

Література та джерела

1. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов: Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика обучения и воспитания». – М., 2001. – 373 с.
2. Гриньова В. М. Теоретико-методологічні основи соціально-педагогічної діяльності / В. М. Гриньова, К. В. Ярьсько. – Харків: Крок, 2003. – 32с.
3. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: Монографія / Відп. ред. Л. Г.Коваль. – Запоріжжя, 1997. – 370 с.
4. Мустаева Ф. А. Социальная педагогика: Учебник для вузов / Ф. А. Мустаева. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 528 с.
5. Соціальна педагогіка: Підручник / За ред. А. Й. Капської. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.
6. Соціальна педагогіка: Підручник / За ред. А. Й. Капської. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.
7. Справочное пособие по социальной работе / [Л. С. Алексеева, П. В. Бабкова, Т. Ю. Бурлако и др.] / Под. ред. А. М. Панова, Е. И. Холодовой. – М.: Юристъ. – 1997. – 168 с.
8. Султанова Л. Л. Теория и практика профессионально-педагогической подготовки социальных педагогов в колледже: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.06. – Тольятти, 1997. – 181 с.
9. Шевеленкова Т. Профессионально-личностное развитие социального педагога / Т. Шевеленкова // Социальная работа. Теоретические основы подготовки социальных работников. – М., 1992. – Вып.5. – С.150-167.
10. Шмелева Н. Б. Профессиональная подготовка студентов – будущих специалистов по социальной работе (акмеологический подход) / Н. Б. Шмелева // Российский журнал социальной работы. – 1996. – №1. – С.109-113.

В статье проанализированы личностные и профессиональные качества социального педагога. Охарактеризованы роли и их значения в профессиональной деятельности социального педагога

Ключевые слова: социальный педагог, личностные качества, профессиональные качества.

The personality and professional internalss of social teacher have been analysed. Their roles and values have been described in the professional activity of a social pedagogue.

Keywords: social pedagogues, personality internalss, professional internalss.

УДК 373.51:37.015.3

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ

Опачко Магдалина Василівна,
м.Ужгород

Підготовка вчителя до управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів передбачає визначення сутності управління, його складових; з'ясування умов ефективності формування управлінської компетентності: психологічних, дидактичних, особистісних. Визначення, наприклад, психологічних умов формування управлінської компетентності вчителя, в свою чергу, передбачає розкриття психологічних засад управління засвоєнням учнями знань.

В статті розкриваються психологічні особливості управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів. Вони полягають у визначенні стратегій управління в залежності від стилю розумової діяльності особистості, стилю навчання, а також від урахування зовнішніх факторів (зворотного зв'язку та механізмів його оптимізації) у процесі управління.

Ключові слова: психологічні особливості, стратегії управління, стиль мислення, стиль навчання, оптимізація зворотного зв'язку.

Пошуки шляхів підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності учнів уможливорює створення науковцями моделей, технологій, методик навчання, які сприяють формуванню якостей особистості, розвитку її здібностей, засвоєнню нею досвіду практичної діяльності в тій чи іншій предметній галузі. Але будь-яка діяльність, відсторонена від учнів, від їх потреб, інтересів, індивідуальних інтелектуальних запитів є, до певної міри, односторонньою і не дає такого результату, як діяльність взаємопов'язана, діяльність, що складає основу співпраці, співтворчості. Досягти високого рівня взаємодії у педагогічному процесі, тобто зробити її (взаємодію) ефективною дозволяє дотримання закономірностей педагогічного процесу, в тому числі і закономірність управління.

Отже, володіння управлінською компетентністю педагога є необхідною умовою його підготовленості до професійної діяльності. Саме тому дедалі частіше зустрічаємо у науковому обігу поняття "управлінська діяльність учителя", "управління засвоєнням знань учнів", "управління навчально-пізнавальною діяльністю", "методичне управління" тощо.

