

Л.М. Дяченко

ПСИХОПЕДАГОГІКА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ІНТЕРЕСУ

У статті звертається увага на проблемні питання взаємовідношень між психологією і педагогікою, особливо в царині практичної реалізації їхніх досягнень. Психопедагогіка розглядається як спосіб поєднання психологічної теорії з практикою навчання і виховання. Автором проаналізовано погляди різних вчених, переважно пострадянського простору, на феномен психопедагогіки: 1) як нову галузь наукових досліджень; 2) як деталізацію психології навчання через аналіз педагогічних дій вчителя; 3) як психологізацію педагогіки. Беззаперечною є орієнтація психопедагогіки на практику навчання і виховання, на „живу” взаємодію вчителя й учня. Серйозне удосконалення освітнього процесу можливе лише через застосування досягнень психології у практичній діяльності педагога, зокрема у кожній його педагогічній дії.

Ключові слова: психологія, педагогіка; педагогічна психологія; психопедагогіка; навчання; виховання; педагогічна дія; педагог; учитель; учень

Постановка проблеми у загальному вигляді. На значення психологічних знань для педагога неодноразово звертали увагу вітчизняні вчені. У передмові до праці „Людина як предмет виховання” К.Д. Ушинський писав, що психологія, стосовно свого використання в педагогіці і своєї необхідності для педагога, посідає перше місце серед усіх наук. Щоб керувати процесом навчання, мало знати матеріал, методику організації навчання, необхідно знати психологію дитини, вміти розуміти її поведінку, враховувати вікові, індивідуально-психологічні особливості й на цій основі здійснювати кожну педагогічну дію.

В умовах сучасного наукового поступу склалися доволі неоднозначні взаємовідношення між цими науками, особливо в царині практичної реалізації їхніх досягнень. З одного боку, психологічні знання дуже поширені – підготовка майбутніх вчителів не обходиться без курсу психології (вікової, педагогічної і т. д.), психологічні знання набули поширення серед вчительської когорти, майже в кожній школі є практичний психолог. А з іншого боку, масова педагогічна практика залишається декларативною, керуючись принципом повинності.

Як зазначає російський вчений, доктор педагогічних наук, професор кафедри психології Ульяновського державного педагогічного університету С.Д. Поляков, причини такої апсихологічності непрості. Поруч із соціально-педагогічними, соціально-психологічними, особистісними діє і науковий чинник: абстрактний відносно конкретних педагогічних ситуацій і дій характер психологічного знання [10, с. 13–14; 15, с. 66]. Досягнення психології, у тому числі й педагогічної, не можуть застосовуватися у практиці навчання безпосередньо. Їх необхідно деталізувати в конкретних методиках, технологіях, у дидактичних принципах. Така деталізація і конкретизація навряд чи можлива силами самих психологів.

Звертаючись до практики, зазначимо, що активний і відповідальний педагог витрачає безліч часу, щоб зробити свій предмет цікавим. У його розпорядженні - методичні новинки у книжкових магазинах, методичні Інтернет-сайти, нові технології і методики. Але який психологічний ефект вони мають, що відбувається з дитиною,

© Л.М. Дяченко, 2014

коли змінюється той чи інший елемент уроку? Та й взагалі, як часто вчитель перечитує літературу з вікової чи педагогічної психології, коли і як він співпрацює зі шкільним психологом? Таким чином, досягнення психологічної науки у щоденних практичних діях педагога - як біла вишиванка, яку вдягають тільки на свята.

На противагу можна зауважити, що для реалізації досягнень психологічної науки в школі є практичний психолог, який у своєму розпорядженні має відповідний інструментарій, але в умовах класно-урочної системи навчання він обмежений в часі. Учитель, звичайно, більше часу проводить з дітьми, але не має достатнього рівня оволодіння психологічними техніками і прийомами для ефективного навчання і виховання та власного саморозвитку.

Розрив між психологією і педагогікою на практиці простежується у наукових текстах і виступах вчених на науково-практичних масових заходах. У кінці травня 2009 року в Ульяновську відбувся круглий стіл „Психологія і педагогіка: простір взаємодії”, темою якого були взаємовідношення психології і педагогіки в теорії і практиці сучасної освіти. З великим подивом сприймаються доповіді та їхні дискусійні обговорення щодо особливостей і труднощів діяльності педагога і психолога в школі [1; 12]. Між педагогами і психологами простежується чітка конфронтація. Про це говорить і тема статті за результатами круглого столу „Чому психологам і педагогам важко зрозуміти один одного?” [11].

Формулювання мети статті. У межах однієї статті, звичайно, неможливо розглянути усі точки дотику між психологією і педагогікою, особливо у теоретичному плані. Тому ми сконцентрували свою увагу на психопедагогіці, ідеї якої, завдяки директорові Інституту педагогічної освіти НАПН України, академікові І.А. Зязюну, набувають все більшого поширення у вітчизняній науці. Так, метою статті ми визначили аналіз поглядів вітчизняних і зарубіжних (переважно російських) науковців на психопедагогіку як спосіб поєднання психологічної теорії з практикою навчання і виховання.

