**НАТАЛІЯ МИХАЛЬЧЕНКО**

# ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

## НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

**Миколаїв**

**2025**

**УДК 159.922 +37.01**

**Рецензенти:**

**Астремьска І.В.,** докторка психологічних наук, доцентка кафедри психології Чорноморського національного університету імені Петра Могили

**Зорочкіна Т. С.**, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Рускуліс Л. В.**, докторка педагогічних наук, професорка, в.о. завідувача кафедри української мови, літератури та методики навчання Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

*Рекомендовано до друку Вченою радою*

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

*( протокол № ___ від _____2025 року).*

**Михальченко Н.В.**

Педагогічна психологія. Навчальний посібник / Автор-упорядник Н.В. Михальченко. Миколаїв: СПД, Румянцева Г.В., 2025. 132 с.

Навчальний посібник містить теоретичні та практичні матеріали з дисципліни «Педагогіна психологія» для здобувачів вищої освіти Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова. У посібнику розкрито сутність, предмет, об'єкт, теоретичні засади, методологію педагогічної психології. Зміст посібника добирався з врахуванням сучасного стану розвитку психологічної науки. Розроблено питання самоконтролю та завдання для самостійної роботи здобувачів. Засвоєння матеріалу, наведеного у посібнику, сприятиме формуванню соціально-психологічної компетентності, педагогічній мобільності та особистісної конкурентоспроможності майбутніх фахівців педагогічного профілю.

Навчальний посібник стане у нагоді науково-педагогічним працівникам, здобувачам вищої освіти у освітньому процесі, вчителям початкових класів, практичним психологам.

**УДК 159.922 +37.01**

Михальченко, 2025

## ЗМІСТ


| | | |
|---|---|---|
| | **ПЕРЕДМОВА** | 4 |
| **РОЗДІЛ 1** | **Загальні засади педагогічної психології** | 6 |
| 1.1 | Предмет і завдання педагогічної психології | 6 |
| 1.2 | Методологічні принципи педагогічної психології | 8 |
| 1.3 | Методи педагогічної психології | 12 |
| 1.4 | Зв'язок педагогічної психології з іншими науками | 18 |
| | *Ключові поняття теми* | 21 |
| | *Контрольні питання* | |
| | *Запитання для самоконтролю* | |
| | *Завдання для самостійної роботи* | |
| | *Психолого-педагогічні задачі* | |
| | *Проблемні ситуації та вправи для самостійних досліджень* | |
| **РОЗДІЛ 2** | **Психологія виховання. Психологія навчання** | 24 |
| **2.1** | Психологічна характеристика виховання як складової освітнього процесу | 24 |
| **2.2** | Аспекти психології виховання | 34 |
| **2.3** | Психологія навчальної діяльності | 40 |
| **2.4** | Психологія оптимізації навчання | 47 |
| | *Ключові поняття теми* | 59 |
| | *Контрольні питання* | |
| | *Запитання для самоконтролю* | |
| | *Завдання для самостійної роботи* | |
| | *Психолого-педагогічні задачі* | |
| | *Проблемні ситуації та вправи для самостійних досліджень* | |
| **РОЗДІЛ 3** | **Психологія вчителя** | 69 |
| **3.1** | Психологія педагогічної діяльності | 69 |
| **3.2** | Педагогічні уміння, педагогічні здібності та психологія стилів педагогічної діяльності | 78 |
| **3.3** | Психологія особистості вчителя | 91 |
| **3.4** | Психологія професійного вигорання вчителя в умовах війни | 100 |
| | *Ключові поняття теми* | 109 |
| | *Контрольні питання* | |
| | *Запитання для самоконтролю* | |
| | *Завдання для самостійної роботи* | |
| | *Психолого-педагогічні задачі* | |
| | *Проблемні ситуації та вправи для самостійних досліджень* | |
| | **ТЕЗАУРУС** | 113 |
| | **ДИДАКТИЧНІ ТЕСТИ** | 120 |
| | **СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ** | 126 |
| | **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** | 130 |

# ПЕРЕДМОВА

Кожне суспільство зацікавлене в ефективності функціонування системи освіти. Діяльність вчителя початкової освіти спрямована на розвязання завдань навчання, виховання і розвитку підростаючих поколінь. Сьогодні особливої актуальності набуває проблема програмно-методичного забезпечення процесу підготовки вчителів. Останніми роками відбулося багато змін у нашому суспільстві та в індивідуальній свідомості кожної людини. Зокрема, ми є свідками появи нових підходів у впровадженні психолого-педагогічних знань в закладах освіти, які дістають реальне втілення у навчально-виховному процесі.

Розбудова України як незалежної європейської держави тісним чином пов'язана з формуванням соціально активної, творчої, фізично та психічно здорової особистості громадянина-патріота. Процес її розвитку може бути успішним за умови врахування впливу як генетичних, індивідуальних, вікових, так і соціальних чинників. Саме тому представляється науково та практично значущим дослідження власне особистісних змін людини в онтогенезі. Важливим етапом онтогенезу є шкільний вік, у якому відбуваються суттєві зміни у мотиваційній, когнітивній, емоційно-вольовій та інших психічних сферах особистості. В учнів значних трансформацій зазнає свідомість, важливими показниками якої є здатність особистості до самоаналізу, рефлексії власних вчинків, знань, думок, почуттів; вміння управляти своїми емоціями та почуттями, скеровувати свою активність на самотворення та позитивні зміни у навколишньому середовищі.

Отже, сучасність ставить нові підвищені вимоги й перед змістом підготовки майбутніх вчителів початкових класів. В умовах реформування освіти в Україні пріоритетна увага повинна надаватися становленню нової генерації педагогічних кадрів – національної еліти, яка оволодіває базовими принципами особистісно та гуманістично зорієнтованої парадигми освітнього процесу. Однією із вагомих передумов вирішення цього надзвичайно актуального та складного завдання є підвищення рівня педагогічної та психологічної культури здобувачів – майбутніх вчителів початкової освіти. Вирішувати таке завдання покликаний, зокрема, курс психології (педагогічної) як складова нормативної частини циклу професійної психолого-педагогічної підготовки бакалаврів. Його зміст формується із врахуванням того, що здобувачі упродовж навчання попередньо засвоїли курси педагогіки та психології загальної. Він є логічним продовженням зазначених дисциплін, спираючись на фундаментальні психологічні поняття й закони, а також закономірності розвитку особистості.

Для ефективного засвоєння освітнього компонента «Психологія (педагогіна)» необхідне чітке структурування навчального матеріалу і його логічно-послідовна розгортка у процесі викладання. При цьому систематизація основних понять дає змогу студенту у результаті засвоєння скласти повне уявлення про зміст цієї навчальної дисципліни. Практика викладу засвідчує, що

глибоке засвоєння знань неможливе без постійної самостійної роботи над літературними джерелами.

Велике значення для успішної навчальної діяльності студентів має планування самостійної роботи у часі: на навчальний рік, семестр, майбутній тиждень – вміння організовувати свою самостійну навчальну працю так щоб кожного навчального року добиватися її високої ефективності за найменшої втрати часу.

У процесі підготовки навчальноого посібника «Педагогічна психологія» враховувалися навчальний план, навчальна програма та робоча навчальна програма. Прізвища авторів, матеріали яких у тій чи іншій формі й у тому чи іншому обсязі використані в цьому посібнику, подано в бібліографії.

Навчальний посібник може бути корисним при підготовці до навчальних занять як здобувачам вищої освіти, так і науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти, вчителям початкової освіти, практичним психологам.

# РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

## 1.1. Предмет і завдання педагогічної психології

Освітній процес, який досліджують різноманітні науки (педагогіка, соціологія, фізіологія, медицина, теорія управління, загальна, соціальна, вікова, педагогічна психологія та інші науки), є складним, багатокомпонентним, багатофункціональним феноменом.

Розв'язання практичних завдань організації навчально-виховного процесу у школі неможливо без знання психологічних основ самих процесів навчання та виховання, їх структури та способів здійснення. Сучасна педагогічна психологія являє собою самостійну галузь наукового пізнання, яка базується на знаннях загальної, вікової, соціальної психології, психології особистості та педагогічних дисциплін. Загалом, вона займає проміжне місце між педагогікою та психологією.

Назва педагогічної психології походить від грецьких слів pais (paidos) – «дитя», ago – «веду», «виховую», а також psyche, що означає «душа» і logos – «вчення». Але педагогічна психологія як галузь психологічної науки виникла лише в другій половині XIX століття.

**Педагогічна психологія** – галузь психологічної науки, що вивчає психологічні закономірності розвитку і саморозвитку, навчання і самонавчання, виховання і самовиховання особистості.

Основними категоріями педагогічної психології є навчання, виховання, особистсість вчителя та його педаггічна діяльність.

**Навчання** – це процес цілеспрямованої передачі суспільно-історичного досвіду чи організація формування знань, умінь і навичок.

**Виховання** – це процес систематичного і цілеспрямованого впливу на духовний і фізичний розвиток особистості з метою підготовки її до виробничої, суспільної та культурної діяльності.

**Предметом психології навчання** є: 1) психологічні питання оволодіння знаннями, уміннями і навичками в школі, 2) керування процесом навчання, 3) формування пізнавальних процесів у навчанні, 4) розробка критеріїв розумового розвитку учня, 5) умови оптимізації навчання, 6) закономірності формування у школярів творчого мислення, 7) розглядає питання засвоєння знань учнями тощо.

**Предметом психології виховання** є: 1) процес формування особистості учня під час взаємодії вчителя і учня, 2) психологічні особливості сімейного виховання, 3) розвиток моральної свідомості, 4) показники і критерії вихованості учня, 5) проблеми самовиховання, 6) відхилення в поведінці учня та їх причини, 7) взаємини між учнями, між учнями і вчителями, між вчителями і батьками тощо.

**Предметом психології особистості і педагогічної діяльності педагога** є: 1) психологічні якості вчителя, які забезпечують успіх його роботи, 2) психологічні особливості педагогічної діяльності, структура і стилі педагогічної діяльності, 3) виявлення, структура і розвиток педагогічних здібностей тощо.

Загальна мета педагогічної психології полягає у вивченні та описі психологічних умов, особливостей і закономірностей психічного та особистісного розвитку людини в освітньому процесі.

У соціальному вимірі завдання педагогічної психології полягають у вивченні психології педагогічного процесу як особливої форми соціальної взаємодії, аналізі педагогічного середовища як соціально-психічної передумови навчання, виховання і розвитку.

