

УДК 371.133:37.03

Ю. Я. Мазур,
аспірант

(Хмельницький національний університет)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

У статті на основі аналізу поглядів вітчизняних та зарубіжних науковців, психологів узагальнено основні підходи до трактування понять "уміння" та "навичка". Нами досліджено психологічні особливості формування професійно значущих умінь і навичок майбутніх учителів початкової школи, як одна з цілей навчально-виховного процесу. Особливу увагу зосереджено на дослідженні теорії поетапного формування дій, умінь і навичок, запропонованої психологами П. Гальперіном та К. Платоновим. У результаті опрацювання теоретичного матеріалу нами виявлено відмінності у методиці їх формування.

Ключові слова: навички, майбутні учителі початкової школи, проблема психологічної науки.

Постановка проблеми. Модернізація сучасної освіти є закономірним історичним процесом, пов'язаним із необхідністю зміни освітньої моделі, що сформувалася в умовах індустріальної культури і вступила в протиріччя з культурними реаліями постіндустріального суспільства. В таких умовах підготовка спеціаліста та формування у нього багатокомпонентного складу інтегративних професійно значущих умінь та навичок є пріоритетним напрямом вищої школи.

Метою статті є аналіз психологічних особливостей формування професійно значущих умінь та навичок майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан розвитку психолого-педагогічних досліджень вимагає уточнення визначення поняття "вміння" та "навичка". Аналіз наукової літератури свідчить, що ці поняття трактуються неоднозначно. Одні дослідники (К. Корнілов, Б. Ломов, К. Платонов, П. Рудик) [1] вважають, що навички передують вмінням, інші вважають (С. Кабанова-Меллер, М. Левітов, М. Риков) [2], що вміння виникають раніше навичок. Причиною цих розбіжностей є багатозначність трактування "вміння" та "навичка".

Філософський словник трактує поняття "вміння" як поєднання навичок та знань, що визначає чіткість виконання будь-якої діяльності, і вважається засобом застосування засвоєних знань на практиці, це значно складніше утворення освіти, ніж навички або знання, взяті окремо [3: 389].

В енциклопедичному словнику термін "уміння" визначається як здатність людини виконувати будь-яку діяльність або окремі дії на основі отриманого раніше досвіду, знання виконання даної дії [4: 895].

В Українському педагогічному словнику "уміння" трактується як здатність належно виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок [5: 285].

У "Педагогічній енциклопедії" зазначається, що уміння – це можливість ефективно виконувати дії у відповідності з цілями й умовами, в яких доводиться діяти. Надбані людиною уміння не тільки визначають якість її діяльності та збагачують її досвід, але й можуть стати свідченням рівня загального розумового розвитку людини. Легкість і швидкість оволодіння вміннями говорить про високий рівень здібностей людини [6: 195-196].

В психолого-педагогічній теорії існують наступні визначення поняття "навички":

1. автоматизація дії, і в той же час її свобода;
2. автоматизовані компоненти свідомої дії людини, які виробляються в процесі її виконання;
3. сформоване у відповідності з необхідним еталоном уміння (ознакою сформованої навички є, передусім, якість дії, а не її автоматизація);
4. здібність виконувати цілеспрямовані дії автоматизовано, без спеціально направленої на них уваги, але під контролем свідомості;
5. присвоєний спосіб діяльності, тобто інтеріоризація, яка пов'язана з підсвідомістю, що формує автоматизм;
6. знання, включені в певну діяльність (або дії) [3].

Згідно до вищезазначених визначень, навичка формується як свідомо автоматизована дія і потім функціонує як спосіб її виконання.

Аналіз наукової літератури свідчить, що формування професійно значущих умінь та навичок є однією із головних цілей педагогічного навчання майбутнього вчителя початкової школи. Академік С. Гончаренко наголошує на тому, що оволодіння вміннями та навичками є складним аналітичним процесом кори великих півкуль головного мозку, в ході якого створюються і закріплюються асоціації між завданнями, необхідними для його виконання, знаннями та застосуванням знань на практиці [5: 283-290]. На думку педагога, оволодіння ними проходить кілька стадій. Спочатку ознайомлення з вміннями,

усвідомлення їх смислу, потім початкове оволодіння ними. Нарешті самостійне й дедалі точніше виконання практичних завдань.