Результати теоретичних розвідок. І.А. Зязюн у своїх працях, особливо 2012–2013 років, звертає увагу на неузгодженість між психологією і педагогікою. Від такої суперечливої ситуації страждає передусім вчитель, який виявляється неспроможним зорієнтуватися у психологічних дослідженнях та адекватно співвіднести їх зі своєю педагогічною діяльністю. Так, український вчений зазначає: „У житті школи здавна (із 30-х років ХХ ст.) зберігаються суперечливі ситуації, коли дві науки, що становлять теоретичну основу методики учіння-виховання, – теоретична педагогіка й психологія, – не стільки доповнюють одна одну, скільки розмежовуються, не доторкаючись спільно до педагогічної дії вчителя, а з деяких питань навіть суперечать одна одній” [9, с. 34]. Він неодноразово наголошує на необхідності здійснення кожної педагогічної дії із застосуванням досягнень психологічної теорії і практики. У своєму виступі на методологічному семінарі „Сучасні виховні технології: соціалізаційні виклики і педагогічний контекст”, що відбувся 30 жовтня 2013 року в Національній академії педагогічних наук України, науковець визначає проблемні точки взаємодії двох наук, називаючи їх резервними для удосконалення педагогічної майстерності вчителя.

Академік І.А. Зязюн часто у своїх статтях і виступах вживає поняття „психопедагогіка”, наголошуючи на тому, що „професія педагога, ймовірно, найбільш відчутна до психології, оскільки діяльність педагога, і особливо його педагогічна дія, спрямовані на людину, на її розвиток. І при цьому саме педагог ... у своїй педагогічній дії зустрічається з «живою психікою суб'єкта» [8, с. 21]. Учений наголошує на необхідності розглядати взаємодію людини зі світом і людьми як неухильну умову її саморозвитку. Педагог і вихованці перебувають в активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії,

постійно здійснюють ціннісно-смісловий обмін, що спричинює сумісні трансформації, отже, дія, взаємодія повинні стати домінуючими об'єктами дослідження психопедагогіки. Саме в цій площині може бути зрозумілою роль педагога у виховному процесі [7, с. 29].

Вперше поняття „психопедагогіка” в своїх працях охарактеризував професор Ліверпульського університету (Велика Британія) Едвард Стоунс, відомий своїми дослідженнями у галузі педагогічної психології. У працях він порушує проблему розриву між педагогічною психологією та практикою навчання.

Зокрема, у своїй книзі „Психопедагогіка. Психологічна теорія і практика навчання” авторові вдалося висвітлити питання психології навчання на досить детальному рівні та водночас ретельно проаналізувати зміст конкретних дій вчителя. На цьому шляху „Психопедагогіка” Е. Стоунса дає немало для роздумів і аналізу вчителем своїх дій, бо кожною своєю дією вчитель впливає на особистість учня.

У вступі до своєї книги Е. Стоунс пояснює, що прагнув наблизити педагогічну психологію до функцій навчання. Психопедагогіка – це, на його думку, застосування теоретичних принципів психології до практики навчання [17, с. 21]. Науковець стверджує, що серйозне удосконалення практики навчання можливе лише через застосування досягнень психологічної науки. Реальна практика навчання – це найнадійніший і важливий спосіб випробування психологічної теорії, на базі якої формуються загальні принципи навчання. Застосування цих принципів і повинно підвищити ефективність педагогічної діяльності. Учитель, будуючи практику відповідно до даних науки, навчається перевіряти психологічні істини, а не приймати їх на віру в готовому вигляді [17, с. 21–22]. Поєднання психологічної теорії з практикою навчання, підкреслює Е. Стоунс, дуже важливе як для розвитку теорії навчання, так і для вдосконалення навчального процесу в школі. Психопедагогіка виступає тут швидше як експериментальна психологія – учитель не приймає готові психологічні істини, а привчається перевіряти їх на практиці учіння у безпосередній роботі з учнями.

Передмову до праці Е. Стоунса написала Н.Ф. Тализіна, де уважно її проаналізувала та зробила висновки [18, с. 5–23]. Вона зазначає, що оригінальність поставленого англійським ученим завданням полягає у тому, щоб розкрити, яким чином досягнення теорії учіння можна застосовувати у практиці навчання. У своєму аналітичному огляді Н.Ф. Тализіна розкриває позитивні аспекти згаданої роботи, але дорікає за надмірну увагу до біхевіористичного підходу. Також зазначає, що автор використовує праці радянських вчених, зокрема О.Р. Лурія, П.Я. Гальперіна, Л.С. Виготського, але, на жаль, не враховує досліджень, виконаних з позицій діяльнісного підходу до навчання, наприклад О.М. Леонтьєва і Л.І. Божовіч.