Психологічні аспекти управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів розглядаються в роботах багатьох дослідників-психологів (Д.Н. Богоявленського, О.В.Брушлінського, П.Я.Гальперіна, В.В.Давидова, О.М.Леонтьєва, О.М.Матюшкіна, Ю.І.Машбиця, Н.Л.Менчинської, З.О.Решетової, С.Л.Рубінштейна, Н.Ф.Талізіної, Н.В.Чепельової) та педагогів (Г.О.Атанова, П.С.Атаманчука, В.Г.Гамаюнова, О.А.Виходцевої, І.Д.Пасічника, В.П.Симонова, П.І.Третьякова).

У попередньому дослідженні нами було систематизовано знання про психологічні механізми засвоєння знань. Виокремлено три основні підходи до розуміння цього процесу, які виробились впродовж розвитку психологічної науки. Розкрито стратегії управління в залежності від способу засвоєння [7].

Але процес засвоєння знань є тільки важливою ланкою навчально-пізнавальної діяльності. Як відомо, процес навчання складається з діяльності вчителя, яка власне і визначається як навчальна, і учбової діяльності учнів, яка має назву учіння, і в структуру якої входить процес засвоєння як центральна ланка у роботі з інформацією. Навчальна діяльність по відношенню до учбової діяльності виступає як об'єкт управління. В такому випадку є сенс розглядати навчання як управління учбовою діяльністю учнів, оскільки цей підхід відображає психологічні механізми навчання (Ю.І.Машбиць). Механізмами навчання є конструкти, що описують взаємодію навчальної та учбової діяльності. До них відносять механізм довизначення задачі. Він полягає в тому, що

зовнішній навчальний вплив перетворюється в учбову задачу, яка визначає напрямок діяльності учня. Останнє відбувається тоді, коли навчальний вплив набуває в учня особистісного змісту. У цих умовах актуалізуються цілі, мотиви, досвід учня і все це доводить, що він не просто об'єкт управління, а є суб'єктом учбової діяльності.

Варто підкреслити, що коли визначають навчання як управління, мають на увазі не всю навчальну діяльність педагога, а лише ту, яка веде учнів до здійснення цілей. Навчання має задачу структуру і його можна описати як процеси розв'язання задач. Задачі, які розв'язують вчителі називають дидактичними. Розв'язування дидактичних задач пов'язується з розв'язанням учбових задач.

У представленій роботі акцентуємо увагу на визначенні стратегій управління в залежності від стилю (стратегій) розумової діяльності учнів, а також від стилю навчання. Окрім того, спробуємо визначити фактори, що впливають на ефективність управління.

Таким чином, мета дослідження полягатиме у розкритті психологічних особливостей управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів. Для цього варто зупинитись: а) на стратегіях мисленевої (розумової) діяльності і особливостях управлінської діяльності в залежності від переважаючої стратегії; б) стилях навчання та особливостях управлінської діяльності в залежності від переважаючого стилю навчання; в) зовнішніх факторах, що впливають на ефективність управлінської діяльності.

Для з'ясування особливостей управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів ми виокремимо, так звані "внутрішні" і "зовнішні" чинники, які впливають на його ефективність. До внутрішніх належать чинники, пов'язані із перебігом пізнавальних психічних процесів та стилями поведінки (реагування) в ситуації пізнавальної активності. Сюди відносимо стилі мисленевої (розумової) діяльності та стилі навчання.

Щоб управляти засвоєнням, треба для початку визначити, що таке засвоєння у різних методологічних підходах. Варто без деталізації останніх виділити два основні (згідно філософії сучасної освіти): сциєнтично-технократичний і гуманістично-плюралістичний. Перший представлений діяльнісним, біхевіористичним напрямками, другий гуманістичним, екзистенціалістичним напрямками (свідомо уникаючи деталізації, виділяємо тільки провідні, засадові напрямки для конкретизації виокремлених підходів, оскільки вважаємо інші напрями модифікаціями, модернізаціями, тобто похідними від виокремлених).