Формування умінь та навичок стає необхідністю навчального процесу, про що свідчать також дослідження багатьох психологів. Так, ґрунтуючись на основних положеннях теорії психології людської діяльності (Б. Ананьєв, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.) [7: 13; 8], Є. Мілерян визначає їх як надзвичайно складне структурне поєднання чуттєвих, інтелектуальних, вольових, емоційних якостей особистості, що формуються й виявляються у свідомому, доцільному, успішному здійсненні системи перцептивних, розумових, мнемічних, вольових, сенсомоторних та інших дій, що забезпечують досягнення поставленої мети діяльності у змінних умовах її перебігу [9: 65-70].

Доцільно зазначити, що уміння в своїй сутності є внутрішньою моделлю майбутньої діяльності, які, базуючись на знаннях і здібностях, забезпечують її ефективність. Вони концентрують те, що здобувається особистістю у процесі зовнішньої, тобто практичної, педагогічної діяльності й одночасно розвивається внутрішньо, але під впливом зовнішніх факторів. Формуючись у сфері педагогічної діяльності, вони є наслідком як зазначеної діяльності, так і розвитку здібностей, оскільки засновані на них і водночас є їх передумовою. У процесі їх засвоєння принципового значення набуває положення стосовно взаємозв'язку знань і умінь. Знання – це основа вміння (теоретичні позиції, які сприяють результативності їх набуття). Розглядаючи вміння як підґрунтя знань та компонент навички, деякі психологи пропонують наступну послідовність етапів навчання: знання – вміння – навички. Це свідчить про те, що вміння та навички являють собою два різних рівня володіння діями. Тим не менше навичка є більш досконалим етапом, оскільки вона формується в процесі тривалих вправ [10: 60].

У дослідженнях Г. Костюка, С. Рубінштейна, Ю. Самаріна [8] обґрунтовано положення про те, що однією із найважливіших "внутрішніх умов", яка забезпечує створення фундаменту вмінь і сприяє якісним змінам у їх структурі є здібності. Тоді, коли знання забезпечують конструювання умінь, внутрішніх моделей діяльності, і виступають як вихідні теоретичні позиції у прийнятті найбільш оптимального рішення в новій ситуації, то здібності забезпечують пристосування цих моделей до умов, які змінюються.

Фізіологічною основою формування навичок і вмінь є утворення систем тимчасових нервових зв'язків, які, закріплюючись, стають стереотипними. На початковому етапі важливе значення має взаємодія слова (друга сигнальна система людини) і демонстрування (рухів, дій, зразків тощо). Правда, і на цьому етапі можна обмежитись словесним поясненням правила, інструкції, якщо в учнів є певні знання, достатні для їх розуміння життєвий досвід. Слово, мова сприяє формуванню навичок і вмінь, додержанню певної послідовності дій, рухів, темпу, ритму тощо. В міру удосконалення прийому потреба в пригадуванні правила або способу виконання дії зменшується, а потім і зовсім відпадає. Поступово дії автоматизуються, переходять у навички. Увага при цьому зосереджується на процесі здобуття необхідного результату і на якості виконання дій чи операцій [3: 3-12].

Вагомий внесок в обґрунтування процесу формування розумових дій, умінь та навичок здійснив теоретик науки П. Гальперін охарактеризувавши теорію поетапного оволодіння ними: 1 етап – створення мотивації; 2 етап – з'ясування орієнтовної основи дій у системі (моделі об'єкта, навчального алгоритму "операції" за розпізнаванням або відтворенням об'єкта); 3 етап – формування дії у матеріальному вигляді (створення плану дії з метою закріплення її зразків); 4 етап – формування дії та її виконання як "своїми словами", так і за встановленою формулою; 5 етап – формування дії в собі ("промовляння") (зовнішні ознаки дії замінюються символами (словами)); 6 етап – формування дії у внутрішній мові [11].