Звичайно, Е. Стоунс не претендує на повне розкриття проблеми використання результатів психологічних досліджень в школі. Вчений пояснює мотивацію написання книги прагненням наблизити педагогічну психологію (*Educational psychology*) до функцій навчання. У своїй праці він звертає увагу на проблему абстрактності педагогічної психології та неможливість безпосереднього використання її досягнень (так би мовити, безпосередньо) у практиці навчання. Через ретельний аналіз дій учителя на уроці Е. Стоунс прагне деталізувати психологію навчання, тим більше не ставить за мету розроблення нової науки. Друге видання „Психопедагогіки” у 1984 році на батьківщині вченого називалось досить традиційно „*Psychology of education: A pedagogical approach*”.

Серед російськомовних наукових праць ідея психопедагогіки висловлена у навчальному посібнику доктора педагогічних наук, професора психології Л.М. Фрідмана. У цій роботі „Психопедагогіка загальної освіти”, опублікованій у

1997 році, науковець говорить про необхідність розроблення такої міждисциплінарної галузі наукових знань, як психопедагогіка. Причиною цього, на думку автора, є „бездітність” традиційної педагогіки, оскільки вона розглядає і вирішує питання виховання і навчання не конкретних учнів, які мають свій темперамент і характер, а абстрактних об’єктів педагогічного впливу, які покірно виконують усі вказівки вчителів [19, с.4–5].

Л.М. Фрідман зауважує, що курс педагогіки побудовано, головним чином, на принципі повинності, він часто зводиться до перерахування тих вимог, які вчитель повинен висувати учням. При цьому не враховується головний психологічний чинник – бажання виховуваних виконувати ці вимоги. Але ж якщо школяр не приймає висунуті вимоги вчителя, відкидає їх з якоїсь причини, то вони не стають тією силою, яка може рухати педагогічний процес. Вважається, що учень буде завжди виконувати вимоги вчителя, при чому протест учня у педагогічному процесі часто трактується вчителем як прояв непокори, неповаги до старших, до педагога, як результат недоліків у вихованні з боку батьків чи інших вчителів. Зазначимо, що про необхідність вивчення і врахування опору особистості ще у 1920-х роках писав видатний український педагог-практик А.С. Макаренко: „... для всіх деталей і для всієї роботи вихователя потрібна особлива наука. Чому у технічних вузах ми вивчаємо опір матеріалів, а в педагогічних не вивчаємо опір особистості, коли її починають виховувати?” [13, с. 543].

Л.М. Фрідман говорить про те, що „у традиційній педагогічній психології зазвичай розглядаються і вирішуються питання розвитку і формування особистості учня без урахування того, в результаті якої системи виховання і навчання цей розвиток відбувся, за допомогою яких методів це формування було здійснене. Утворені при цьому психологічні закономірності не завжди пов’язуються з певним характером виховання і навчання” [19, с. 4]. У зв’язку з цим виникає проблема розроблення особливо навчального предмета, в якому було б конкретно розкрито способи застосування знань з психології для вирішення педагогічних проблем, в якому були б розроблені питання змісту, організації та методів проведення навчально-виховного процесу не для абстрактних школярів, а для реальних учнів зі своїми віковими, індивідуальними та особистісними особливостями. Тим самим, учителі були б озброєні системою знань і умінь, що дозволяють організувати навчально-виховний процес у загальноосвітній школі так, щоб особистість кожного учня отримала оптимальний розвиток. Таким навчальним предметом Л.М. Фрідман вважає психопедагогіку: „Її спрямованість – педагогічна, а базою, основою служить психологія. Педагогічна спрямованість означає встановлення, що і як має бути сформоване і розвинене в особистості за допомогою виховання і навчання відповідно до вимог суспільства, а психологічна база показує наявність та можливості розвитку у школярів тих психологічних властивостей, якостей та здібностей, на основі яких може бути здійснено вказане формування і розвиток особистостей” [19, с. 4]. С.Л.Рубінштейн цей зв’язок висловив так: „Те, що для однієї з наук (психології) є предметом, то для іншої (педагогіки) виступає як умова” [16, с.184].

У тексті роботи Л.М. Фрідман (далі С.Д. Поляков розвиває і конкретизує його ідеї) веде мову переважно про системи навчання і виховання, педагогічні методи, про характер навчання і виховання, аналізує особливості організації навчально-виховного процесу в авторських школах. Психологічні особливості взаємодії учителя і учня автором не конкретизуються. Основна ідея праці „Психопедагогіка загальної освіти” – розкрити зв’язки організаційних форм освітнього процесу та психологічних феноменів, що в них виявляються. Виникає питання – чи реалізована автором ідея побудови

книги про ці зв'язки? Чіткого порівняння психологічних закономірностей в умовах різних педагогічних систем чи технологій в її тексті немає.

Ідеї психопедагогіки, висловлені Л.М. Фрідманом, знайшли свій подальший розвиток у працях С.Д. Полякова. Група психологів і педагогів, на чолі з С.Д. Поляковим, висловила незадоволення так званою „класичною” педагогічною психологією – абстрактною, відстороненою від щоденної педагогічної реальності. Науковці цієї робочої групи стверджують, що основні висновки сучасної педагогічної психології формуються переважно без урахування тих педагогічних форм, в яких розгортається педагогічний процес.