Систему конкретних завдань педагогічної психології утворюють:

- цілісна характеристика умов психічного та особистісного розвитку, методів управління розвитком і саморозвитком особистості;
- дослідження соціально-психологічних механізмів забезпечення розвитку, навчання і виховання дітей, підлітків, юнаків, їх впливу на психічний та особистісний розвиток учня, передусім на розвиток наукового, теоретичного мислення, а також психологічних умов забезпечення саморозвитку, самонавчання і самовиховання;
- виявлення та аналіз зв'язку між психічним (насамперед, інтелектуальним), особистісним розвитком людини і змістом, формами, методами навчального, виховного і розвивального впливів;
- психологічне обґрунтування змісту і методів навчання, групових форм навчальної діяльності, уникнення навчального перевантаження школярів;
- вивчення особливостей організації та управління навчальною діяльністю, їх впливу на інтелектуальний, особистісний розвиток і навчально-пізнавальну активність учня,студента;
- дослідження розвитку здібностей, особистісних якостей, становлення окремих психічних функцій обдарованих дітей;
- виявлення сензитивних періодів у розвитку особистості, вивчення індивідуальних відмінностей творчих здібностей дітей;
- вивчення психологічних основ діяльності педагога, його індивідуально-психологічних і професійних якостей, а також особливостей організації та управління педагогом навчальною діяльністю учнів;
- розкриття умов ефективності навчального, виховного і розвивального впливів, що зумовлюють психічний (інтелектуальний) та особистісний розвиток цілісної гармонійної особистості дитини, підлітка, юнака;
- вивчення характеристик (стратегій, стилів саморегулювання, педагогічного впливу) ефективної педагогічної взаємодії;
- психодіагностика освітнього процесу, виявлення психологічних основ діагностики рівня та якості засвоєння матеріалу, співвіднесення його з освітніми стандартами;
- визначення закономірностей, умов, критеріїв засвоєння знань, розвитку теоретичного мислення, формування операційного складу діяльності у процесі виконання різноманітних завдань;
- підвищення ефективності функціонування психологічних служб освітніх установ;

- вивчення відхилень у психічному та особистісному розвитку, спричинених негативними впливами в умовах дитячого садка, сім'ї і школи;
- дослідження психологічних аспектів взаємин дітей і дорослих, школярів і педагогів;
- з'ясування особливостей впливу масової культури, засобів масової комунікації на психічний та особистісний розвиток дітей і розробка засобів нейтралізації їх негативного впливу;
- вивчення психологічних особливостей, закономірностей фізичного, психофізіологічного, психічного, інтелектуального та особистісного розвитку людини в різних умовах освітнього процесу.

Елементами структури педагогічної психології є:

1. Психологія освітньої діяльності (єдності діяльності школяра і педагогічної діяльності).
2. Психологія виховання і самовиховання.
3. психологія навчальної діяльності та її суб'єкта (учня, студента).
4. Психологія розвитку і саморозвитку.
5. Психологія педагогічної діяльності (єдність розвивального, навчального і виховного впливів).
6. Психологія навчально-педагогічного співробітництва і спілкування.
7. Педагогічна психологія аномальних і екстремальних випадків.

Педагогічна психологія реалізує теоретико-пізнавальну функцію; прогностичну функцію; прикладну функцію.

## 1.2. Методологічні принципи педагогічної психології

Отримання наукових знань про психологічні виміри навчання, виховання і розвитку значною мірою залежить від підходу дослідника до об’єкта пізнання, використовуваних ним методологічних парадигм і принципів. У пізнанні теоретичних проблем педагогічної психології дослідники дотримуються різних парадигм – моделей постановки проблем, побудови теорії, взятих за зразок розв’язання дослідницьких завдань:

1. Позитивістська(природничо-наукова) парадигма. Позитивізм як філософська течія виходив з того, що наука повинна не пояснювати, а тільки описувати явища, використовуючи факти, прийоми і методи вимірювання, операційні поняття (поняття, щодо яких розроблені операції вимірювання виражених у них ознак), досконалі прийоми перевірки (верифікації) гіпотез. Тому оцінні судження (наприклад, корисно/некорисно, шкідливо/нешкідливо) не можуть бути включені ні у процес наукового дослідження, ні в інтерпретацію його результатів, оскільки це знижує якість знання, відкриває доступ для суб’єктивних висновків.
2. Гуманістична парадигма. Прихильники гуманістичної орієнтації, навпаки, переконані, що наука про людину не може обійтися без ціннісних суджень. Формулюючи проблему, психолог має орієнтуватися на певні цінності життя людини і суспільства, розглядати психологічну реальність крізь призму ідеалів, переконань і цінностей, які значною мірою впливають на суть та особливості психологічних концепцій. Сповідування дослідником певних

цінностей не знижує якість знання, а робить інтерпретацію отриманих даних осмисленою, дає змогу врахувати моральний і духовний контекст особистісних феноменів. Ідея неповторності індивідуальності, на якій ґрунтується гуманістична психологія, заперечує природничо-наукову парадигму, відповідно до якої наука не може описати індивідуальність людини. Однак людська особистість неможлива без збереження її індивідуальності. Тому суспільство очікує від психології значно складнішого за структурою знання, ніж науково-природниче, відмови від тлумачення психологічного знання у світлі принципів і методів природничих наук. Вразливим місцем гуманістичної психології є її однобічність, спричинена ігноруванням природничо-наукових засад. Заперечивши загальне, універсальне, вона не показала, як постає унікальне, неповторне.

3. Цільова(телеологічна, канонічна) парадигма. Справжній гуманізм психології полягає у розкритті індивідуальної неповторності людини. Адже люди є сильноспорідненими, мають всезагальну основу свого буття, поєднані цим буттям. Великою радістю для людини є відчуття своєї спільності з іншими, бачення у цій єдності опори і сенсу свого буття. Через індивідуальність, неповторність людина розвивається до всезагального, в якому взаємодіють і взаємозбагачуються всі індивідуальності. У зрілому віці вона прагне певної завершеності своїх думок, справ, переживань, реалізації життєвих планів. Будучи собою, живучи у конкретній ситуації, людина вживається у світові радість і біль, щастя і проблеми іншого, групи, нації, людства.

Телеологічна (канонічна) психологія сприяє баченню, осягненню психічного та особистісного сенсу життя людини. Каноном життєвого шляху людини є його повнота, розгорненість і завершеність. Духовне зростання особистості – це шлях, який вимагає від неї великої концентрації психічної активності на суб’єктивному рівні. На цьому шляху відбуваються перебудова змісту свідомості і самосвідомості, зміна звичних настанов та орієнтацій. Першопричина духовного самовдосконалення міститься у внутрішньому світі особистості, а його наслідком є пошук зовнішніх опор через набуття спеціальних знань, спілкування з Богом, самовдосконалення. Мета духовного самовдосконалення – досягнення гармонії між власним життям і світом через Віру, Надію, Любов.

Духовність постає як перемога добра над злом, діяльна любов до іншого. Вона невіддільна від праці і творчості, які збагачують буття людини, виявляються у періоди найвищого злету творчих можливостей особистості. Різновидом духовної праці є прагнення до істини.

Отже, у телеологічній парадигмі долається однобічність позитивістської та гуманістичної парадигм, відбувається синтез індивідуального і всезагального. Педагогічна психологія враховує особливості цих парадигм (обмеження позитивістської та гуманістичної) у пізнанні психологічних закономірностей освітнього процесу.

Систему принципів, на які спирається у своїх наукових пошуках педагогічна психологія, утворюють:

1. Загальнофілософські принципи:

а) принцип всезагального зв'язкуявищ об'єктивного і суб'єктивного світу. Він полягає у необхідності врахування у процесі вивчення психологічних характеристик освітніх явищ всієї сукупності фактів, які їх стосуються, виявленні ієрархії зв'язків між елементами їх структури, виокремленні у них головних і другорядних;

б) принцип розвитку. Суть цього принципу полягає у тому, що він орієнтує на розгляд навчання, виховання і розвитку у процесі закономірних змін, тобто в розвитку, динаміці;

в) принцип єдності теорії і практики. Цей принцип розкриває діалектику руху людського знання до істини, констатує визначальну роль практики у процесі пізнання освітніх явищ, яка є критерієм істинності теоретичних положень; теорія, що не спирається на практику, є абстрактною, безплідною, а практика, яка не ґрунтується на теорії, не має необхідних цілеспрямованості та доцільності;

г) принцип конкретно-історичного підходу до аналізу явищ. Він спрямовує на розгляд предметів і явищ дійсності в конкретних історичних умовах, зв'язках і відношеннях як таких, що виникають, функціонують, розвиваються, зникають, актуальний стан яких залежить від попередніх етапів розвитку.

Методологічні принципи психології:

а) принцип детермінізму. Психіка, особистість людини мають свою специфічну детермінацію, яка дає змогу з'ясувати причини психічних явищ в освітньому процесі, їх динаміку і розвиток: зовнішні причини діють на особистість через внутрішні умови (психіку людини); піддатливість людини зовнішнім впливам залежить від внутрішніх умов, активності та самоактивності, які є джерелом розвитку, а зовнішні причини – його умовами, обставинами, впливами;

б) принцип єдності психіки і діяльності. Цей принцип розкриває діалектику взаємодії людської психіки та діяльності: будь-яка діяльність передбачає мету, предмет, умови, способи та засоби її досягнення, певний результат,а також систему саморегулювання (планування, прогнозування, організування, контролювання, діагностування, оцінювання, моделювання та коригування діяльності); у діяльності психіка людини не тільки проявляється, але й розвивається;

в) принцип єдності особистості та її життєдіяльності. Методологічно він розширює принцип єдності психіки і діяльності: особистість проявляється (самовиражається, самореалізується, самоствердjується), розвивається та саморозвивається, виховується та самовиховується, навчається та самонавчається у цілісній системі життєдіяльності;

г) принцип особистісного підходу. Жодне психічне явище (процес, стан, властивість особистості), яке виявляється у діяльності, і саму діяльність та її складові не можна правильно зрозуміти без урахування їх особистісної зумовленості. Тому навчання, виховання і розвиток конкретної особистості

необхідно розглядати із врахуванням цілісної системи внутрішніх умов (елементів структури особистості), які опосередковують усі зовнішні впливи, а особистість вивчати у конкретній соціальній ситуації. Звичайно, кожне психічне явище має досліджуватись у контексті цілісної системи психічних властивостей індивіда (потреб, знань, цілей, діяльності, поведінки, емоційно-почуттєвої сфери, здібностей до спілкування, спрямованості, рис характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології) відповідно до конкретних умов навчання, виховання і розвитку;

г) принцип об'єктивності. У процесі дослідження психічного розвитку, особливостей становлення і розвитку особистості дитини (школяра) необхідно враховувати соціально-економічні, історичні, етнопсихологічні умови; під час дослідження ефективності методів навчання і виховання, резервів психічного розвитку слід забезпечувати максимальну еквівалентність експериментальної і контрольної груп; методики дослідження повинні відповідати меті, завданням розвитку, навчання і виховання у конкретному віковому періоді;

д) принцип розвитку психіки та особистості. Він розкривається у тому, що психіка та особистість людини постійно змінюються, а типи розвитку взаємопов'язані з домінуванням одного з них;

є) принцип саморозвитку. Дотримання цього принципу орієнтує на визнання пріоритету індивідуального майбутнього особистості (цілей, намірів, мрій, особистісних сенсів, ідеалів) над минулим (досвідом, стереотипами, звичками). Зрозуміти людину означає зрозуміти не стільки її минуле (чому?), як її майбутнє (для чого?), адже конструктивно-стратегічні мотиви її поведінки зумовлені переважно не минулим, а майбутнім. У пізнанні саморозвитку необхідно враховувати цільову причинність душевних явищ (мети, ідеалу, мрії, сенсу життя), в яких минуле сприяє досягненню одних цілей і пригнічує інші. Причини розвитку та поведінки слід шукати в майбутньому, минуле є лише їх передумовою;

є) принцип суб'єктності. Він орієнтується на визнання пріоритетності внутрішнього над зовнішнім. Особистість вступає в особливі стосунки з собою: вона здатна до самодіяльності, самонавчання, самовиховання, саморозвитку і самодетермінації життєдіяльності. Цілісність суб'єкта є основою єдності психічних та особистісних якостей;

ж) принцип системності. Цей принцип передбачає розгляд психічних утворень як сукупності елементів, кожен зяких залежить від інших, впливає на них, породжує разом з ними відносно самостійні утворення. Тому особистість необхідно досліджувати у взаємозв'язку з її структурою, діяльністю, системою соціальних норм і духовних цінностей, а також у взаємодії психологічних і соціально-психологічних явищ освітнього процесу, цілісному баченні розвитку, навчання і виховання учня

На основі використання психологічних принципів роблять аналіз предмета і об'єкта педагогічної психології, вибудовують висновки про особливості функціонування і розвиток психіки та особистості учня.