Іншим центральним положенням теорії поетапного формування розумових дій є положення про орієнтовну основу дій, тобто систему умов (наприклад, урахування властивостей матеріалів і інструментів, послідовність операцій тощо), на які реально спирається людина в процесі оволодіння діяльністю, а також положення про типи орієнтування, кожний з яких створює певні умови для формування вмінь і навичок.

Орієнтовна основа дій класифікується: за ступенем повноти (неповна, повна, надлишкова); за способом отримання (дається в готовому вигляді або виділятися самостійно учнями); за ступенем узагальнення (конкретна чи абстрактна) [11].

Із трьох типів орієнтовної основи менш ефективним є перший, так званий "шлях проб і помилок", за якого процес формування умінь і навичок іде повільно й з більшою кількістю помилок, тому що орієнтири подано в неповному вигляді. Другий тип орієнтовної основи містить усі умови (у повному обсязі), необхідні для виконання дій, і повну програму (алгоритм) послідовності всіх операцій, придатну для орієнтування лише в конкретному випадку. У результаті, формування умінь і навичок за такої орієнтовної основи йде швидко й безпомилково, однак якісного зрушення в розумовому розвитку того, хто навчається, не спостерігається, тому що перенесення дій на вирішення більш складних завдань не здійснюється [11; 12].

Згідно з теорією поетапного формування розумових дій, лише третій тип орієнтовної основи сприяє формуванню повноцінних умінь і приводить до значного зрушення в розумовому розвитку того, хто

навчається. У цьому випадку орієнтири подано в узагальненому вигляді, вони характерні для цілого класу явищ. Дія стає більш стійкою, швидкою і безпомилковою. Тим, хто навчається, дається загальний метод (алгоритм) дій, завдяки чому можна самостійно сформувати орієнтовну основу для кожного конкретного випадку.

Іншими словами, дотримуючись зазначеної теорії можна зробити висновок про те, що наявність орієнтовної основи дій підвищує ефективність оволодіння навчально-пізнавальною діяльністю взагалі й конкретним її видом (дизайнерський) зокрема, а також сприяє створенню певних умов для формування професійних художньо-конструкторських умінь.

Розкриваючи особливості кожного зазначеного етапу, Н. Тализіна стверджує, що всі види діяльності складаються із системи дій, об'єднаних загальним мотивом, що в сукупності забезпечують досягнення мети діяльності, до складу якої вони входять [13: 135-141]. Процес навчання має таку саму структуру, що й діяльність загалом та здійснюється поетапно. Спочатку, при формуванні вмінь той, хто навчається, має обґрунтувати свої дії, усвідомлювати всі прийоми, операції й теоретичні положення, на яких вони ґрунтуються, що виявляється в розгорнутості міркувань. Поступово вміння вдосконалюються й набувають автоматизму (не всі операції усвідомлюються). Свідоме перенесення умінь на вирішення нових завдань – показник того, що вони сформувалися на вищому рівні.

Вартим уваги є твердження О. Леонтєва, яка зазначає, що для оволодіння вміннями та навичками, необхідна адекватна діяльність, продуктами якої є саме цей досвід. Будь-яка діяльність включає об'єкт впливу, наприклад, текст параграфа, вправа з мови, задача певного типу тощо, акти його перетворення (зовнішні практичні, внутрішні психічні дії, операції), продукт (знання, вміння, навички), умови та засоби перетворення, а також психічні дії контролю за цими складовими елементами діяльності та оцінювання і доцільного виправлення їх. Учневі, щоб пізнати щось, тобто, набути досвіду, потрібно оволодіти діяльністю, в якій він засвоює досвід [14: 122-128].

У своїх наукових працях С. Рубінштейн звертає увагу на структуру пізнання, розглядаючи її за схемою руху від конкретного до абстрактного та сходження від абстрактного до конкретного, взяв за основу аналізу структури учіння [12]. Формування вмінь та навичок, таким чином, відбувається на основі пам'яті але опосередковується аналітико-синтетичною діяльністю, у процесі розв'язування задач, виконання вправ на основі процесів аналізу, синтезу, абстрагування та узагальнення. Більш того, цей процес проходить оптимально, коли будеться на загальних дидактичних принципах з урахуванням особливостей змісту навчальних дисциплін, груп учнів, індивідуальності окремих з них і при використанні необхідних коштів.