У своїй статті „Що таке психопедагогіка?” [15] С.Д. Поляков зазначає, що для забезпечення адекватної взаємодії психології і педагогіки необхідно визначити межі застосування психолого-педагогічних закономірностей. Такими межами, на думку автора, повинні бути педагогічні умови, в яких дана психологічна закономірність діє. Таким чином, психопедагогіка – це галузь наукових досліджень, що вивчає психологічні закономірності, які виявляються у межах конкретних педагогічних форм освітнього процесу. Її основа – педагогіка і педагогічна психологія. Так, психопедагогіка розглядається автором як наукова галузь, що вивчає залежності психологічних феноменів від педагогічних форм організації навчального та виховного процесів.

Далі, у статті „Психопедагогіка: модель предмета і експериментальне дослідження” [14], російський науковець аналізує феномен психопедагогіки як нової галузі психолого-педагогічних досліджень. Він пропонує авторську концепцію предмета психопедагогіки, наводить опис її теоретичної моделі, демонструє приклад експериментального дослідження, заснованого на цій моделі, окреслює можливі шляхи розвитку психопедагогіки.

С.Д. Поляков наголошує на тому, що зміст педагогічного процесу має певну задану педагогічну структуру і організацію, які науковець розглядає як педагогічні форми. Так, предметом психопедагогіки стають залежності психологічних характеристик, станів, а також взаємодії дітей між собою, дітей з педагогом від педагогічних форм освітнього процесу. Завдання психопедагогічних досліджень, на переконання вченого, полягає у вивченні співвідношень, зв'язків, взаємозалежностей педагогічної форми і психологічних явищ (як культурно-психологічних феноменів), що виявляються, а можливо, і утворюються в межах даної педагогічної форми.

Для уточнення змісту поняття педагогічної форми російський науковець використовує такі базові характеристики: просторово-часову та „технологічну”.

Просторово-часова характеристика педагогічної форми – це визначені організаційно-часові та просторові межі педагогічної ситуації. Базові просторово-часові форми – урок і позанавчальний захід. Відповідно в більшому масштабі – це потижнева, помісячна, четвертна, річна організація навчального і виховного процесів.

„Технологічна” характеристика педагогічної форми – це стійкий за структурою спосіб дій педагога, спрямований на організацію діяльності і спілкування учнів. Термін „технологія” є тут узагальненою назвою системи педагогічних дій. Автор зазначає, що дії педагога не є окремими, відділеними одна від одної. Він розглядає їх як певну послідовність дій, відносно сталих у даній педагогічній культурі, у даній педагогічній системі.

Отже, серед педагогічних форм С.Д. Поляков виокремлює організаційні форми і „форми-технології”. Таке розрізнення педагогічних форм дає можливість окреслити два напрями психопедагогічних досліджень: 1) вивчення зв'язку психологічних явищ із „формами-технологіями” (тобто з системами педагогічних дій); 2) вивчення зв'язку психологічних феноменів із педагогічними організаційними формами.

Російський вчений зазначає, що в кожній педагогічній технології міститься мінімум три компоненти: 1) дії педагога, спрямовані на вивчення вихованцями знань як знакових зразків культури; 2) дії, що забезпечують засвоєння учнями діяльності; 3) дії, що забезпечують актуалізацію, підтримку і розвиток мотивації, що породжує пізнавальну і діяльну активність.

Будь-яка педагогічна організаційна форма, наприклад урок, може бути описана за чотирма характеристиками, які зручно вказати одразу у полярних позиціях: 1) часова закритість – відкритість; 2) монолітність – фрагментарність; 3) соціопросторові характеристики; 4) постійний – змінний склад учасників.

Комбінування усіх варіантів характеристик дозволяє виокремити 24 організаційні форми.

Які ж психологічні феномени, явища, характеристики співвіднесені із заявленими характеристиками технологічної та організаційної форм? Зазначмо їх у вигляді модельного списку:

- когнітивні процеси (феномени розуміння, мислення);
- емоційні стани (відчуття безпеки, належності, визнання досягнень, тривожність);
- діяльнісні характеристики (дія цілепокладання, орієнтувальні дії, виконавчі дії, дії контролю та оцінювання, рефлексивні дії);
- особистісні характеристики (мотиви, відчуття авторства, самостійність);
- соціально-психологічні феномени (особливості сприймання вчителя школярами, особливості групової ідентифікації, якості групових стосунків).

Ульяновські психологи припустили – кожна технологія, кожна організаційна форма має в собі певний психологічний зміст і провели експеримент у підліткових класах, який тривав близько двох років.

Кожного разу експериментатори простежували зміни при варіативності однієї лише характеристики організаційної форми.

