного окремого типу учнів є приблизно однаковою. Так, для першого типу поєднання властивостей особистості визначає високу якість навчальної діяльності, успіх у всіх чи майже всіх видах діяльності, для третього – досить високу якість навчання і успіх в окремих видах діяльності. Другий тип, в зв'язку з недоліками в розвитку окремих сторін особистості, відчуває вплив обмежуючих чинників і, відповідно, має низький рівень успішності в навчанні. Четвертий тип не зацікавлений в навчанні через поєднання негативних властивостей особистості.

Бойко А. Н. запропонував типологізацію адекватну тій, що сформував Мурачковський Н. І., однак, використовуючи як ознаку ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності. Дана ознака охоплює потребу в професійній діяльності, активність чи пасивність в роботі, захопленість професією, реакція на труднощі та помилки в роботі, цілеспрямованість і воля, самостійність, інтерес до трудової діяльності тощо, тобто тут в інтерпретованій формі застосовуються ті ж ознаки – спрямованість, мотивація та інтерес.

Так, запропоновано такі чотири типи особистостей [1, с. 67, 68]:

1. Гармонійно-позитивний тип – відзначається позитивним ставленням до освоєння професії, активністю в оволодінні професійними знаннями та навиками.

2. Ситуативно-позитивний тип – відзначається позитивним ситуативним ставленням до освоєння професії, піддається емоційним впливам, має недостатню сформованість інтересів і потреби в обраній професійній діяльності.

3. Односторонньо-позитивний тип – за стійкості пізнавальної активності відзначається слабка розвиненість професійного інтересу.

4. Пасивно-позитивний тип – маючи загальну позитивну спрямованість, має й несформовані інтереси і потреби, потребує допомоги з боку педагогів.

Діагностика розумових здібностей, як визначили Гільбух Ю. З. та Ричік М. В., може бути реалізована безпосередньо в навчальній діяльності, що є стандартизованою, контрольованою, керованою і разом з тим такою, що потребує мобілізації цих здібностей. Зазначене може бути реалізоване функціями навчання, розвитку і діагностики в єдиному навчальному процесі, яким «може стати внутрішнє кероване рішення комплексу проблемних задач, складених у відповідності із специфічними особливостями як знань, що формуються, так і якостей мислення, що розвиваються» [3, с. 89].

Виходячи із такої методологічної постановки питання даними науковцями встановлена структура побудови діагностики розвитку мислення учнів, що включає в себе такі елементи [3]:

1. Психологічний аналіз навчального матеріалу.

Побудову комплексу проблемних задач доцільно починати з визначення тих знань і розумових дій, які необхідно сформулювати в учнів [3, с. 89].

2. Конструювання функціонального комплексу проблемних задач.

Проблемними задачами будуть лише в тому випадку, якщо вони побудовані у відповідному співвідношенні між складністю рішення задачі і певним обсягом знань і рівнем розумового розвитку учня [3, с. 90].

3. Функціональний комплекс в навчальному процесі.

Побудова комплексу задач має бути здійсненою таким чином, що для учня завжди існуватиме альтернатива, яка відповідає його розумовим здібностям, і, відповідно, виконує діагностичну функцію. В свою чергу, «вибір будь-якої неправильної альтернативи свідчить про певну безвихідну спробу вирішення, невдача якої обумовлена помилкою у виконанні конкретних дій і операцій» [3, с. 92].

4. Навчальні і розвиваючі ефекти.

Розвиненість розумових дій проявляється тоді, коли «самі прийоми, закономірності формування розумових дій переносяться і узагальнюються учнями на новому змісті, полегшуючи побудову нових дій». Одним із критеріїв розвиваючої ефективності певної методики навчання полягає в тому, як вдалося учню подолати протиріччя «між систематичним аналізом об'єкта (суттєвість ознак визначається їх спільністю і місцем в системі знань) і оперативним аналізом, що виділяє в якості суттєвих ознаки, що найбільш наочно пов'язані з ціллю дій» [3, с. 94, 95].

Запропонований підхід, що базується на психологічних дослідженнях, дозволяє забезпечити організацію і управління навчальним процесом на основі аналізу навчального матеріалу і комплексів проблемних задач. «Що ж стосується розумових здібностей, то задачу їх діагностики доцільно визначити наступним чином: виявити інваріантні по відношенню до змісту навчального матеріалу і стійкі для даного індивіда порушення процесу формування розумових дій, переносу способів

сформованих дій на іншу структуру діяльності і переносу цих способів дій на інші об'єкти» [3, с. 95]. Вирішення ряду проблем розумового виховання учнів досить часто потребують аналізу рівня їх загального розумового розвитку і виявлення рівня розвитку окремих якостей мислення, тобто проведення відповідної психодіагностики.

Таким чином, на основі проведеного аналізу типологізації учнів за різними підходами до вибору комплексу властивостей особистості можна стверджувати про наявність чотирьох типів учнів, кожен з яких в силу поєднання даних властивостей має свої здібності і мотивацію до пізнавальної діяльності, що дозволяють їх ранжувати за рівнем успішності в навчанні та інших видах діяльності. Значення виділення цих типів полягає в можливості диференціації навчальних і виховних підходів до учнів, й разом з тим застосування комплексного підходу до учнів, які відносяться до певного типу, що дозволить підвищити успішність навчання.

Однак, в статтях в часописі «Советская педагогика» не вдалося знайти будь-яких чітких розробок щодо того, яким чином має відбуватися повна психодіагностика учнів і встановлення їх окремих індивідуальних особливостей, що не дозволило розкрити повну картину застосування індивідуального підходу у навчанні, розумовому вихованні та усуненні проявів неуспішності учнів.

Подальший інтерес у вирішенні постановленої у статті проблеми може становити дослідження принципів активності – створення з учня активного здобувача знань, діяльності – акцентуація на виді діяльності учня в певній соціальній ситуації, колективності – використання ролі колективу в навчанні учня, індивідуального підходу – врахування вікових та особистісних особливостей учня у виховному процесі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бойко А. Н. Единство теории и практики в подготовке учителя / А. Н. Бойко // Советская педагогика. – 1985. – № 1. – С. 63–69.
2. Войтко В. И. Актуальные вопросы школьной психодиагностики / В. И. Войтко, Ю. З. Гильбух // Советская педагогика. – 1978. – № 8. – С. 53–61.
3. Гильбух Ю. З. Реализация в учебном процессе функций обучения, развития и диагностики / Ю. З. Гильбух, М. В. Рычик // Советская педагогика. – 1976. – № 7. – С. 88–95.
4. Мурачковский Н. И. Индивидуально-типические особенности интересов старшеклассников / Н. И. Мурачковский // Советская педагогика. – 1985. – № 5. – С. 74–77.
5. Мурачковский Н. И. Классификация типических проявлений личности подростков – условие эффективности процесса воспитания / Н. И. Мурачковский // Советская педагогика. – 1977. – № 2. – С. 44–51.