## 1.3. Методи педагогічної психології

На теоретичному рівні дослідження використовуються такі загальнонаукові методи: аналіз; синтез; індукція; дедукція; порівняння; формалізація; абстрагування; моделювання.

**Аналіз** – метод пізнання, який дозволяє розчленовувати предмети дослідження на складові частини (звичайні елементи об’єкта або його властивості і відношення). Аналіз – метод дослідження, який включає вивчення предмета за допомогою мисленого або практичного розчленування його на складові елементи (частини об'єкта, його ознаки, властивості, відношення). Кожну із виділених частин аналізують окремо у межах єдиного цілого.

**Синтез** – метод вивчення об'єкта у його цілісності, у єдиному і взаємному зв'язку його частин, тобто, на противагу аналізу, даний метод дає можливість з’єднувати окремі частини чи сторони об’єкта в єдине ціле. У процесі наукових досліджень синтез тісно пов'язаний з аналізом, оскільки дає змогу поєднати частини предмета, розчленованого у процесі аналізу, встановити їх зв'язок і пізнати предмет як єдине ціле (продуктивність праці виробничого об'єднання в цілому).

**Індукція** – форма наукового пізнання, логіка якого розгортається від конкретного до загального. Тобто, загальне положення виводиться логічним шляхом з одиничних суджень. При індуктивному методі дослідження для одержання загальних знань про той чи інший клас предметів необхідно вивчити, окремі складові цього класу та віднайти в них істотні ознаки, властиві цьому класу предметів.

**Дедукція** – метод логічного висновку від загального до часткового, тобто спочатку досліджують стан об'єкта в цілому, а потім його складових елементів. У навчально-дослідній практиці застосовують змістовне доведення, представлене у вигляді звичайних логічних конструкцій, рівень науковості яких відповідає потенціалу молодого дослідника.

**Порівняння** – це процес зіставлення предметів або явищ дійсності з метою встановлення схожості чи відмінності між ними, а також знаходження загального, що може бути властивим двом чи декільком об’єктам дослідження.

Метод порівняння буде плідним, якщо при його застосуванні виконуються такі вимоги: порівнюватись можуть тільки такі явища, між якими може існувати певна об’єктивна спільність; порівняння повинно здійснюватись за найбільш важливими, суттєвими (у плані конкретного завдання) ознаками.

Порівняння завжди є важливою передумовою узагальнення. Різні об’єкти чи явища можуть порівнюватись безпосередньо або опосередковано через їх порівняння з яким-небудь третім об’єктом (еталоном). У першому випадку звичайно одержують якісні результати (більше-менше, вище-нижче тощо). Порівняння об’єктів з еталоном дає можливість одержати кількісні характеристики. Таке порівняння називають вимірюванням. За допомогою порівняння інформацію про об’єкт можна одержати двома шляхами:

**Формалізація** – це метод вивчення різних об'єктів, при якому основні закономірності явищ і процесів відображаються в знаковій формі, за допомогою формул або спеціальних символів. Формалізація забезпечує спільність підходів до вирішення різних завдань, дозволяє формувати відомі моделі предметів і явищ, встановлювати закономірності між фактами, що вивчаються. Символіка штучної мови (хімія, математика, економіка) дозволяє чітко і коротко фіксувати певні значення, не допускаючи різного тлумачення, що неможливо при користуванні звичайною мовою.

**Абстрагування** – це уявне відволікання від неіснуючих властивостей предметів, зв'язків і відношень між ними та виділення декількох сторін, які цікавлять дослідника. Абстракція являє собою одну із сторін, форм пізнання, коли відбувається перехід від почуттєвого сприймання до уявного образу.

**Існують деякі види абстракції:**

- **ототожнення** – утворення понять шляхом об'єднання предметів, пов'язаних відношеннями типу рівності в особливий клас (відволікання від деяких індивідуальних властивостей предметів);

- **ізолювання** – виділення властивостей і відношень, нерозривно пов'язаних з предметами, і позначення їх певними назвами, що надає абстракціям статус самостійних предметів - «надійність», «технологічність» (відмінність між двома першими абстракціями полягає у тому, що в першому випадку ізолюється комплекс властивостей об'єкта, а у другому – єдина його властивість);

- **конструктивізація** – відволікання від невизначеності меж реальних об'єктів (зупиняється безперервний рух і т.ін.);

- **актуальної нескінченності** – відволікання від незавершеності (і завершеності) процесу утворення нескінченої множини, від неможливості задати її повним переліком всіх елементів (така множина розглядається як існуюча);

- **потенційної здійсненності** – відволікання від реальних меж людських можливостей, зумовлених обмеженістю тривалості життя за часом та у просторі нескінченність виступає вже як потенційно здійсненна).

**Моделювання** – непрямий, опосередкований метод наукового дослідження об'єктів пізнання (безпосереднє вивчення яких не можливе, ускладнене чи недоцільне), який ґрунтується на застосуванні моделі як засобу дослідження. Під моделлю розуміють систему, що заміщує об'єкт пізнання і являє собою джерело інформації про неї.

Нині моделювання є одним з основних методів сучасного теоретичного дослідження. У процесі розбудови моделі і властивості і самий об'єкт дослідження звичайно спрощують (узагальнюють). Чим ближче модель до оригіналу, тим краще вона описує об'єкт, тим ефективнішими є теоретичні дослідження і тим ближче отримані результати до прийнятної гіпотези дослідження. Моделювання дає можливість експериментувати над об'єктом дослідження, (змінювати параметри, вхідні дані, умови і обмеження), з метою

вияснення до яких результатів приведе зміна окремих підсистем та елементів системи, в загальній системі.

Очевидно, що стандартних рекомендацій на вибір і побудову моделей не існує. Головне, що модель повинна відбивати суттєві явища того чи іншого процесу. Дрібні чинники, зайва деталізація, другорядні явища тощо, лише ускладнюють модель, утруднюють проведення теоретичних досліджень, роблять їх громіздкими, нецільовими. Тому модель повинна бути оптимальною за своєю складністю, бажано наочною. Але, головне, модель повинна бути достатньо адекватною, тобто описувати закономірності досліджуваного явища з необхідною точністю.

Отже, метод моделювання передбачає постановку мети, вибір або створення моделі, дослідження на моделі об’єкта пізнання, перенесення знань з моделі на оригінал завдяки суттєвій подібності і несуттєвій відмінності між ними. Для того, щоб побудувати оптимальну модель, необхідно мати глибокі та всебічні знання не лише за темою дослідження чи у суміжних галузях, але й добре володіти практичними навичками з певних аспектів досліджуваної задачі.

**Емпіричні методи** отримання фактичних даних про психіку.

**Метод спостереження** полягає в тому, що експериментатор збирає інформацію, не втручаючись у ситуацію. Існує принципова відмінність наукового спостереження від життєвого, яке обмежується реєстрацією фактів і має випадковий, неорганізований характер. На противагу йому наукове спостереження базується на певному плані, програмі, фіксації фактів та особливостей ситуації, на аналізі та інтерпретації. Для наукового спостереження характерні перехід від опису фактів до пояснення їхньої суті, формування психологічної характеристики особистості.

У науковій психології використовується також метод самоспостереження, який виступає як засіб вивчення, аналізу та синтезу власних учинків і дій, порівняння своїх думок з думками інших людей. У процесі самоспостереження людина спирається на рефлексію, тобто на розмірковування та переживання щодо власних психічних станів і якостей особистості. Однак при цьому слід ураховувати схильність людини до суб'єктивізму і додатково застосовувати інші методи.

Головним методом психологічного пізнання вважається **експеримент.** Дослідник активно втручається у діяльність та поведінку піддослідного для створення необхідних умов, за яких виявляються ті чи інші психологічні факти, явища, якості. В експериментальному дослідженні має бути обов'язковий контроль за умовами перебігу експерименту, за подразниками, що діють на людину, за її реакціями на них. Для встановлення загальних закономірностей розвитку та функціонування психіки до експерименту залучається велика кількість піддослідних. Практикується й експеримент з однією особою.

Залежно від рівня втручання дослідника у перебіг психічних явищ експеримент може бути констатуючим, коли вивчаються наявні психічні особливості без зовнішнього втручання, та формуючим, коли психічні

властивості особистості вивчаються в процесі «штучного» цілеспрямованого розвитку з використанням засобів навчання й виховання людини.

За схемою констатуючого експерименту можна також вивчати природу психічних властивостей у процесі їхнього розвитку, для чого застосовуються так звані поперечні та поздовжні зрізи. При поперечному зрізі одночасно порівнюються психічні властивості кількох груп піддослідних, які відрізняються за віком, щоб розкрити динаміку вікового розвитку досліджуваної психічної властивості. Однак при такому підході залишаються поза увагою індивідуальні особливості розвитку психіки.

При поздовжньому зрізі простежуються зміни у психічних властивостях певних людей протягом тривалого часу (місяці й роки). Це допомагає вивчати розвиток особистості в її цілісності.

За наявністю оснащення психологічний експеримент може бути лабораторним і природним. При лабораторному експерименті використовується спеціальна аппаратура, наприклад тахістоскоп – при обстеженні обсягу уваги – або комп'ютер – для пред'явлення тесту. Дії піддослідного регламентуються інструкцією. Природному експерименту властиві звичайні умови, коли піддослідний не здогадується про власну участь у дослідах, а експериментальні умови обмежуються замаскованим включенням дій дослідника або його асистента у спільну з піддослідним поведінку (скажімо, у гру дітей у дитсадку).

Значного поширення набули тести, які використовуються для визначення властивостей особистості, вимірювання рівня розвитку порівняно зі стандартом.

**Метод тестів.** Вони призначені для того, щоб установити наявність чи відсутність уже відомих психологічних особливостей у тих чи інших досліджуваних.

Кожен тест повинен давати всім досліджуваним однакові можливості для проявлення наявних у них психологічних особливостей.

Тести – це найчастіше разові випробування, вони дозволяють зробити зріз, зафіксувати те, що є на даний момент.