Проаналізувавши дані, вчені згрупували висновки за чітко вираженими закономірностями, що отримали підтвердження з достовірністю 95%. За результатами проведеної роботи дослідники зробили такі висновки [14]:

- зміна педагогічних форм (організаційних і „технологічних”), дійсно, впливає на психологічні вияви учнів на уроці;
- зміна „технологічних” форм впливає на психологічні вияви учнів більше, ніж зміна організаційних форм;
- на психологічні вияви учнів на уроці (у рамках проведеного експерименту) найбільше впливають „мотиваційні технології”;
- з характеристик організаційних форм найбільш дієвими виявились параметри структури уроку (монолітна – фрагментарна);
- серед діагностованих психологічних явищ найбільшого впливу зазнали сприймання школярем себе як суб’єкта пізнання, як суб’єкта планування, сприймання традиційності-незвичності (інноваційності) уроку, сприймання себе як суб’єкта оцінювання.

Експеримент був проведений не з метою підтвердити чи спростувати ефективність тих чи інших організаційних форм чи „технологій” - метою його було підтвердження гіпотези про те, що кожна педагогічна форма має свій психологічний зміст, у межах конкретної педагогічної форми психологічні закономірності виявляються по-різному.

На відміну від Е. Стоунса, С.Д. Поляков не так детально аналізує педагогічні дії вчителя на уроці. Метою його роботи є визначення психологічних умов, у яких ви-

являються психологічні закономірності. Російський вчений застерігає педагогів від квапливих висновків про ефективність чи неефективність тих чи інших організаційних форм чи технологій, закликає виважено ставитися до психологічних наслідків педагогічних дій, експериментальних спроб.

Не менш цікавою є робота доктора психологічних наук, академіка РАО В.П. Зінченка „Психологічна педагогіка”, що побачила світ 1998 року у Самарі (Російська Федерація). За визначенням автора, „психологічна педагогіка – цілісна реалізація живого (гуманістичного) психологічного знання в освітніх практиках і технологіях, в науках про освіту” [3, с. 432; 5, с. 191]. Науковець зазначає, що предмет і мета психологічної педагогіки – поєднання живої дії (комунікативної, ігрової, естетичної, навчальної, трудової тощо) з живим предметом. Це, у свою чергу, є результатом партнерства психолога, педагога та учня. Співпраця полягає в обміні живим знанням. Педагог набував живе знання про дію, а психолог – про предмет, що, звичайно, не виключає поєднання живого знання про предмет і дії в одній особі. Так педагог стає талановитим психологом, а психолог – талановитим педагогом. Завдання психологічної педагогіки вчений вбачає в тому, щоб зібрати живе психологічне знання і в живій формі донести його до педагога і разом з ним помножити його. У трактуванні В.П. Зінченка „психологічна педагогіка є одночасно і наукою, і практикою, а в ідеалі і технологією, хоча будь-яка технологізація – це втрата істотної частини людської душі” [4, с. 11].

Ключовим словом тут є поняття „живе знання”, але конкретного визначення автор нам не наводить. У тексті відповідної статті Великого психологічного словника він зазначає, що живе знання про людину слабо концептуалізоване, воно інтуїтивне і зміст цього знання породжує сам акт отримання знання, а не навпаки. Тут підкреслена не тільки дієва і діяльнісна, а й подієва природа знання [3, с. 177-178; 5, с. 25–29].

Ці ідеї допомагають зрозуміти сформульовані В.П. Зінченком принципи психологічної педагогіки [5, с. 193–198]: 1) творчого характеру розвитку; 2) провідної ролі соціокультурного контексту або соціальної ситуації розвитку; 3) орієнтації навчання на сенситивні періоди розвитку; 4) спільної діяльності і спілкування; 5) зміни провідної діяльності; 6) визначення зони найближчого розвитку; 7) ампліфікація (збагачення, посилення, поглиблення) дитячого розвитку; 8) цінності всіх етапів дитячого розвитку; 9) єдності афекту та інтелекту або близький до нього принцип активного діяча; 10) опосередковуючої ролі знаково-символічних структур, слова і міфу у формуванні предметних дій, знань, становлення особистості; 11) інтеріоризації і екстеріоризації як механізмів розвитку та навчання; 12) нерівномірності розвитку і формування психічних процесів.

Так, у контексті психологічної підготовки вчителя „живе знання”, на нашу думку, передбачає не просто наявність концептуальних знань з психології, а свідчить про необхідність чітких уявлень про специфіку психічної реальності (учителя і учня), чутливості до змін педагогічної ситуації, особливостей психічних процесів, станів та властивостей особистості учня, здатність та готовність вступати у безпосередню взаємодію з ним.

Психопедагогіка тут виступає швидше як методологічний проект, що надихає на синтез наукових і ненаукових знань і методів під педагогічною ідеєю.

Найбільш теоретичної позиції щодо психопедагогіки дотримується О.Б. Воронцов, генеральний директор Відкритого інституту „Развивальна освіта” (Москва). Підхід Е. Стоунса до психопедагогіки він вважає досить вузьким і розглядає його як одну з частин психопедагогіки – психодидактику, яка повинна розробляти психодидактичні принципи і методи навчання. Науковець ззначає на сьогодні три

провідні психологічні теорії навчання: асоціативно-рефлекторну, біхевіористичну і діяльнісну (теорія поетапного формування розумових дій, тобто теорія навчальної діяльності). Відповідно, і психодидактик повинно бути три.