Для першого напрямку у педагогічній науці характерним є виділення діяльності (цілей, мотивів, способів, засобів, результатів) як визначальної, провідної характеристики особистості (воістину: за плодами їхніми впізнайте їх).

Для другого напрямку провідною метою у дослідженнях є особистість, людиноцентризм.

У першому випадку говоримо про рівні виконання діяльності: низький, середній, достатній, високий. Особистості скрізь призму діяльності, її сутність визначається спрямованістю діяльності, а структура спрямованості включає: бажання, інтереси, ідеали, переконання, світогляд, прагнення (устремління) [9].

Динамічна функціональна структура особистості розвивається у відповідності до чотирьох основних видів діяльності особистості: тренування (властиве для підструктури біопсихічних властивостей особистості); вправлення (для психічних процесів як форм відображення: аналіз, синтез, систем.класифікація); навчання (для досвіду як отримання знань, навичок та вмінь); виховання (для спрямованості особистості, а значить і для особистості в цілому) [вироблення: повторення, закріплення].

Другий методологічний підхід у педагогічній науці головним об'єктом у дослідженнях визначає особистість. Ключовими характеристиками особистості є її самооцінка, як уявлення людини про себе (К.Роджерс); "Я-концепція", що породжується у взаємодії з іншими людьми), динамічна організація мотиваційних систем, звичок, установок і особистісних рис індивіда, які визначають унікальність його взаємодії з середовищем (Г.Олпорт); самоактуалізація особистості, самовираження, що реалізується в результаті розвитку особистості сходинками "ієрархії потреб" від найнижчих (самовираження) (А.Маслоу); складність,

багатоплановість психічного життя особистості, свідоме й несвідоме, внутрішні суперечності (фрейдизм). Діяльність у цьому випадку розглядається як децентралізована сукупність "вчинкових творень". А відтак відпадає потреба говорити про діяльність як об'єктивну реальність, суб'єктивність якої знаходить вираження у рівневій та якісній оцінці результатів. Звідси і прагнення організувати навчальний процес як послідовну реалізацію індивідуальних програм навчання: на засадах децентралізації в управлінні, проектування програм з урахуванням індивідуального досвіду особистості, її інтересів, здібностей, рівня домагань, успішності в досягненні результатів.

Філософські засади трансформації сучасної освіти як сфери життєдіяльності і джерела розвитку особистості визначають методологічне підґрунтя на засадах гармонійного поєднання двох підходів, що раніше вважались протилежними і сприймати їх як частини цілого, що доповнюють одна одну. Розробка такого напрямку у педагогічній практиці знайшла своє відображення у конкретизації методики навчання технологіями навчання, які прийнято називати новаційними (інноваційними), сучасними.

Отже, у першому випадку засвоєння – це діяльність, процес. Управління процесом полягає в організації діяльності засвоєння, контроль-регуляційних впливах на конкретних етапах засвоєння та діагностиці результатів. Тобто, йдеться про чітке розмежування того, що саме підлягає засвоєнню (поняття, функціональні взаємозв'язки, закономірності чи досвід діяльності, способи операції, дії, прийоми, тобто теоретичні узагальнення знання) чи практичні результати (уміння і навички).

У другому випадку, засвоєння знань – це здатність особистості, характеристика перебігу пізнавальних процесів (швидко і повільно, об'єм засвоєння: малий, великий; поверхневе і ґрунтовне; швидкість: повільно і блискавично).

В цьому випадку засвоєння як внутрішній механізм, саморегуляція якого забезпечує успішність у оволодіння знаннями.

У педагогічній психології існують кілька підходів до розуміння засвоєння як процесу оволодіння новими знаннями. І.О.Зимня наводить у якості концептуальних три підходи [3, с.32]:

- засвоєння як механізм формування індивідуального досвіду людини через оволодіння ним способів діяльності і поведінки в соціумі; таке засвоєння триває впродовж життя людини і носить як стихійний, так і організаційний характер;
- засвоєння як складна інтелектуальна діяльність людини, що ґрунтується на активному використанні всіх пізнавальних механізмів (як сенсорно-перцептивних, так і мнемічних і ментальних, інтелектуальних), які забезпечують весь цикл роботи з інформацією: від прийому і обробки, до збереження і відтворення;
- засвоєння як результат спеціально організованої навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння новою інформацією та способами її використання, яка характеризується науковістю, системністю, міцністю засвоєного матеріалу.