Доктор психологічних наук Л. Ігельсон визначає вміння як володіння складною системою психічних і практичних дій, необхідних для доцільної регуляції дій знаннями, які є у суб'єкта [15: 224-230]. Ця система включає в себе огляд знань, пов'язаних із задачею; виділення орієнтирів відповідних властивостей предмета; дослідження предмета на цій основі; виявлення його вагомих для задачі властивостей; визначення на цій основі системи перетворень, які ведуть до рішення задачі; виконання самих перетворень; контроль результатів та корекцію на цій основі всього описаного процесу. Формування умінь представляє собою, на його думку, оволодіння всією описаною системою операцій по переробці інформації, яка міститься в знаннях, та інформації, яка отримується від предмета, її зіставлення та співвіднесення з діями.

Ми погоджуємося з твердженням К. Платонова, який під вміннями розуміє здібність людини з належною якістю та у відповідний час виконувати роботу в нових умовах. У формуванні вмінь науковець виділяє п'ять етапів [9]:

1. початкове вміння (усвідомлення мети дії і пошуком способів її виконання на основі раніше набутих знань і навичок);
2. недостатньо вміла діяльність, коли наявні знання про способи виконання діяльності поєднуються з використанням раніше отриманих, неспецифічних для даної діяльності навичок;
3. окремі загальні вміння;
4. високорозвинуті, але вузькі вміння, які можуть бути використані в різних видах діяльності;
5. високорозвинуті вміння (творчим використанням знань і навичок щодо даної діяльності, усвідомлення мети, мотивів вибору і способів її досягнення);
6. майстерність (творчим використанням різних умінь).

При цьому навички виробляються багаторазовими вправами в тих самих умовах діяльності, а вчинена дія носить автоматизований характер, контроль за виконанням якої здійснюється, головним чином, підсвідомо. Це розвантажує мозок, допомагає йому вирішувати складні розумові задачі.

Варто врахувати, що високорозвинені інтелектуальні вміння мають складну структуру, містять у собі більш прості вміння і низку навичок, які пов'язані між собою, та забезпечують цілісний акт рішення розумових задач. Розумові дії, у яких виявляються дані вміння, містять у собі аналіз умов і шляхів вирішення задач, способів дій і навичок, їх застосування в потрібній комбінації і послідовності [9: 65-70].

Опрацювання теоретичного матеріалу свідчить про існування відмінностей у методиці формування умінь та навичок:

- За своєю структурою більшість умінь складніше навичок. Алгоритм умінь гнучкий: дії і операції можуть виконуватися інакше, може змінюватися їх послідовність, одні елементи – випадати, інші, навпаки, – включатися. Тому особлива увага приділяється осмисленості, обґрунтованості всіх дій.
- На аналітико-синтетичному етапі по необхідності відпрацьовуються деякі операції і прийоми, що входять в структуру вміння, виконання частини яких доводиться до автоматизму (навички).
- На етапі різноманітності та гнучкості, коли умови виконання дії набувають різноманітності (починаючи з ситуації, що знаходиться між штатними). Майбутні вчителі початкової школи навчаються вирішувати одну і ту ж задачу в постійно мінливих умовах, що вимагають від них видозмінювати порядок дій, виключати одні способи й операції і замінювати їх іншими.
- Найважливіше значення надається останньому етапу – надійності вміння. Це специфічний і винятково важливий для формування етап. По наростаючій ускладнюються і примножуються новизна, несподіваність, швидкість змін, значимість, ризикованість, небезпека, підвищена відповідальність, протидія, підвищення ймовірності невдач і т. д. Студенти вчать спостерігати, мислити, оцінювати, діяти самостійно, виявляти винахідливість, досягати потрібного результату, приймати найкращі рішення незважаючи на новизну, незвичність. Велике значення надається підбору вправ, обговоренню дій, спільному пошуку оптимального і обґрунтованого вирішення задачі.