У своїй статті „Витоки діяльнісної педагогіки” [2] О.Б. Воронцов висловлює значні претензії до педагогіки як науки. Автор підкреслює, що педагогіка давно вирішує далеко не наукові питання. Зокрема, він критикує поширене серед педагогів і теоретиків педагогіки переконання, що власне науковий продукт педагогіки – створення підручників, задачників, методичних посібників з тих чи інших предметів, проектування програм та навчальних планів і т. д. У цьому можемо погодитися з автором. Підвалиною педагогіки, дійсно, є принцип узагальнення передового досвіду. Він був висунутий у 1930-ті роки і в той час значно посприяв розвиткові педагогіки. Але часто вчені забувають про важливий факт – якщо педагогіка вирішує проблеми навчання і виховання підростаючого покоління, то, відповідно, повинна працювати на перспективу.

Основним завданням психопедагогіки, на думку О.Б. Воронцова, має стати розроблення науково обґрунтованого змісту освіти вікової школи. Для виконання цього завдання він пропонує використовувати: 1) теорію вікової періодизації, розроблену Д.Б. Ельконіним; 2) теорію навчальної діяльності, психологічні контури якої окреслені Д.Б. Ельконіним, а її розроблення продовжене В.В. Давидовим і В.В. Рєпкіним; 3) теорію розвивального навчання, розроблену В.В. Давидовим.

Предметами першочергових досліджень в рамках психопедагогіки російський науковець визначає такі [2, с. 49–51]:

- науково обґрунтована побудова структури дошкільної та шкільної освіти, яка спиралася б на закономірності розвитку дитини;
- розроблення науково обґрунтованого діяльнісного змісту освіти на різних етапах розвитку дитини на основі типів провідних видів діяльності;
- розроблення технологій, форм організації всього освітнього простору школи на різних етапах розвитку учнів;
- кардинальна зміна підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Аналізуючи думки О.Б. Воронцова, висловлені в його публікаціях, можна зробити низку висновків: психопедагогіка є науковою педагогікою, яка розглядає абсолютно всі педагогічні аспекти крізь призму психологічних наук; психологія повинна стати науково-теоретичною і науково-практичною основою педагогіки; психопедагогіка повинна розглядати психологічні феномени крізь призму психологічно обґрунтованих педагогічних систем.

Висновки. Е. Стоунс підводить нас до того, що поєднання психологічної теорії навчання з практикою навчання дуже важливе як для розвитку самої теорії навчання, так і для вдосконалення навчального процесу в школі. Звичайно, Е. Стоунс не був першим, хто звернув увагу на важливість застосування досягнень психологічної науки у педагогіці, але його ідеї спонукали вітчизняних учених до активного обговорення значення та особливостей застосування результатів психологічних досліджень у реальній освітній практиці, у щоденних педагогічних діях вчителя. Вжите британським професором поняття „психопедагогіка” було сприйняте науковцями неоднозначно: одні сприйняли це як свідчення появи на Заході нової науки; деякі – як тенденцію до використання психологічних знань у практиці підготовки майбутніх фахівців (так з’явилися різні галузеві психопедагогіки: спорту, військово-морського флоту, рукопашного бою, юридична); інші – як заклик до психологізації педагогіки.

Узагальнюючи положення, висловлені різними вченими, переважно пострадянського наукового простору, чітко простежуємо переконаність авторів у нерозривності взаємозв'язків двох наук – педагогіки і психології. Науковці не погоджуються із положенням психології як допоміжної науки, що покликана обґрунтовувати доцільність та експериментально доводити ефективність застосування тих чи інших педагогічних методів. Психопедагогіка у їхніх працях має інтегрований характер і розглядається не лише як галузь прикладної науки. Центральним положенням є твердження про те, що основою сучасної педагогіки повинні бути досягнення психологічної науки, відповідно, будь-яка педагогічна діяльність і педагогічна дія, зокрема, повинні здійснюватися на основі знань з психології. У свою чергу, вчитель не повинен беззаперечно приймати усі положення психологічної науки, а простежувати і перевіряти їх на практиці – у безпосередній взаємодії з учнями та колегами. Лише у такий спосіб можливо досягти суттєвого удосконалення практики навчання.

Сама педагогіка має стати психологічною, як у практичному, так і теоретичному вимірі. Кожен психолог повинен бути педагогом і кожен педагог зобов'язаний бути психологом. Тільки тоді й не буде виникати питання – чому психологи і вчителі не розуміють одне одного.