Отже, в загальному вигляді засвоєння – це процес роботи з інформацією, результатом якого є знання та вміння використовувати їх.

Разом з тим, багато дослідників звертають увагу на ще одну важливу особливість засвоєння, пов'язану з його процесуальністю – структурність. Так, наприклад, згідно з позицією С.Л.Рубінштейна, процесний характер засвоєння обумовлений послідовністю реалізації певних етапів прийому, змістової переробки, збереження отриманої інформації і її використання в інших умовах розв'язування нових задач [10].

Н.Д.Левітов [5] ввівши поняття "психологічні компоненти засвоєння" об'єднав у його структурі чотири складові:

- позитивне ставлення учнів;
- безпосереднє, чуттєве ознайомлення з матеріалом;
- мислительна переробка отриманого матеріалу;
- запам'ятовування і зберігання обробленої інформації.

Виходячи з цього, можна відмітити, що згідно з Н.Д.Левітовим, попереднім етапом процесу засвоєння є мотивація, слідом за якою проходить сприйняття інформації, її осмислення і запам'ятовування. Кінцевим етапом виступає збереження

інформації. На відміну від Н.Д.Левітова, С.Л.Рубінштейн в процесі засвоєння виокремлює наступні стадії (етапи): сприймання, осмислення, закріплення, оволодіння.

Як відмічає І.А.Зимня, значимою характеристикою засвоєння інформації є її кількість. В свою чергу якість засвоєння описується наступними параметрами: міцність, повнота, системність, індивідуальна здатність.

Особливо варто відмітити, що засвоєння повинно бути об'єктом управління, причім специфічним для кожного виду інформації. Технологічно це може реалізовуватись з використання різних концептуальних підходів (традиційного, програмового, проблемного, контекстного та ін.).

Розглянуті характеристики засвоєння покладено в основу визначення рівнів засвоєння, які характеризують якісні особливості результатів та відмінності в характері пізнавальної діяльності: Н.В. Кузьміна [4] в якості основної характеристики пізнавальної діяльності виділяє продуктивність. Розрізняють п'ять рівнів продуктивності:

- репродуктивний (відтворення повне і точне змісту і форми засвоєної інформації);
- адаптивний (адаптація змісту і форми засвоєної інформації в залежності від цілей та умов її подальшого використання, а також від мотивів і здібностей людини, що засвоює інформацію);
- локально моделюючий (передбачає самостійну побудову людиною системи знань і окремих умінь з конкретних питань або аспектів діяльності);
- системно моделюючий (самостійна побудова цілісної системи знань і умінь, що охоплюють усі аспекти адекватного використання інформації в різних умовах);
- творчий (створення єдиної цілісної, адекватної потребам та інтересам особистості і умовам життя інформаційної моделі).

Трактування засвоєння як індивідуальної здатності особистості сприймати, відтворювати, трансформувати інформацію та адекватно використовувати її можливості [1] дали підстави говорити про наявність "когнітивної карти" як індивідуальної та ментальної характеристики особистості [6].

В рамках досліджень гуманістичного напрямку в педагогічній науці виокремлюються стратегії мисленевої діяльності як інтегрального показника функціональної взаємодії основних психічних пізнавальних процесів при провідній (координуючій) ролі одного з них. Так, наприклад, сприймання інформації залежить від рівня уваги, осмислення, яке в свою чергу, залежить від функціонування (і домінування котрогось із видів: образне, наочне і т.д.) мислення, запам'ятовування залежить від пам'яті.

Узагальнюючи вищесказане, варто відмітити, що процес оволодіння інформацією протікає поетапно в чотири етапи. Для кожного з етапів необхідні рівні умови, а ефективна реалізація цього процесу пов'язана з можливостями і обмеженнями людської психіки [8, с.35].