Тому не можна на основі результатів тесту будувати прогнози, передбачати можливості чи міру успішності подальшого психічного розвитку.

У психології широко відомі три види тестів:

Тести визначення здібностей дозволяють провести відносні виміри рівня розвитку психічних властивостей (наприклад, властивостей пам'яті, мислення, уяви тощо), які визначають успіх діяльності.

Тести успішності дають можливість визначити ступінь готовності до певної діяльності, тому що заміряють рівень засвоєння знань і навичок, необхідних для тієї чи іншої діяльності,

Проективні тести найчастіше скеровані на те, щоб встановити наявність певних психічних властивостей у даної людини. Проективними вони називаються тому, що складаються з таких стимулів, реагуючи на які людина проектує (виявляє) властивості, притаманні її особистості. Для цього, скажімо,

пропонується тлумачення події, відновлювати ціле за деталями, надавати сенс неоформленому матеріалові, створити оповідання за малюнком із невизначеним змістом.

Застосування **анкет (опитувальників)** допомагає збирати фактичний матеріал, що стосується характеру, змісту та спрямованості думок, оцінок, настроїв людей. Недоліком цього методу є певний суб'єктивізм, неможливість контролювати щирість респондентів (тих, хто відповідає на запитання анкети). Для підвищення рівня вірогідності результатів опитування доцільно додатково застосовувати інші методи.

**Соціометричний та референтометричний методи** забезпечують вивчення стосунків між членами груп, виявляють їхню структуру (лідерів, аутсайдерів тощо) на основі відносно простої процедури вибору одними членами групи інших за параметрами симпатії-антипатії, референтності (стосовно певних цінностей).

**Інтерв'ю та бесіда** як методи здобуття інформації про особистість, її погляди, самооцінку, ціннісні установки, психічні властивості спираються на попередньо розроблену програму, гнучку стратегію формування запитань залежно від очікуваних та отриманих відповідей. Вони вимагають значної підготовки інтерв'юера, певної майстерності, зокрема здатності викликати довіру до себе, налаштувати людину на відвертість тощо.

**Аналіз продуктів діяльності** як метод дослідження можливий за наявності об'єктивних (матеріальних або матеріалізованих) наслідків діяльності людини, таких як архівні матеріали, чернеткові записи, щоденники, креслення, варіанти ескізів та малюнків, їх аналіз дає підстави ретроспективно відтворювати закономірності психічної діяльності особистості, її психічні властивості.

**Для біографічного методу** характерні використання матеріалів, що стосуються особливостей життя людини, її розвитку як особистості, аналіз важливих подій у її дитинстві, юнацтві, навчанні та трудовій діяльності, внаслідок чого реконструюються характерні риси особистості.

**Трудовий метод** передбачає включення дослідника у конкретну діяльність (професійну, громадську тощо), оволодіння її технологією, входження у відповідну роль з метою вивчення ніби зсередини її закономірностей. Ефективність трудовою методу залежить від здатності дослідника до перенавчання, перевтілення, певного артистизму, рефлексії, об'єктивної фіксації дослідних даних тощо.

**Методи активного впливу на особистість**. Сучасній науковій психології властиві не лише великі методичні можливості у пізнанні закономірностей психіки, а й здатність при потребі активно впливати на психічні властивості особистості. Потреба у цьому виникає, коли людина потрапляє у психотравмуючі ситуації – внаслідок міжособистісних конфліктів, стихійного лиха або техногенної катастрофи тощо. У цих випадках застосовуються методи активного психологічного впливу на людину з метою поліпшення її стану,

подолання негативних наслідків для психіки. Ці методи може застосовувати тільки професійно підготовлений психолог.

**Психологічна консультація** проводиться з метою надання людині психологічної допомоги. Під час спеціально організованого спілкування можуть бути актуалізовані додаткові психологічні можливості виходу людини з важкої життєвої ситуації. Психологічна консультація будується за певним планом, який передбачає виявлення причин виникнення проблеми, шляхів та прийомів її вирішення і здатності до цього людини.

**Психологічна корекція** передбачає подолання певних відхилень у поведінці та діяльності людини засобами вивчення індивідуальних особливостей особистості, їх відповідності вимогам навколишнього соціального та природного середовища, виявлення і подолання існуючих суперечностей, формування нових цілей, цінностей, мотивацій поведінки, розробки програми зміни способу життя, перетворення в ході самопізнання і самовиховання, розвитку здатності до саморегуляції тощо.

**Психологічний тренінг** (вправи, ділові ігри) застосовується для розвитку здібностей, наприклад, уваги, пам'яті, мислення, уяви тощо. Зокрема, соціально-психологічний тренінг спрямований на розвиток комунікативних, перцептивних, інтеракційних здібностей, що поліпшує здатність людини до міжособистісного спілкування, забезпечує її особистісне зростання. Цей тренінг виконується за певним сценарієм у так званих групах дискусій, Т-групах тощо.

**Психологічна терапія та реабілітація** – це система спеціальних психологічних методів оздоровчого впливу на людину для нормалізації її психічного стану – під час перебування у важкому стресі, при психогеніях (непатологічних станах психіки). У процесі психологічної терапії та реабілітації широко застосовуються техніка гіпнозу, аутогенного тренування, арттерапія (оздоровлення мистецтвом), терапія творчим самовираженням, трудотерапія тощо.

**Інтерпретаційні методи.** До інтерпретаційних методів належать генетичний метод аналізу психологічних даних у процесі розвитку – з виділенням стадій, критичних моментів, суперечностей тощо, а також структурний, системний метод, який передбачає встановлення зв'язків між усіма психічними якостями індивіда. Останній полягає у реалізації особистісного підходу, кили. Всі психічні властивості розглядаються у цілісній системі.

Педагогічна психологія володіє широким арсеналом наукових методів для вивчення психологічних характеристик освітніх явищ, закономірностей їх прояву, пізнання механізмів та умов розвитку, навчання і виховання учнів. Так, педагогічна психологія в своїй практиці використовує:

1. Психолого-педагогічне спостереження. Педагогічна спостережливість поєднує у собі перцептивну (лат. percertio – сприймання) та емпатійну (англ. empathy – співчуття, співпереживання) складові, цілеспрямоване сприймання вчителя. Воно передбачає диференціювання рухів, пантоміміки (аналізуюче спостереження), відображення внутрішнього світу

школярів, їх думок і почуттів (емоційної долученості). Вчитель (як дослідник) повинен не тільки бачити все важливе у поведінці учня, але й уміти входити в його становище, імітувати міркування, передбачати можливі труднощі в діях, розуміти, як він сприймає конкретну ситуацію. Педагогічне спостереження є джерелом, завдяки якому вчитель може одержати необхідні факти, аналізувати їх причини. Якісне психолого-педагогічне спостереження повинне мати конкретну мету і відбуватися за чітким планом; здійснюватися у природних умовах за мінімальною кількістю ознак; забезпечувати порівнюваність даних, отриманих шляхом різних спостережень (застосування однакових критеріїв; зіставлення даних, отриманих через рівні проміжки часу), а також передбачення і своєчасне упередження помилок.

2. Близнюковий метод. Суть його полягає у порівняльному вивченні умов розвитку, навчання і виховання близнюків. Оскільки одноайцеві (монозиготні) близнюки мають однаковий генетичний код, відмінності в їхньому розвитку і поведінці дають підстави для висновків про особливості впливу чинників середовища, зокрема навчально-виховних умов, на розвиток психічних функцій та особистості.

3. Лонгітюдний (продовжений) метод. Він передбачає дослідження навчальної діяльності, інтелекту, мовлення, процесу виховання, особистісного розвитку людей у різні моменти їхнього життя, порівняння отриманих даних із попередніми. Ускладнюють такі дослідження міграція або відмова індивідів від участі в експерименті, звикання до нього і «продукування» бажаних для дослідника даних тощо.

4. Метод поперечних зрізів. Використання методу полягає у порівнянні різних вікових груп досліджуваних (наприклад, вивчення мотивів навчання, самовиховання, саморегулювання поведінки молодшими школярами, підлітками і старшокласниками).

### 1.4. Зв’язок педагогічної психології з іншими науками

Педагогічна психологія має широкі і різноманітні зв’язки з багатьма іншими науками. Це зумовлено тим, що вона є конкретною галуззю загальнопсихологічного знання, на якому ґрунтується знання про людину; освітній процес є передаванням соціокультурного і духовного досвідів, в яких закумульовано різнопланове загал ьноцивілі-заційне знання; предметом її вивчення є людина, яка пізнає і навчається пізнанню. Педагогічна психологія тісно пов’язана з педагогікою, фізіологією, філософією, лінгвістикою, соціологією та ін. Як галузь загальнопсихологічного знання вона формується на його основі (на знаннях про психічний розвиток, його рушійні сили, індивідуальні та статевовікові особливості людини, її особистісне становлення і розвиток тощо). Тому педагогічна психологія має багато спільного з іншими галузями психологічного знання (психологією особистості, соціальною, віковою, диференціальною психологією та ін.).

Тісний зв’язок існує між педагогічною та загальною психологією – наукою, яка вивчає загальнопсихологічні закономірності, визначає теоретичні засади і принципи психологічної науки, її понятійний і категоріальний апарат,

систематизує та узагальнює емпіричний матеріал психологічних досліджень. Майже всі видатні вчені, які переймалися проблемами загальної психології, збагачували своїми знаннями і педагогічну психологію. Та якщо загальна психологія виявляє властивості і закономірності психічних процесів, станів і властивостей, то педагогічна психологія вивчає умови їх оптимального функціонування і розвитку.

З віковою психологією (вивчає закономірності психічного та особистісного розвитку людини на різних етапах її життя) педагогічну психологію єднає спільність об'єкта (дитина, підліток, юнак), що розвивається, виховується, навчається. Вікова психологія вивчає вікову динаміку психіки людини, онтогенез (індивідуальний розвиток) психічних процесів і психологічних якостей, а педагогічна психологія – умови і фактори формування психічних новоутворень під впливом освіти, психологічні закономірності розвитку психіки та особистості у процесі навчання і виховання. Спираючись на дані вікової психології, зважаючи на вікові можливості особистості, педагогічна психологія обґрунтовує методи навчання і самонавчання, виховання і самовиховання, розвитку та саморозвитку.

Усі проблеми педагогічної психології вирішуються на основі врахування вікових особливостей людини, яка бере участь в освітньому процесі. Тому без знання вікової психології неможливі здійснення педагогічного процесу, визначення змісту і методів навчально-виховної роботи, індивідуальний підхід до того, хто вчиться, надання необхідної допомоги і підтримки особистості, яка розвивається.

Спорідненість предмета педагогічної і вікової психології зумовлена раннім включенням дітей в організоване суспільне навчання і виховання, що позначається на їхньому психічному розвитку. Взаємозв'язок цієї реальності (діти, умови їхнього життя, система навчання і виховання) є основою комплексних досліджень вікової і педагогічної психології.