Список література: 1. *Вачков И.В.* Психолог в образовании: особенности, трудности, риски взаимодействия // Психология и педагогика: пространство взаимодействия. Материалы круглого стола „Психология и педагогика современного образования: возможности и границы взаимодействия” / науч. ред. С.Д. Поляков – М.: Школьные технологии, 2010. – С. 46–62. 2. *Воронцов А.Б.* Истоки деятельности педагогика // Образовательная политика. Научно-публицистический журнал. – 2011. – № 6 (56). – С. 46–51. 3. *Зинченко В.П.* Живое знание // Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2003. – С. 177–178. 4. *Зинченко В. П.* Психологические основы педагогика (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова): Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2002. – 431 с. 5. *Зинченко В.П.* Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. – Часть I. Живое Знание. – Самара: Самарский гос. пед. ун-т, 1998. – 216 с. 6. *Зинченко В.П.* Психологическая педагогика // Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2003. – С. 432–433. 7. *Зязюн І.А.* Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! // Етика і естетика педагогічної дії / Зб. наук. праць. – Вип. 3. – Київ – Полтава, 2012. – С. 20–37. 8. *Зязюн І.* Психологічна педагогіка в царині педагогічної дії // П'ята виставка-презентація „Інноватика в сучасній освіті”. – К., 22-24 жовтня 2013. – С. 20-21. 9. *Зязюн І.А.* Психопедагогіка московської психологічної школи // Теорія і практика управління соціальними системами / Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2013. – № 2. – С. 33–41. 10. Как управлять психологией урока, или Психопедагогика в образовании / Кол. авторов / Под ред. С.Д. Полякова – М.: Сентябрь, 2006. – Библиотека журнала Директор школы. – 160 с. 11. *Леонтьева О.* Почему психологам и педагогам трудно понять друг друга? // Первое сентября. – 10 июня 2009. – № 11. – Вторая тетрадь. – С. 13. 12. *Лукьянова М.И.*, Педагог сегодня: особенности, трудности, риски, возможности // Психология и педагогика: пространство взаимодействия. Материалы круглого стола „Психология и педагогика современного образования: возможности и границы взаимодействия” / науч. ред. С.Д. Поляков – М.: Школьные технологии, 2010. – С. 25– 46. 13. *Макаренко А. С.* Педагогическая поэма. – Харьков: Прапор, 1979. – 630 с. 14. *Поляков С.Д.* Психопедагогика: модель предмета и экспериментальное исследование // Психология обучения. – 2009. – июль, № 7 – С. 4–

16. 15. Поляков С.Д. Что такое психопедагогика? // Ученые записки. Ежекварт. науч. журнал пед. ин-та Саратовского гос. Ун-та им. Н.Г. Чернышевского. – 2008. – Т.1. – Сер. Психология. Педагогика. – № 1-2. – С. 66–69. 16. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1976. – 416 с. 17. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения; Пер. с англ. / Под ред. Н.Ф. Талызиной. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с. 18. Талызина Н.Ф. Предисловие редактора перевода // Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Стоунс Э. – М.: Педагогика, 1984. – С. 5–20. 19. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования: пособие для студентов и учителей / Л.М. Фридман. – М.: Ин-т практической психологии, 1997. – 288 с.