Урахування особливостей процесу засвоєння інформації і досягнення різних рівнів засвоєння уможливило виокремлення двох базових стратегій розумової діяльності, які накладають свій відбиток на взаємодію психічних пізнавальних процесів на досягнення результатів пізнавальної діяльності. Іншими словами, психологічні стратегії розумової діяльності обумовлюються послідовністю реалізації етапів пізнавальної діяльності.

Перша стратегія передбачає, що після сприймання інформації найбільш активна роль у її обробці належить пам'яті. Завдяки роботі пам'яті відшукуються образи, уявлення, які є своєрідними аналогами до сприйнятої інформації. Це призводить до того, що сприйнята інформація фіксується не як нова, а як частково аналогічна до засвоєної раніше. В результаті частина інформації, що надходить, і не відповідає за формою і змістом тій, що зберігається у пам'яті, втрачається, а прийнята в обробку набуває уже знайомих рис і її зміст коректується у відповідності до аналогів.

Зрозуміло, що оброблена таким чином нова інформація не адекватна до тієї, що була на "вході" як за змістом, так і за об'ємом. Але оскільки інформація після обробки пам'яттю набула "знайомих" рис, то її мисленева обробка відбувається швидше і вона включається в систему понять, суджень та умовиводів, які-

ми володіє і користується конкретна людина.

Перевага цієї стратегії якраз і полягає у швидкості обробки та включення інформації в наявну систему знань, недоліки пов'язані з частковою втратою інформації, подальшою деформацією і стереотипізацією тієї частини, яка була засвоєна. Відповідно і використання поновлених знань буде носити стереотипний характер, що обмежує гнучкість і варіативність розумової діяльності.

Як відмічає С.В.Кошельова, така стратегія може бути продуктивною при формуванні в учнів загальних основ знань з якої-небудь проблеми або предмету, де першочергове значення мають стандартизація, єдність і несуперечність базових знань і методів (способів) їх застосування [8, с.42].

В умовах, що вимагають гнучкого, варіативного використання знань, що передбачають наявність творчого підходу до обробки інформації та її використання в інших (змінених) умовах, ця стратегія буде недостатньо ефективною. Рівень засвоєння, якого досягають за допомогою цієї стратегії, зазвичай, не перевищує адаптивний, що дозволяє людині адекватно орієнтуватися в інформаційному середовищі, але викликає труднощі в її повноцінному використанні.

Друга стратегія передбачає, що після сприймання нова інформація підлягає мисленевій обробці, спрямованій на її осмислення, розуміння і тільки після цього обробляється пам'яттю [8, с.43]. Внаслідок активного мислення, що ґрунтується на смислової та логічній обробці отриманої інформації відбувається її "розширене" варіативне осмислення за участі уже відомих понять і побудовою різних суджень, що пов'язують нову і стару інформацію. За допомогою логічних операцій виявляються, аналізуються, систематизуються схожі і відмінні риси нової і наявної інформації. В результаті умовиводів формуються нові знання, які включається у загальну систему знань, якими володіє людина. Зрозуміло, що йдеться про більші часові затрати і зусилля.

Перевагами цієї стратегії полягають у тому, що вона дозволяє активізувати творчі можливості людини, розширити інформаційний діапазон, створити гнучку, варіативну систему знань, яка може використовуватись у нестандартних ситуаціях, розширити тим самим діапазон інтелектуальних умінь і підвищити адаптивні можливості людини. Недоліком є її енергоємність, що обумовлює великі затрати часу та зусиль. Але ця стратегія найбільш продуктивна для розвитку інтелектуальних і творчих здібностей людини, діяльності у нестандартних умовах або непередбачуваних ситуаціях. В умовах, що вимагають стандартних дій, дотримання правил і інструкцій (нормативної поведінки) ця стратегія не буде ефективною.