Навчання, виховання і розвиток дитини, юнака, дорослої людини відбувається у малих групах (сім'я, клас, студентська група, виробничий колектив), тому для педагогічної психології важливе значення має її зв'язок із соціальною психологією – наукою про взаємозв'язок, взаємозалежність, взаємовпливи соціального і психічного на рівні індивіда і спільноти. Дошкільник, молодший школяр, підліток і юнак у всіх видах діяльності формуються як особистість, тільки будучи включеними у життя соціальних груп, у суспільні відносини та особистісні стосунки, виконуючи у них певні ролі і функції. Дані і висновки соціальної психології цінні для з'ясування взаємозв'язків педагогічного процесу і процесу соціалізації учня (входження в суспільство, засвоєння нею соціального досвіду, норм, ролей, цінностей).

Психологія як самостійна наука сформувалася набагато пізніше (на межі XIX–XX ст.), ніж педагогіка (XVII ст.), хоч теорія педагогіки не могла продуктивно розвиватися без знань про закономірності розвитку людської психіки. Маючи багато спільного в об'єкті дослідження, педагогічна психологія суттєво відрізняється від педагогіки, що спричинено відмінностями

психологічного та педагогічного підходів до навчально-виховного процесу. Якщо предметом педагогічної психології є закономірності розвитку психіки та особистості дитини, яка навчається, то предметом педагогіки є педагогічний процес як зовнішня умова цього розвитку, специфічні закономірності навчання і виховання. Психічні та особистісні процеси на різних етапах розвитку дитини є внутрішніми умовами, які педагоги повинні враховувати. Однак педагогіка нерідко проявляє байдужість до пошуків, спостережень і висновків педагогічної психології, що є наслідком фахової роз'єднаності вчених, абсолютизування ними своїх знань. Та, як свідчить досвід, людям педагогічноїпрофесії неможливо обійтися без знань законів розвитку психіки.

Існують певні суперечності між педагогічними канонами і психологічними їх поясненнями. Наприклад, у педагогіці вважається, що зміст навчального матеріалу за трудністю повинен пристосовуватись до рівня актуального розвитку інтелектуальних можливостей дитини, психологи виступають за навчання з орієнтацією не на досягнутий, а на майбутній (очікуваний) рівень розвитку дитини, тобто не на рівень актуального, а на перспективу найближчого розвитку. З погляду психології, навчання повинне з першого класу формувати в дитини теоретичне мислення. Педагогіка орієнтує на використання властивого дитині конкретно-образного мислення, вважаючи теоретичне мислення для молодшого школяра непосильним.

Попри всі ці відмінності, зв'язок педагогічної психології з педагогікою має продуктивну основу, адже педагогічна наука завжди враховує психологію учня і вихованця, інакше вона не мала б позитивної взаємодії з практичною педагогікою.

Актуальним є зв'язок педагогічної психології з акмеологією – галуззю психологічної науки, яка вивчає закономірності та механізми розвитку людини на етапі зрілості, досягнення нею високого рівня розвитку. Акмеологія розглядає також розвиток інтелектуальних умінь і навичок психологічного відображення, набуття соціального, морального та духовного досвідів, які є невід'ємними атрибутами майстерності і професіоналізму.

Плідною є взаємодія педагогічної психології із психологією інтелекту – наукою, що вивчає закономірності та особливості інтелектуальних розвитку і діяльності людини. Закономірність цього взаємозв'язку полягає у тому, що одним з аспектів розвитку людини є її інтелектуальний розвиток.

Педагогічна психологія використовує також дані психологи особистості – науки про психологічну, соціально-психологічну, духовну суть особистості, характеристики її цілісності і структури, умови, чинники та механізми розвитку; психології емоцій, яка вивчає емоційну спрямованість, переживання особистості, спонукальні та регулятивні функції емоцій та ін.; психологи волі, що досліджує структуру повноцінної вольової дії, функції волі, умови розвитку вольових якостей тощо; психологи здібностей, предметом якої є структура загальних і спеціальних здібностей, чинники та механізми розвитку здібностей, психологія обдарованої дитини та ін.

Особливо тісно пов'язана педагогічна психологія з генетичною психологією (психологією розвитку) – галуззю психології, що вивчає зумовлені спадковістю проблеми виникнення та розвитку психічних процесів і властивостей, особливості психічного розвитку, які проявляються у почуттях, відчуттях, уявленнях, а також процесів, результатом яких є переживання, думка, намір.

Активно співпрацює педагогічна психологія з диференційною психологією – галуззю психології, яка досліджує психічні відмінності між окремими індивідами і групами.

Зумовлено це тим, що на кожному етапі розвитку, навчання і виховання особливості людської психіки та властивості особистості виявляються в єдності з їх індивідуальною варіативністю.

Отже, педагогічна психологія послуговується теоретичними і практичними надбаннями різноманітних галузей гуманітарного і природничого знання, водночас збагачуючи їх своїми вікриттями. Це дає їй змогу повніше описувати предмет свого вивчення, розв'язувати конкретні психологічні проблеми навчання, вихованняі розвитку дітей, підлітків, юнаків та дорослих.

**Ключові поняття теми:** педагогічна психологія, предмет педагогічної психології, принципи педагогічної психології, методи педагогічної психології, метод есперименту, метод спостереження, психолого-педагогічне спостереження, близнюковий метод, лонгітюдний метод, метод поперечних зрізів.

**Контрольні питання. РОЗДІЛ І. Загальні засади педагогічної психології**

Сутність, обєкт і предмет педагогічної психології.

Методологічні засади педагогічної психології.

Структура педагогічної психології.

Функції педагогічної психології.

Мета і завдання педагогічної психології.

Педагогічна психологія в системі інших наук

Історія розвитку педагогічної психології.

Основні теорії виховання і навчання

Становлення і розвиток педагогічної психології в Україні.

Основні концепції психічного і особистісного розвитку в освітньому процесі.

**Запитання для самоконтролю:**

1. Охарактеризуйте предмет педагогічної психології.
2. Які основні завдання покликана вирішувати сучасна педагогічна психологія?
3. В чому полягає зміст педагогічної психології?
4. В чому полягає структура педагогічної психології
5. Яке місце займає педагогічна психологія в системі наук?
6. В чому полягає взаємозв'язок педагогічної і вікової психології?
7. Які основні принципи педології Ви знаєте?

8. Визначте специфіку розуміння основних методологічних принципів психологічної науки в педагогічній психології.

9. Які переваги застосування організаційних методів у психолого - педагогічному дослідженні?

10. Назвіть умови ефективного застосування опитувальних методів у психолого - педагогічних дослідженнях.

11. Які методи дослідження педагогічна психологія використовує?

12. Виділіть основні методи науково-педагогічних досліджень.

13. Для чого вчителю необхідно володіти методами науково-педагогічного дослідження?

14. Які методи відносяться до емпіричних?

**Завдання для самостійної роботи:**

1. Учителька перейшла працювати у нову школу, її призначили класним керівником 2-го класу. Необхідно знайомитись з вихованцями. Вирішила піти з ними у вихідний день до лісу за 6 кілометрів. Узяли рюкзаки, казанки, намет, їжу, аптечку та інші речі, необхідні для одноденного походу. Стомлені, але веселі і задоволені повернулися школярі додому. Багато цікавого дізналася вчителька про своїх вихованців. *Які методи психолого-педагогічних досліджень мала використати вчителька для знайомства з учнями?*

2. Покажіть принципову розбіжність між природним та лабораторним експериментом, дайте стислу характеристику їхніх різновидів.

3. Перерахуйте основні вимоги до організації експерименту з позиції педагогічної психології.

4. Доповніть логічну схему бази знань у наступній таблиці:

| Предмет і завдання, основні розділи педагогічної психології | Зв'язки педагогічної психології з іншими науками | Методологічні принципи педагогічної психології | Методи педагогічної психології |
|---|---|---|---|
| | | | |

5. Заповніть таблицю:

| Парадигма | Характеристика |
|---|---|
| Позитивістська(природничо-наукова) | |
| Гуманістична | |
| Цільова(телеологічна, канонічна) | |

**Психолого-педагогічні задачі**

1. Платон був переконаний, що душа людини складається з жадаючої душі і пристрасного духу, які повинні підкорятися розумній душі, яка шукає правильний (моральний) шлях і спрямовує на нього. Тому важливо, щоб душа розвивалася гармонійно з тілом. Завдання: Чому Платон вважав, що душа повинна відповідати за вчинки тіла?

2. В арабомовній культурі на той час намітилося зближення філософського мислення з позитивним (дослідним) знанням про природу, що суттєво пожвавило там інтелектуальне життя. Середньоазійський учений Ібн-Сіна (Авіценна) важливого значення надавав вихованню, завдяки якому відбувається вплив психічного на структуру організму: почуття, що змінюють

фізіологічні процеси у дитини, є наслідком виливу на неї найвідоміших людей. Завдання: Як по словам Ібн-Сіна впливають на розвиток дитини близькі та відомі люди?

3. В епоху Просвітництва відбулося становлення англійської асоціативної психології, засновником якої є Девід Гартлі, який прагнув створити теорію, що пояснювала б душу людини, сприяла б управлінню нею. Великого значення він надавав вихованню, впливу на психічний розвиток дитини, який залежить від матеріалу для асоціацій, що оточує її, на основі яких відбувається становлення основних елементів душі (відчуття, ідеї відчуттів та ефекти). Тому тільки від дорослих залежить, якою виросте дитина, як вона буде думати і діяти. Завдання: Чому Гартлі вважав, що підтримання потрібних і подолання шкідливих рефлексів є основою формування соціально схвалюваних форм поведінки?

**Проблемні ситуації та вправи для самостійних досліджень**

1. Ще на початку XIX ст. про необхідність урахування надбань психології у формуванні методів навчання дошкільників писав німецький педагог Фрідріх Фребель. Важливість цього підкреслював український педагог Костянтин Ушинський : «Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відношеннях, то вона повинна спочатку довідатися про неї у всіх відношеннях». Поясніть вислів українського педагога К.Ушинського?

2. Концептуальні підходи до аналізу психологічних проблем навчання і виховання сформувались у лоні класичних напрямів психології. Наприкінці XIX ст. Е. Торндайк запропонував одну з основних тогочасних теорій научіння – теорію спроб і помилок, суть якої полягає в тому, що тварина (Е. Торндайк здійснював експерименти на кішках) у результаті багаторазових спроб і помилок випадково знаходить ту з наявних у неї реакцій, яка відповідає подразникові-стимулу. В чому полягає перший закон Торндайка?

3. Концептуальні підходи до аналізу психологічних проблем навчання і виховання сформувались у лоні класичних напрямів психології. Наприкінці XIX ст. Е. Торндайк запропонував одну з основних тогочасних теорій научіння – теорію спроб і помилок, суть якої полягає в тому, що тварина (Е. Торндайк здійснював експерименти на кішках) у результаті багаторазових спроб і помилок випадково знаходить ту з наявних у неї реакцій, яка відповідає подразникові-стимулу. В чому полягає другий закон Торндайка?

4. Що є важливим чинником научіння в теорії «спроб і помилок»Торндайка?

5. Становлення педагогічної психології пов’язане з розвитком науки про дітей, яка поєднувала відомості психології, анатомії, фізіології, педагогіки та ін., що вивчають розвиток людини.Хто першими зацікавився цими проблемами?

6. Наслідком чого була постанова «Про педологічні перекручення в системі наркомпросів»?