Нами виявлено, що формування професійно значущих умінь та навичок майбутніх учителів початкової школи відбувається успішно при наступних основних умовах: аналізу зразка дій із виділенням характеристик, яким він повинен відповідати; чітко визначених цілях навчальної діяльності; аналізу і вибору знарядь дій; визначення складу виконавчих операцій і порядку їх виконання; розуміння правил і послідовності виконання дій, спрямованих на досягнення мети навчального процесу; самоконтролю за фактичним виконанням завдання з його негайною корекцією; прагнення до вдосконалення освоюваних дій.

Щоб успішно оволодіти знаннями, майбутні фахівці початкової школи повинні оволодіти усім діапазоном професійно значущих умінь і навичок. Але варто мати на увазі, що надійною основою успішної організації навчання і виховання є врахування психофізіологічних особливостей і закономірностей розвитку студентів. Адже, як зазначає С. Коробко, в ефективному навчально-виховному процесі засвоєння знань, умінь і навичок здійснюється в єдності із всебічним розвитком її особистості [16: 126].

Висновки. Таким чином, у сучасній психолого-педагогічній літературі існує низка підходів до трактування поняття "уміння" та "навичка", що пояснюється багатоаспектністю зазначених термінів. Вагоме місце у навчально-виховному процесі є їх формування. Процес набуття професійно-важливих умінь та навичок майбутніх учителів початкової школи є складним психолого-педагогічним процесом, що включає три головні аспекти: усвідомлення завдання та способів його виконання; трансляція вправності у досконалість, майстерність; автоматизація дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
2. Кабанова-Меллер Е. Н. Психология формирования знаний и навыков у школьников / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 305–319.
3. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. – [2. вид. і доп.]. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 389 с.
4. Большой советский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 895 с.
5. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 283–290.
6. Педагогическая энциклопедия / [под ред. И. А.Каирова и др.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1966. – Т. 1–4. – С. 195–210.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое обучение / А. А. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1979. – 308 с.
8. Психология. Словарь. / [под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Политиздат, 1990. – С. 15–21.
9. Милерян Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений. – М. : Педагогика, 1973. – С. 65–80.
10. Платонов К. К., Голубев Г. Г. Психология / К. К. Платонов, Г. Г. Голубев. – М. : Высш.шк., 1977. – 60 с.
11. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин. – М. – Политиздат, 1971. – 272 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Издательство "Питер", 2000. – 712 с. : ил. – (Серия "Мастера психологии").
13. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н. Ф. Талызина. – М. : Просвещение, 1988. – 175 с.
14. Леонтьев А. А. Педагогическое обучение / А. А. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1979. – 308 с.
15. Ительсон Л. Б. Лекции по общей психологии / Л. Б. ительсон. – Мн. : Интерпрессервис ; Книжный Дом, 2000. –С. 224–230.
16. Коробко С. Л. Шестирічний учень / С. Л. Коробко. – К. : Знання, 1986. – 140 с.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Platonov K. K. *Struktura i razvitie lichnosti* [The Personality's Structure and Development] / K. K. Platonov. – M. : Nauka, 1986. – 254 s.
2. Kabanova-Meller E. N. *Psikhologiya formirovaniya znaniy i navykov u shkol'nykov* [Psychology of Forming Pupils' Knowledge and Habits] / E. N. Kabanova-Meller. – M. : Izd-vo APN RSFSR, 1962. – S. 305–319.
3. *Filosofs'kiy slovnyk* [Philosophical Dictionary] / [za red. V. I. Shynkaruka]. – [2. vyd. i dop.]. – K. : golov. red. URE, 1986. – 389 s.
4. *Bol'shoy sovetskiy entsyklopedicheskiy slovar'* [Big Soviet Encyclopedic Dictionary]. – M. : Sovetskaya entsyklopediya, 1990. – 895 s.
5. Goncharenko, Semen. *Ukrayins'kyy pedagogichnyy slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary] / Semen Goncharenko. – K. : Lybid', 1997. – S. 283–290.
6. *Pedagogicheskaya entsyklopediya* [Pedagogical Encyclopedia] / [pod red. I. A. Kairova i dr.]. – M. : Sov. entsyklopediya, 1966. – T. 1–4. – S. 195–210.
7. Leont'ev A. A. *Pedagogicheskoe obuchenie* [Pedagogical Education]. – M. : Pedagogika, 1979. – 308 s.
8. *Psikhologiya. Slovar'* [Psychology. Dictionary] [pod. obshch. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo]. – [2-e izd., ispr. i dop.]. – M. : Politizdat, 1990. – S. 15–21.
9. Mileryan E. A. *Psikhologiya formirovaniya obshchetrudovykh politekhnicheskikh umeniy* [Psychology of Forming Common Labour Skills] / E. A. Mileryan. – M. : Pedagogika, 1973. – S. 65–80.
10. Platonov K. K. *Psikhologiya* [Psychology] / K. K. Platanov, G. G. Golubev. – M. : Vyssh. shk., 1977. – 60 s.
11. Gal'perin P. Ya. *Psikhologiya myshleniya i uchenie o poetapnom formirovanii umstvennykh deystviy* [Psychology of Thinking and Learning about Level Formation of Thinking Actions] / P. Ya. Gal'perin. – M. : Politizdat, 1971. – 272 s.
12. Rubinshteyn S. L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Bases of General Psychology] / S. L. Rubinshteyn. – SPb : Izdatel'stvo "Piter", 2000. – 712 s.
13. Talyzina N. F. *Formirovanie poznavatel'noy deyatel'nosti mladshykh shkol'nikov* [Formation of Younger Pupils' Cognitive Activity] / N. F. Talyzina. – M. : Prosveshchenie, 1988. – 175 s.
14. Leont'ev A. A. *Pedagogicheskoe obuchenie* [Pedagogical Learning] / A. A. Leont'ev. – M. : Pedagogika, 1979. – 308 s.
15. Itel'son L. B. *Lektsii po obshchey psikhologii* [Lectures on General Psychology] / L. B. Itel'son. – Mn. : Interpresservis; Knizhnyy Dom, 2000. – S. 224–230.
16. Korobko S. L. *Shestyrychnyy uchen'* [Six Year Old Pupil] / S. I. korobko. – K. : Znannya, 1986. – 140 s.