Рівні засвоєння, яких досягають за допомогою цієї стратегії, визначається вираженою самостійною інтелектуальною активністю людини і досягненням нею індивідуальних результатів. Йдеться про досягнення "як мінімуму системно моделюючого рівня засвоєння" [8, с.44].

Як показують результати сучасних експериментальних досліджень ефективність управління залежить також і від стилю навчання [11]. Як зауважує М.Туленко, стиль навчання, це більш широке поняття, ніж поняття когнітивного стилю. Когнітивний стиль це спосіб, якому людина надає перевагу щодо отримання та обробки інформації. Це, в основному, вроджена якість, яка важко змінюється.

Стиль навчання це сума прийомів, яким людина віддає перевагу в певний період навчання. Він розвивається відповідно до вроджених здібностей, але впродовж життя змінюється та удосконалюється. Стиль навчання може допомогти людині досягти хороших результатів у засвоєнні певного типу навчальних програм, але він може ускладнити досягнення хороших результатів у вивченні іншого типу навчальних програм.

У своїх емпіричних розвідках дослідниця опирається на результати наукових пошуків американського психолога Д.Колба (D.Kolb), (представника емпіричної психології). Він виокремлює (на основі виділення двох ознак, що описують стилі навчання, а саме: спосіб сприймання інформації (виділяє два способи: конкретний та абстрактний) та спосіб її обробки (виділяє два способи: абстрактна концептуалізація та експериментування)) чотири стилі навчання:

- конкретний, рефлексивний стиль навчання (студентів, у яких домінує цей стиль навчання, називають новаторами, або дивергаторами);
- абстрактний, рефлексивний стиль навчання (студентів, у яких домінує цей стиль навчання, називають аналітиками, або асиміляторами);
- абстрактний, активний стиль навчання (студентів, у яких домінує цей стиль навчання, називають практиками або також конвергаторами);
- конкретний, активний стиль навчання (студентів, у яких домінує цей стиль навчання, називають динамічними, або акомодаторами).

Як зауважує М.Туленко, традиційне навчання приємне тільки для студентів аналітиків (асиміляторів), у яких домінує абстрактний рефлексивний стиль навчання. Для того, щоб всі студенти могли під час навчання максимально використати переваги свого стилю навчання, викладач повинен пояснити значення, важливість нової інформації (це особливо корисно для студентів – дивергаторів), пояснити сутність нових знань (це особливо корисно для студентів – аналітиків), створити середовище, в якому були б можливості для вирішення проблемних ситуацій (це особливо корисно для студентів конвергаторів) і для практичного використання засвоєних знань (це особливо корисно для студентів – акомодаторів) [11, с.154].

Варто зауважити, що внутрішні чинники управління відносно також стимулювання мотивації навчальної діяльності учнів.

До зовнішніх факторів ефективності управлінської діяльності відносимо зворотний зв'язок.

Зворотній зв'язок – це необхідна ланка у функціонуючій системі управління. Повноцінна робота системи передачі і засвоєння знань забезпечується ефективністю зворотного зв'язку. Завдяки йому вчитель своєчасно отримує інформацію про відхилення, що виникають в учбовій діяльності. Як відмічає К.М.Гуревич, оскільки

результат процесу навчання зосереджено в “образі” учня, то саме знання про зміни у розвитку учня і можуть бути дієвим механізмом у зворотному зв'язку системи “вчитель-учні”. “Вербальне вираження цього образу має ряд переваг – воно може бути художньо довершеним і повним, але воно унеможливує проведення градаційної оцінки, а значить відсутня можливість для міжіндивідуального порівняння [2, с.370].

Для кількісної оцінки змін у розвитку учня пропонується використання критеріально-орієнтованих тестів. В ідеальному наближенні за результатами тестування можливе виявлення (з'ясування) того, які з понять засвоєні учнями краще, котрі гірше; котрі в повному обсязі, які частково; яка методика навчання дає кращі результати, яка гірші; які учні за одних і тих самих умов показують кращі результати, котрі гірші; якого типу корекційні впливи (завдання, діяльність із засвоєння) необхідні для усунення прогалин тощо.