7. Хто у своїх творах підкреслював, що навчання повинно спиратися на природні особливості та нахили того, хто навчається, а в засвоєнні знань

велику роль відіграють діяльність, розуміння знань, пізнання власних нахилів, здібностей, почуттів?

8. У якій своїй праці Я.Ярема стверджував, що педагогічна психологія як прикладна наука підпорядковується цілям і проблемам педагогічної практики, успішність якої залежить від психологічної освіти педагога.?

9. Хто автор праці який наблизив експериментальне вивчення дитини до умов навчально-виховної роботи у школі?

10. Чому видатний педагог і психолог Г.Ващенко вважав, що основними засадами виховання є християнська мораль та українська духовність?

# РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ. ПСИХОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

## 2.1. Психологічна характеристика виховання як складової освітнього процесу

Виховання, як і навчання, реалізується у процесах співпраці дорослих і дітей або спільної діяльності однолітки, пов'язаної із презентацією, засвоєнням норм культури, цінностей, смаків, ідеалів, поглядів тощо. За цих умов вихованці є не лише об'єктами, а й суб'єктами виховання.

З погляду педагогічної психології виховання є педагогічним процесом, спрямованим на створення умов для розвитку самосвідомості спонукальної сфери особистості, відображення в її свідомості смислів і мотивів людської діяльності, результатом чого є прагнення (дитини) до оволодіння власною життєдіяльністю.

Ця діяльність потребує усвідомлення її цілей, знання чинників, умов, механізмів становлення і розвитку різнобічно розвиненої, гармонійної, психічно здорової особистості; цілеспрямованого управління вихованням особистості, вмотивованого використання виховних впливів; конструктивної взаємодії вихованців; опанування вихованцем навичок суб'єкта самовиховання.

При цьому важливо враховувати такі **принципи виховання:** а) включення особистості у значущі види діяльності, які обов'язково містять доброчинні дії; б) зміни соціальної позиції особистості в референтній групі; в) врахування домінуючої мотивації особистості в організації виховного процесу; г) цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій, залучення у них дітей; г) особистісно розвивального морального спілкування, що передбачає спілкування з молодшими, ровесниками, старшими, людьми похилого віку; д) використання співпереживання, ідентифікації особистості з позитивним ідеалом і зразками поведінки; е) систематичного аналізу вихованцем вчинків (власних, інших людей), виявлення їх наслідків для іншої людини чи референтної групи.

Пізнання психологією законів розвитку, становлення особистості на різних вікових етапах онтогенезу з урахуванням перспективи найближчого розвитку та особливих сензитивних періодів стало передумовою формування принципово нової системи виховання дітей, якісної зміни діяльності виховних

установ, інститутів суспільства, забезпечення єдності суспільного і сімейного виховання.

Головним психологічним об'єктом виховання є спонукальна сфера особистості: особистісні смисли, смислові установки і цінності, які виникають у процесі життя, регулюють дії і вчинки особистості у різноманітних проблемно-конфліктних ситуаціях морального вибору.

На формування ціннісної сфери особистості впливають цінності авторитетних для неї осіб (для учнів — батьки, однолітки, друзі, учителі та ін.), а також традиції, звичаї, забобони тощо. Дія цих чинників має позитивні і негативні моменти, що підкреслює важливість ставлення особистості до існуючих норм спілкування та взаємодії між людьми.

**Об’єктом роботи вихователя** має бути самосвідомість дитини. При цьому слід враховувати, що від самооцінки (адекватність, рівень, стійкість) дитини залежить її піддатливість виховним впливам, наполегливість у самовихованні.

Конкретними цілями виховання є: розвиток в учнів ієрархії розумних потреб, гуманістичної спрямованості, почуття обов'язку, рішучості, організованості, несуперечливого Я, навичок спілкування, здатності до співпереживання тощо.

У процесі виховання виробляється певний зміст психічного, соціального, морального і духовного життя дитини, який іншим шляхом не може виникнути. Дитина пізнає навколишній світ не безпосередньо, а з допомогою дорослих. Засвоєння нею досвіду попередніх поколінь є необхідною умовою розвитку здібностей, формування вищих форм свідомості та самосвідомості.

Одночасно відбувається формування індивідуальної своєрідності дитячої особистості, що постійно змінюється, розвивається. Індивідуальні відмінності психічного розвитку дітей на кожному віковому етапі є результатом їхнього життя і діяльності.

Виховання спрямовується на реалізацію сутнісної природи особистості, якій відповідають цінності служіння людям, коли основним життєвим ставленням стає любов до оточуючих. Завдяки цьому людина виходить за межі своїх актуальних можливостей у сферу потенційного, коли вона перевершує себе. В результаті такого виховання відбувається налаштованість дитини на цінності творення добра і боротьби зі злом, а не лише на соціальні досягнення і володіння, коли основним ставленням до життя стає суперництво, що породжує тривожні настрої, невпевненість у собі, часто заважає успішному особистісному розвитку. Людина, для якої понад усе є цінності володіння, ставиться до інших людей як до об'єктів, засобів у досягненні власних цілей, ігноруючи нерідко моральні заборони та духовні цінності. Лише особистість із розвинутим почуттям гідності може виявляти повагу до гідності інших. Виховання особистості передбачає взаємопов'язану діяльність сім'ї, школи та інших соціальних інститутів, реалізується у процесах діяльності особистості, сприяє опануванню людиною власної життєдіяльності.

Становлення і розвиток цілісної особистості мають бути добре організованим, керованим процесом. Ефективність значною мірою залежить від грамотного, послідовного керування ним на усіх етапах. Педагог, включаючи учня в різні системи діяльності, стосунків і спілкування, знаючи внутрішні (психологічні) умови, механізми і закономірності процесу виховання (закономірності функціонування спонукальної, емоційно-вольової та інших сфер особистості і соціально-психологічні закономірності особистісної взаємодії та функціонування групи), цілеспрямовано впливає на поведінку і діяльність особистості, її розвиток, створює умови для самовиховання.

Ще з дошкільного віку дитині слід надавати можливість діяти самостійно, відповідально, згідно з потребами та бажаннями, одночасно дотримуючись моральних норм, набувати досвіду відповідальності свободи вибору.

У процесі виховання особистості необхідно навчитися поєднувати свободу і відповідальність, самостійно приймати рішення та відповідно себе поводити. Діти, привчені лише спостерігати за поведінкою інших, слухати настанови, вимоги, виростають соціально пасивними, безпорадними перед труднощами і проблемами життя. Розширення самостійності, ініціативності, творчості є дієвим виховним чинником.

Керівництво становленням і розвитком особистості лише тоді матиме позитивний ефект, коли впливатиме на поведінку вихованця через створення та організацію внутрішніх сил (потреб, інтелекту, самосвідомості тощо), що визначають її. Гармонійним виховання буде лише за умови, якщо дитина вільно робитиме те, що хоче, але, як зауважив Ж.Ж. Руссо, хотіти вона мусить те, чого хоче вихователь.

Традиційна виховна практика орієнтується насамперед на використання методів прямого зовнішнього підкріплення (заохочення, покарання), виховним результатом чого є вироблення у вихованців пристосовницької (соціальної) моралі, або моралі досягнення власної вигоди.

Досвідчений педагог ефективно використовуватиме ситуації, що виникають стихійно у житті дитини (конфлікт, провина, вчинок тощо), адже тоді вона найбільш відкрита, вразлива, внаслідок чого піддається його виховному впливові. Нерідко педагог спеціально створює виховні ситуації.

**Виховна ситуація** – поєднання психологічних, педагогічних, соціальних, матеріальних та інших умов; система взаємопов'язаних об'єктивних і суб'єктивних обставин життєдіяльності вихованця і вихователя.

Педагог і вихованець є основними дійовими особами виховної ситуації, яка тісно пов'язана з індивідуальними особливостями дитини, передбачає її активність, постійно саморозвивається.

Виховна ситуація може створюватися спеціально або виникати стихійно. Діяльність педагога за таких обставин повинна підпорядковуватися індивідуальним і загальним цілям виховання; ґрунтуватися на актуальній психолого-педагогічній ідеї; враховувати індивідуальність, вікові особливості учня; передбачати виховний ефект від включення учня в ситуацію (важливо

точно визначити момент і тривалість включення в ситуацію, своєчасно вийти з неї).

**Психологічні механізми виховання:**

**1. Механізм задоволення потреб** («зсуву», «зчеплення потреб»). Закріплення форми поведінки, що виникає з метою задоволення потреби дитини, з часом робить її новою потребою, звичкою, що означає становлення нової якості.

Центральними для особистості є потреби в самоствердженні, самореалізації, самовираженні. Спосіб їх задоволення формує внутрішній світ особистості. Потреби в моральному самоутвердженні часто реалізуються через похвалу, повагу інших людей, позитивну самооцінку. Щоб досягти цього, учневі необхідно відповідати висунутим до нього вимогам сім'ї, школи, суспільства. Результатом їх дотримання є те, що з часом вони стають новою потребою. Відбувається це не безпосередньо і не просто, а протягом значного відрізку часу, коли прагнення дитини до самореалізації, самовираження в корисних справах породжує потребу займатися цими справами, сприяє формуванню нових якостей особистості.

Особистість засвоює моральні і духовні цінності, які мають для неї безумовну значущість, особистісний сенс і включаються у структуру образу Я. Такі суб'єктивні цінності є змістовою основою уявлення про себе.

2. **Механізм оцінювання та самооцінювання.** Успіх педагогічного впливу залежить від його відповідності особистісній програмі розвитку дитини. Кожна дитина повинна усвідомлювати себе як особистість, що сприяє розвитку самосвідомості, оцінювати свої здібності, моральні якості і вчинки. Самосвідомість розвивається завдяки оцінюванню дитини дорослими людьми. Важливо, щоб їх оцінки були адекватними, прогностичними та оптимістичними. Тотожність оцінок, сформульованих референтними людьми, і самооцінок дитини створює внутрішній комфорт, забезпечує психічне здоров'я особистості.

Ефективність виховання залежить від його спрямованості на становлення цінних для дитини якостей. Наприклад, відчайдушний, іноді імпульсивний, здатний витримати сильні навантаження учень охоче візьметься за виконання складного доручення, якщо педагог відзначить його сильні особистісні якості, висловить свої сподівання на позитивні результати.

**3. Психічне зараження**. Суть його полягає в безпосередньому передаванні емоційного стану від одного індивіда до іншого на рівні психофізіологічного контакту поза його осмисленням або разом з ним. Так відбувається передавання сильного емоційного заряду психічного настрою, неусвідомлене прийняття зразків поведінки (як при наслідуванні).