Матеріал надійшов до редакції 09.01. 2014 р.

Mazur Yu. Ya. Formirovanie professionalnykh umeniy i navykov budushchikh uchiteley nachal'noy shkoly kak problema psikhologicheskoy nauki.

V stat'ye na osnove analiza vzglyadov otechestvennykh i zarubezhnykh uchennykh, psikhologov obobshcheny osnovnyye podkhody k traktovke ponyatiy "umeniya" i "navyk". Namy issledovany psikhologicheskiye osobennosti formirovaniya professionalno znachimykh umeniy i navykov budushchikh uchiteley nachal'noy shkoly kak odna iz tselye yebno-vospitatel'nogo protsessu. Osoboe vnimaniye sotsredotocheno na issledovanii teorii poetapnogo formirovaniya deystviy, umeniy i navykov, predlozhennoy psikhologami P. Galyperinom i K. Platonovym. V rezul'tate obrabotki teoreticheskogo materiala namy vyavleny razlichiya v metodike ih formirovaniya.

Ключевые слова: *navyki, budushchie uchiteley nachal'noy shkoly, problema psikhologicheskoy nauki.*

Mazur Yu. Ya. The Problem of Professional Skills and Habits Formation of Future Teachers of Primary School as an Aspect of Psychological Science.

On the basis of the analysis of the views of national and international scientists and psychologists, the main approaches to the interpretation of the terms "skill" and "habit" have been summarised. The scientific methods of analysis, synthesis, description and comparison have been used in order to single out the difference between skills and habits. The psychological characteristics of professionally significant skills and habits formation of future teachers of primary schools as one of the goals of the educational process have been studied. The particular attention was focused on the study of the theory of the gradual formation of actions, skills and habits, that was offered by P. Galperin K. Platonov. It was found out, that its formation is successful when the particular pedagogical and psychological conditions are taken into account: clearly defined goals of learning activities, analysis of selection tools, understanding the rules and sequence of actions in order to achieve the goal of the educational process, self-monitoring, willingness to self-improvement. As a result it was proved that the skills and habits formation of future primary school teachers is a complex psycho-pedagogical process, that involves three main aspects: awareness of the problem and ways of its implementation; experience; automation of actions.

Key words: *habits, future primary school teachers, problem of psychological science.*