Переконалива модель управління навчально-пізнавальною діяльністю К.М.Гуревича, на нашу думку, у реальних умовах залишається майже не реалізованою. Адже система шкільної освіти представлена закладами різного типу, навчання в яких здійснюється за відмінними одна від одної програмами, а значить розробка критеріально-орієнтованих тестів повинна відображати ці відмінності. Окрім того, розробка тестових завдань має відображати і зміни в змісті освіти. А найголовне, “розробка критеріально-орієнтованих тестів – задача, яка вимагає спеціальної психологічної кваліфікації розробників” [2, с.376].

Підводячи підсумки, слід зауважити, що психологічні особливості управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів визначаються факторами (внутрішніми і зовнішніми), врахування яких забезпечує як ефективність управлінської діяльності вчителя, а й сприяє підвищенню якості навчальної діяльності (учіння) учнів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із визначенням змісту навчання, яке б сприяло засвоєнню знань студентів про особливості управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів.

Література та джерела

1. Брунер Дж. Психология познания: За пределами непосредственной информации.: Пер. с англ. /Общ. ред. А.Р.Лурия./ Джером Брунер. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
2. Гуревич К.М. Проблемы дифференциальной психологии. Избранные психологические труды / Константин Маркович Гуревич. – М.: Изд-во “Институт практической психологии”, Воронеж: НПО МОДЭК
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов-на-Дону: “Феникс”, 1997 – 384с.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Наталья Васильевна Кузьмина – М.: Высшая школа, 1989. – 167с.
5. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека / Николай Дмитриевич Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 344с
6. Найссер У. Познание и реальность: Смысл и принципы когнитивной психологии: Пер. с англ. /Общ. ред. Б.М.Величковского / Ульрих Найссер. – М.: Прогресс, 1981. – 231с
7. Опачко М.В. Психологічні механізми засвоєння знань у процесі вивчення фізики./ Магдаліна Василівна Опачко //Науковий вісник УжНУ. Серія: “Педагогіка. Соціальна робота”, 2007. – №11. – С.85-87
8. Педагогическая психология. Конспект Лекций / Составитель С.В.Кошелева. – М.-СПб.: Издательство “СОВА” – 2005. – 95с
9. Платонов К.К. Структура и развитие личности / Константин Константинович Платонов – М.: Наука, 1986. – 255 с
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Составители, авторы комментариев и послесловия А.В.Брушлинский, К.А.Абульханова-Славская / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб: Издательство “Питер”, 2000. – 712с (Серия “Мастера психологии”)
11. Туленко М. Впровадження результатів наукових досліджень із емпіричної психології у навчальний процес /Марія Туленко. //Науковий вісник УжНУ. Серія “Педагогіка. Соціальна робота” .– 2010. – №20.– С.153-154

Подготовка учителя к управлению учебно-познавательной деятельностью учащихся предполагает определение сущности управления, его составляющих; определение условий эффективности формирования управленческой компетентности: психологических, дидактических, личностных. Определение, например, психологических условий формирования управленческой компетентности учителя, в свою очередь, предполагает раскрытие психологических основ управления усвоением знаний учащимися.

В статье раскрываются психологические особенности управления учебно-познавательной деятельностью учащихся. Они заключаются в определении стратегий управления в зависимости от стиля умственной деятельности личности, стиля обучения, а также от учета внешних факторов (обратной связи и механизмов ее оптимизации) в процессе управления.

Ключевые слова: психологические особенности, стратегии управления, стиль мышления, стиль обучения, оптимизация обратной связи.

Preparing teachers to managing of learning and cognitive activity of pupils involves the definition of the essence of management, its component; determining the conditions of formation effectiveness of managerial competence: psychological, pedagogical, and personal.

The author of the article has described psychological characteristics of management of educational and cognitive activities of students.

Key words: psychological characteristics, management strategies, thinking style, learning style, optimization feedback.