**4. Наслідування.** Ця форма зовнішньої і внутрішньої активності суб'єкта полягає у відтворенні ним певних зовнішніх рис, зразків поведінки, манер, дій, вчинків, позицій, поглядів, смислів інших людей (об'єкта наслідування). У суб'єкта наслідування виникають нові мотиваційні утворення, характерні для об'єкта наслідування. Для дитини зовнішнім зразком для наслідування є дії

дорослих. Вона легко схоплює зовнішній процесуальний аспект дій дорослого, наслідує значуще, привабливе, зрозуміле, доступне, може переймати зміст дій і стосунки людей, що їх супроводжують. Значну роль у забезпеченні активності дитини відіграє мотиваційне наслідування — відтворення дій, спровоковане небайдужістю особистості до емоційних ставлень, переживань, смислів, цінностей інших людей, готовність їх переймати, поділяти, заражатися ними відповідно до власних потреб, можливостей і перспектив. Можуть відтворюватися як позитивні, так і негативні типи поведінки. Адже кожну людину багато чого у світі хвилює, цікавить, лякає, що змушує діяти не на основі особистого досвіду, а під впливом сприйняття цієї ситуації іншими людьми. За таких обставин найвиразніше проявляється мотиваційне наслідування.

**5. Емпатія.** У міжособистісній взаємодії важливою є здатність відчувати, бачити, відтворювати почуття і переживання інших людей та реагувати на них. У цьому полягає сутність емпатії, яка має когнітивну, емоційну і поведінкову складові. Як когнітивне явище, вона є способом розуміння іншої людини, інтелектуальною реконструкцією в уяві внутрішнього світу іншого, не тільки осмисленим, а й інтуїтивним пізнанням його емоційних переживань; як емоційне явище — здатністю проникатися переживаннями іншої людини, долучатися до її емоційного життя, співчувати їй; як поведінкове явище — здатністю входити у становище та почуття іншого і впливати на зміни його особистості, допомагати, підтримувати його. Завдяки емпатії особистість сприймає та відчуває моральні колізії, обов'язки іншої людини, що зумовлює формування у неї відповідних якостей. Розвиток емпатійної здатності відбувається від симпатії (первинної емпатійної емоції-співпереживання) до повноцінної емпатійної емоції.

**6. Ідентифікація.** Для дитини важливо поставити себе на місце іншого через заглиблення, «поринання», «перенесення» у його внутрішній світ. Завдяки емоційним зв'язкам дитина свідомо, частково чи цілком несвідомо поводиться так (уявляє, що поводить себе), ніби вона є тією особистістю, з якою існує цей зв'язок. Уподібнення себе з об'єктом ідентифікації супроводжується переживанням своєї тотожності з ним, научіння через спостереження за об'єктом. При цьому суб'єкт копіює зовнішні форми поведінки, дії індивіда, його внутрішні переживання, особистісні смисли. У цьому процесі присвоюються цінності, норми, ідеали іншої особистості.

**7. Раціональне усвідомлення.** Цей механізм проявляється в соціальній пам'яті та соціальному мисленні особистості. Соціальна пам'ять — збереження (забування) і відтворення суб'єктом у полі своєї свідомості соціально-психологічних регуляторів міжіндивідної взаємодії (цінності, норми), змісту та характеру людських стосунків, власного життєвого шляху, матриці способів поведінки і санкцій зовнішньої чи внутрішньої інстанції (власної совісті) у ситуації виконання (невиконання) обов'язку, дотримання норми тощо.

Соціальна пам'ять пов'язана зі спонукальною сферою та самосвідомістю особистості. Індивіди з яскраво вираженою алоцентричною (гуманістичною)

спрямованістю пам'ятають свої обов'язки, завдання, зобов'язання, обіцянки, хороші і погані вчинки, інтереси інших людей, невиконані завдання тощо. Індивід з егоцентричною спрямованістю пам'ятає в першу чергу свої права, прагматичні інтереси і завдання, спрямовані на нього негідні вчинки і зло, невиконані іншими завдання та доручення перед ним. Егоцентрична особистість, як правило, не пам'ятає своїх обов'язків, завдань, обіцянок іншим, забуває просити вибачення за погані вчинки.

Із соціальною пам'яттю тісно пов'язане соціальне мислення — мислення особистості про соціальну і моральну дійсність (стосунки людей, соціальні процеси, в яких реалізуються соціальні та моральні норми, нарешті, життєвий шлях особистості). Реалізується це мислення через такі раціональні процедури, як розуміння, проблематизація, пояснення та інтерпретація. Розуміння полягає у з'ясуванні суті соціальної інформації, цінностей, повідомлень, що пропонуються індивіду суспільством (вихователем — вихованцю). У цій процедурі є елемент певної суб'єктивності, зумовленої віковими і статусними відмінностями дітей. Проблематизація є здатністю людини усвідомлювати конкретні соціальні та власні проблеми, моральні колізії. Характер її залежить від рівня розвитку інтелекту, пізнавальної мотивації у сфері соціальної дійсності, особистісної значущості цих проблем.

**8. Рефлексія.** Цей процес полягає у пізнанні суб'єктом внутрішніх психічних станів та актів, аналізі власних дій та якостей. Усвідомлюючи свою дію, вчинок, індивід оцінює мету, коригує її з урахуванням соціальних і моральних норм, відчуває себе відповідальним за можливі результати, обдумує їх наслідки для себе та для інших, виходить за межі актуальної ситуації тощо. Рефлексія може стосуватися того, як він сприймається й оцінюється іншими людьми та групами, взаємодіє з ними.

**9. Механізм осмислення та переосмислення.** Норми, ідеали, цінності стають рушіями поведінки дитини, якщо набувають для неї певного особистісного значення. Особистісний сенс виникає і розвивається у спільних діях, ігрових, побутових ситуаціях, у навчанні тощо. Смислові утворення не змінюються лише внаслідок впливу на інтелектуальну сферу дитини. Тільки зміна позиції дитини супроводжується зміною смислового утворення. Нерідко вплив на інтелектуально-вольову сферу дитини не дає очікуваних результатів. Наприклад, багато дітей, добре знаючи норми, свідомо порушують їх, ухиляються не робити те, що не має для них сенсу.

**10. Саморегулювання мотивації.** Людині нерідко доводиться вибирати між можливими діями, позиціями, смислами, враховуючи потреби, ціннісні орієнтації, інтереси, долаючи ситуативну різноспрямованість спонукальної сфери, поєднуючи потенційну та актуальну мотивацію. У цьому полягає процес саморегулювання мотивації, яке може здійснюватися як вольова поведінка щодо подолання внутрішніх перешкод на шляху до мети і як гармонізація спонукальної сфери, подолання внутрішніх конфліктів і суперечностей на основі свідомої перебудови, творення нових смислів.

Здатність до саморегулювання виявляється у самозаборонах, підбадьоренні, самонаказуванні, обіцянні самонагороди, уподібненні (ідентифікація себе з позитивним або негативним зразком), уявному підвищенні або зниженні цінності власного Я, встановленні їх зв'язку з передбачуваною ситуацією, у різних формах мовного самовпливу («потрібно», «не можна», «ти не гірший» та ін.).

Таким чином, психологічні механізми розвитку особистості у процесі виховання актуалізують рефлексивно-вольові процеси, співпереживання, позитивне емоційне оцінювання, самосвідомість особистості, творче ставлення до суспільних норм і цінностей тощо.

**Сутність критеріїв вихованості**.

Для кожного вікового періоду притаманні відповідні показники і критерії вихованості. Важливим критерієм вихованості є особистісні якості, передусім духовні та моральні, в яких найвиразніше виявляється сутність її внутрішніх, суб'єктивних ставлень до явищ суспільного життя, людей, праці, до себе, до трансцендентних цінностей.

**Критеріями вихованості** слугують лише ті якості особистості, що сформувалися в єдності мотиву та дії. Саме сформованість соціально цінних мотивів дій і вчинків, передусім морально мотивованої активності, є одним із надійних критеріїв вихованості особистості, який свідчить про ефективність усіх видів виховання.

**Показниками вихованості** вважають такі важливі якості особистості, як патріотизм, гуманізм, відповідальність, чуйність, сумлінне ставлення до праці, дисциплінованість, активність, принциповість, цілеспрямованість, допитливість, естетичний розвиток, прагнення до фізичної досконалості.

Одним із критеріїв моральної вихованості є рівень сформованих моральних потреб, почуттів, звичок. Здатність діяти під впливом власного наміру, переборювати всі інші спонукання, бажання, які заважають його реалізації, свідчить, що дитина свідомо керує своїми мотивами та поведінкою. Морально вихованим вважається не той, хто може діяти морально, а той, хто не може чинити аморально. Для цього потрібні не лише знання у сфері моралі, а й моральні почуття, мотиви поведінки.

Визначення рівня вихованості учня передбачає безпосереднє оцінювання його якостей, цілеспрямоване спостереження за поведінкою та діяльністю, інші методи.

Одним із завдань педагогічної психології є вивчення психологічних основ інтегральних і ситуативних виховних впливів.

**Виховний вплив** – процес організації спільної активної діяльності педагога і учнів з метою зміни моральних, соціально-психологічних характеристик та перебудови поведінки об'єктів виховного впливу

У вихованні педагоги частіше використовують імперативні (наказові) та маніпулятивні виховні впливи, дуже рідко – розвивальні. Один і той самий вплив може породжувати різні мотиви поведінки учня. Багато з них залишаються нейтральними, не впливаючи на дитину.

**Зміст виховного впливу** — це ставлення, погляди, переконання, цілі, принципи та стиль поведінки, які одна людина — вихователь (педагог або батьки) — хоче зробити прямо або опосередковано надбанням іншої людини — вихованця, учня, дитини. Цей особистісний зміст кожна людина — вихователь, спілкуючись із вихованцями, впливаючи на них, зазвичай реалізує в певній формі за допомогою доступних їй засобів. Оскільки виховний процес є окремим випадком процесу спілкування, то універсальними засобами виховання виступають вербальні й невербальні засоби спілкування, подані як окремо, так і разом у різних комбінаціях. Виражаючи різне ставлення вихователя, особливості стилю його педагогічного спілкування, такі засоби створюють різноманітні форми виховного впливу.

Адекватний добір форм виховного впливу визначається як особистісними особливостями вихователя й дитини, так і психологічною ситуацією, що склалася. З позиції вихователя, смисловий зміст і форма тісно взаємопов'язані, і вихованець мав би сприймати їх як одне ціле. Але з психологічної точки зору одна форма мовлення може виражати різний психологічний зміст, а один і той самий зміст може бути відтворено у різних словесних формах. І тут перш за все необхідно орієнтуватися на ставлення учасників виховного процесу до партнерів і до виховної ситуації, яке найвиразніше відображає саме емоційна форма. Тому на практиці вихованець зазвичай реагує спочатку лише на форму й, якщо вона не прийнятна, то або зовсім не сприймає змісту, або тлумачить його хибно.

Психологічна взаємодія здійснюється відповідно до **таких стратегій виховання**:

1) об'єктна (реактивна) стратегія психологічної взаємодії. Вибір її пов'язаний з трактуванням психіки людини як пасивного об'єкта і продукту впливу;

2) маніпулятивна стратегія психологічного впливу. Для цієї стратегії теж характерний погляд на дитину як на пасивний об'єкт. Вона ґрунтується на навіюванні (це необхідно зробити), придушенні сумління як внутрішнього цензора і прагненні до саморозвитку;

3) розвивальна (діалогічна) стратегія психологічного впливу. її основою є віра в конструктивне, активне начало дитини, опора на неповторність та унікальність особистості (особистісний підхід у взаємодії педагогів і вихованців). Тільки у рівноправному діалозі з дитиною передаються реальний настрій, емоційна відвертість, співбуття. Завдяки цьому у педагога та учня створюється однаковий емоційний стан, формуються ідентичні прагнення.