Bibliography (transliterated): 1. Vachkov Y.V., Psykholoh v obrazovanyu: osobennosty, trudnosty, rysky vzaymodeistviya // Psykholohyia y pedahohyka: prostranstvo vzaymodeistviya. Materyaly „kruhloho stola” „Psykholohyia y pedahohyka sovremennoho obrazovaniya: vozmozhnosty y hranytsy vzaymodeistviya” / nauch. red. S.D. Poliakova – Moskva: Shkolnye tekhnolohyy, 2010. – S. 46–62. 2. Vorontsov A.B. Ystoky deiatel'nostnoi pedahohyky // Obrazovatel'naiia polityka. Nauchno-publytsystycheskyi zhurnal. – 2011. – № 6 (56). – S. 46–51. 3. Zynchenko V.P. Zhyvoe znanye // Bolshoi psykholohycheskyi slovar / Sost. y obshch. red. B. Meshcheriakov, V. Zynchenko. – SPb.: Praim – Evroznak, 2003. – S. 177–178. 4. Zynchenko V.P. Psykholohycheskye osnovy pedahohyky (Psykhologo-pedahohycheskye osnovy postroeniya systemy razvyvaiushcheho obucheniya D.B. Elkonyna – V. V. Davydova): Ucheb. posobyie. – M.: Hardaryky, 2002. – 431 s. 5. Zynchenko V.P. Psykholohycheskaia pedahohyka. Materyaly k kursu lektsyi. – Chast I. Zhyvoe Znanye. – Samara: Samarskyi hosudarstvennyi pedahohycheskyi unyversytet, 1998. – 216 s. 6. Zynchenko V.P. Psykholohycheskaia pedahohyka // Bolshoi psykholohycheskyi slovar / Sost. y obshch. red. B. Meshcheriakov, V. Zynchenko. – SPb.: Praim – Evroznak, 2003. – S. 432–433. 7. Ziaziun I.A. Pedahohichna psykholohiia chy psykholohichna pedahohika?! // Etyka i estetyka pedahohichnoi dii / Zb. nauk. prats. – Vyp. 3. – Kyiv – Poltava, 2012. – S. 20–37. 8. Ziaziun I.A., Psykholohichna pedahohika v tsaryni pedahohichnoi dii // P'iata vystavka-prezentatsiia „Innovatyka v suchasni osviti”. – Kyiv, 22-24 zhovtnia 2013. – S. 20-21. 9. Ziaziun I.A. Psykhopedahohika moskovskoi psykholohichnoi shkoly // Teoryia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy / Shchokvartalnyi naukovo-praktychnyi zhurnal. – Kharkiv: NTU „KhPI”, 2013. – № 12. – S. 33–41. 10. Kak upravliat psykholohyei uroka, yly Psykhopedahohyka v obrazovanyy / Kol. avtorov / Pod red. S.D. Poliakova – Moskva: Sentiabr, 2006. – Byblyoteka zhurnalna «Dyректор shkoly». – 160 s. 11. Leonteva O. Pochemu psykholoham y pedahoham trudno poniat druh druha? // Pervoe sentiabria. – 10 yiunia 2009. – № 11. – Vtoraia tetrad. – S. 13. 12. Lukianova M.Y., Pedahoh sehednia: osobennosty, trudnosty, rysky, vozmozhnosty // Psykholohyia y pedahohyka: prostranstvo vzaymodeistviya. Materyaly „kruhloho stola” „Psykholohyia y pedahohyka sovremennoho obrazovaniya: vozmozhnosty y hranytsy vzaymodeistviya” / nauch. red. S.D. Poliakova – Moskva: Shkolnye tekhnolohyy, 2010. – S. 25– 46. 13. Makarenko A.S. Pedahohycheskaia roz'ma. – Kharkov: «Prapor», 1979. – 630 s. 14. Poliakov S.D. Psykhopedahohyka: model predmeta y eksperymentalnoe yssledovanye // Psykholohyia obucheniya. – 2009. – yiul № 7 – S. 4–16. 15. Poliakov S.D. Chto takoe psykhopedahohyka? // Uchenye zapysky. Ezhekvartalnyi nauchnyi zhurnal Pedahohycheskoho ynstytuta Saratovskoho hosudarstvennoho unyversyteta ym. N.H. Chernyshevskoho. – 2008. – Т.1. – Ser. Psykholohyia. Pedahohyka. – № 1-2. – S. 66–69. 16. Rubynshtein S.L. Problemy obshchei psykholohyy / S.L. Rubynshtein – Moskva: Pedahohyka, 1976. – 416 s. 17. Stouns E. Psykhopedahohyka. Psykholohycheskaia teoryia y

praktika obucheniya; Per. s anhl. / Pod. red. N.F. Talyzynoi. – M.: Pedahohyka, 1984. – 472 s. 18. Talyzyna N.F. Predyslovye redaktora perevoda // Psykhopedahohyka. Psykholohycheskaia teoryia y praktika obucheniya / Stouns E. – M.: Pedahohyka, 1984. – S. 5–20. 19. Frydman L.M. Psykhopedahohyka obshcheho obrazovaniya: posobyе dlia studentov y uchytel’ei / L.M. Frydman. – Moskva: Ynstytut prakticheskoi psykhohohy, 1997. – 288 s.

УДК 37.013.17:001

Л.М. Дяченко

ПСИХОПЕДАГОГИКА КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИНТЕРЕСА

В статье обращается внимание на проблемные вопросы взаимоотношений между психологией и педагогикой, особенно в области практической реализации их достижений. Психопедагогика рассматривается как способ сочетания психологической теории с практикой обучения и воспитания. Автором проанализированы взгляды разных ученых, преимущественно постсоветского пространства, на феномен психопедагогики: 1) как новую область научных исследований; 2) детализацию психологии обучения через анализ педагогических действий учителя; 3) психологизацию педагогики. Неоспоримой является ориентация психопедагогики на практику обучения и воспитания, на „живое” взаимодействие учителя и ученика. Серьезное совершенствование образовательного процесса возможно только путем применения достижений психологии в практической деятельности педагога, в частности в каждом его педагогическом действии.

Ключевые слова: психология, педагогика, педагогическая психология, психопедагогика, обучение, воспитание, педагогическое воздействие, педагог, учитель, ученик.

UDK 37.013.17:001

L. Diachenko

PSYHOPEDEAGOGY AS THE SUBJECT OF RESEARCH INTERESTS

In the article consider the problem of relationships between psychology and pedagogy, especially in the field of the practical implementation of it’s achievements. Psyhopedagogy consider as a way of combining psychological theory and practice of teaching and education. The author analyzes the views of various scholars, mostly former Soviet Union, on the phenomenon of psyhopedagogy: 1) as a new area of research, 2) as detailed analysis of the psychology of learning through teacher’s pedagogical action 3) as psychologization of pedagogy. It is doubtless psyhopedagogy focus on practical training and education, to „live” interaction between teacher and student. Serious improvement of the educational process is only possible through the applications of psychology in teacher practice, including each of his teaching.

Keywords: psychology, pedagogy, educational psychology, psyhopedagogy, training, education, teacher action, teacher, pupil.

Стаття надійшла до редакційної колегії 7.11.2013