Співпраця вчителя і учнів будується на принципах довіри, віри у найкраще і творче начало в іншому. За спостереженням психологів, особливу функцію впливу на дитину здійснюють оцінки. Позитивні оцінки підкреслюють досягнення, підбадьорюють, стимулюючи особистісне зростання. Відсутність оцінок здійснює протилежний вплив, є найгіршою. Якщо при цьому вчитель одних дітей оцінює, а інших — ні, то це дезорганізовує окремих учнів, провокує невпевненість, пригноблює активність, уповільнює особистісний

розвиток дітей. Крім того, це свідчить про неоднакове ставлення педагогів до дітей, невміння виявляти до них чуйність, розуміти їх.

Розвивальна стратегія виховання ефективна, якщо педагог враховує вікові та індивідуальні особливості дітей. Завдяки цьому він зможе уникнути помилок у вихованні: використовувати яскраві приклади, не моралізувати; переконувати, але не змушувати; рідше вдаватися до покарання; розвивати мотиви поведінки; впливати на дитину за мінімальної емоційної напруженості.

Сформовані критерії вихованості, ефективний виховний вплив проявляються у позитивних зрушеннях у поведінці вихованця, його інтересі до спілкування з педагогом, схваленні виховного впливу, творчому розвитку принципів, ідей, цінностей виховного впливу.

Практична мета діяльності кожного закладу освіти - випускник, особистість, яка набуває під час навчання певних якостей, знань тю умінь, навичок, розвивається за визначеними напрямками.

**Особистість** - людина, соціальній індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно-значущого та індивідуально-неповторного. Особистість є суб'єктом пізнання і активного перетворення світу. Розвиток особистості пов'язаний з її самовизначенням, типом та способом вирішення суперечностей із дійсністю, власним життям, оточенням.

Якщо характеризувати риси людини, що актуалізовані сучасною соціокультурною та економічною ситуацією, то виявляється, що в першу чергу це: здоров'я, культура (як загальна, так і професійна), гуманізм громадянськість, толерантність, працелюбність, самостворення, моральність, творча самодіяльність, заповзятість (діловитість, практичність), комунікативність, законослухняність.

У центрі уваги особистісно зорієнтованого виховання стоїть дитина. Її творчі сили. Тому принципи, які визначають мету, стратегію, зміст, шляхи та засоби виховання, такі:

а) принцип природовідповідності, який полягає в том. що виховання має узгоджуватись із законами розвитку природи і людини, у відповідальності людини за подальшу еволюцію ноосфери в цілому та самої себе, у дотриманості того, щоб зміст, методи і форми виховання. стиль взаємодії педагогів і вихованців враховували необхідність статевої та вікової диференціації, особливо при формуванні ставлення до здорового способу життя. навичок виживання у екстремальних умовах;

б) принцип гуманізації, що реалізується через особистісно зорієнтований підхід до організації навчально-виховного процесу та гуманітаризацію змісту і зазначає, що необхідно актуалізувати весь загальнокультурний потенціал дітей;

в) принцип культуровідповідності, який полягає у тому, що освіта має відкривати дитині вікно в світову культуру через сприйняття цінностей і норм конкретної національної та регіональної культури;

г) принцип системності, що вимагає системного підходу до організації життєдіяльності освітнього закладу на основі забезпечення цілісності становлення особистості;

ґ) принцип діалогічності, що передбачає співтворчість рівних партнерів: вихователя та вихованця, які взаємозбагачують одне одного;

д) принцип диференціації полягає у створенні умов для засвоєння змісту виховання в оптимальному для кожної дитини обсязі з урахуванням специфічної позиції дітей та дорослих (батьків і педагогів);

е) принцип інтеграції розглядається як основа реформування змісту виховання і передбачає переборювання диспропорцій між предметами, які збагачують особистість науковими знаннями, озброюють засобами діяльності, надають можливість художньо-образного сприйняття навколишнього світу, формують цілісне уявлення про сьогоденну реальність і утворення між ними суттєвих взаємовідносин;

є) принцип успішності, що спирається на мажорний тон загального шкільного клімату, на власні успіхи дитини у діяльності та моральній поведінці, що допомагає розкриттю дитини і відкриває нові можливості в «зоні найближчого розвитку»;

ж) принцип творчої самодіяльності, що полягає у самоорганізації та розвитку інтересів дітей, практичному оволодінні різноманітними видами навчальної роботи, фізичної праці, спорту, мистецтва з подальшою реалізацією у діяльності;

з) принцип адаптивності, що є провідним принципом управління в умовах демократизації, коли на перше місце виходять «м'які» методи через створення умов та мотивацію.

У виховуючому середовищі напрямок життєдіяльності кожного будується так, що на шпилі діяльності знаходяться обласні, міські, районні масові заходи, які спрямовані на діалог виховуючи систем.

Виховання покликане сприяти становленню ціннісної сфери особистості. Цінності як усвідомлені та узагальнені моральні та духовні утворення, набуваючи статусу особистісних цінностей суб'єкта, включаються в Я-концепцію, стають Я-цінністю.

**Я-цінність** — відображені суб'єктом сфери його існування, через які відбувається виокремлення ним себе, своєї особистості, свого Я.

У ній фіксується цінність особистості в єдності зі змістом конкретного фрагмента природного, соціального, духовного світу, поєднується особистісне і зовнішнє, об'єктивне. Отже, Я-цінність охоплює бачення особистістю себе (особистість вирізняє і усвідомлює себе через ставлення до дійсності, певних її об'єктів) і об'єктів (певні сторони дійсності набувають для неї особистісного сенсу). Наприклад, у такому інтегральному утворенні, як сумління особистості поєднані пережите особистістю розуміння «Я-світу» і «Я-в-світі».

Психологічна природа особистісних цінностей полягає в тому, що для кожної людини вони є самоцінностями, внутрішнім смислом, потребами. Зміст моральних норм і духовних цінностей визнається нею без будь-яких передумов. Самоцінність виникає і закріплюється на стадії формування особистісної властивості, стаючи відповідною особистісною цінністю. Як зауважує Л. Божович, «...якості особистості за своєю психологічною природою є ...

складними структурами, що містять не тільки способи поведінки, а й специфічний для кожної якості мотив. Якщо ж спосіб поведінки засвоюється під впливом чужого мотиву (наприклад, через страх покарання), у дитини формується уміння поводитись відповідним чином, але вона не відчуває у цій поведінці ніякої потреби. Вона перестає бути відповідальною чи акуратною, як тільки знімається контроль за її поведінкою».

Сучасна психолого-педагогічна практика повинна орієнтувати дитину на розвиток у неї суб'єктивно-оцінних ставлень, на формування Я-цінностей.

Повноцінну особистість може виховати лише вихований наставник. Це актуалізує значення спрямованості особистості педагога (світогляд, головні потреби, інтереси, цілі), його ставлення до соціального оточення, психічного здоров'я, морального та духовного потенціалу тощо.

Визнання індивідуальності, неповторності особистості, заперечення насильства над дитиною, турбота про особистісне зростання учня, розвиток його свідомості, розуміння власного Я тощо, що реалізуються у організуванні діяльності та спілкуванні дитини педагогом, забезпечать досягнення виховних цілей.

## 2.2. Аспекти психології виховання

**Психологія виховання дітей дошкільного віку**. У дошкільному віці провідною є ігрова діяльність. Цілеспрямоване керування ігровою діяльністю дошкільника є неодмінною передумовою забезпечення успіху її виховної сили. Виконуючи різноманітні ролі дорослих, відтворюючи багатогранні сторони їх життя і праці, діти засвоюють найважливіші соціальні функції людини, оволодівають основами стосунків між людьми, правилами і нормами поведінки в суспільстві.

В іграх відбуваються перебудова і удосконалення психологічних процесів (уваги, сприймання, пам’яті, уяви, мислення), що поступово набирають довільного характеру. Збагачується сфера емоцій, виникають вищі почуття, формується особистість дитини в цілому.

Важлива роль ігрової діяльності в моральному розвитку дитини. В ній дитина звикає до необхідності враховувати бажання інших людей, підпорядковувати свої дії та вчинки певним правилам поведінки. На цій основі виникають елементарні форми самоконтролю моральної поведінки дитини дошкільного віку.

Ієрархію цінностей дитина-дошкільник завжди переймає від дорослих. Вона сприймає предмети як щось цінне, якщо дорослий вважає їх цінними, внутрішню цінність вона розуміти ще не здатна.

**Психологія виховання молодших школярів**. Шкільне навчання ставить перед дитиною нові вимоги не лише стосовно оволодіння знаннями, уміннями і навичками, а й до її якостей, поведінки, особистості в цілому. Загальновідоме позитивне ставлення учнів початкових класів до школи в цілому, необмежений авторитет вчителя, привабливість нової соціальної ролі учня – важливі психологічні фактори, що сприяють успішному вихованню різних сторін особистості учнів молодшого шкільного віку.

Важлива роль навчальної діяльності як провідної полягає у формуванні особистості дитини, її моральних якостей, в оволодінні нормами поведінки. Колективна форма організації навчальної діяльності дає можливість розвивати в учневі такі риси, як відповідальність, критичне ставлення до процесу і результатів учіння, формувати потребу у взаємодопомозі, емоційного сприймання до переживань інших тощо.

Особливу увагу в організації виховної діяльності слід приділяти розгортанню в класному колективі ініціативи, самостійності, системи взаємоконтролю і виховання на цій основі в дітей відносин взаємної відповідальності. Це сприяє успішному формуванню в учнів контрольно-оцінних функцій, глибокому усвідомленню і оволодінню нормами поведінки. Діти навчаються і звикають аналізувати, співвідносити, порівнювати власні дії та вчинки з поведінкою інших.

Вчитель повинен використовувати наступні форми роботи з молодшими школярами: колективне читання і обговорення оповідань з моральним змістом, створення на уроках спеціальних проблемних ситуацій, в яких ставиться завдання аналізувати поведінку і почуття героїв, порівнювати представлену в літературному творі моральну ситуацію з аналогічними життєвими ситуаціями. У молодшому шкільному віці важливо також формувати навички вольової регуляції поведінки, вміння керувати своїми емоціями.

Важливою виховною метою у молодшому шкільному віці є цілеспрямована орієнтація дитини на ситуації особистісної взаємодії, події, в яких люди є суб'єктами своєї поведінки.

У молодших школярів налаштованість на сприйняття виховного впливу виникає у стосунках зі значущими для них людьми. Основою впливу дорослого є враження, що надає особливого значення вихованню на прикладі інших. Знецінення гідних для наслідування прикладів унеможливлюватиме формування в дитини відповідних норм, спричинюватиме нехтування нею етичними нормами.

Багато дітей молодшого шкільного віку відчуває украй негативні переживання, зумовлені контактами з ровесниками, яких вони вважали взірцем для наслідування. У Цьому віці переважає прагнення дитини мати приятелів, партнерів у іграх, спільних справах. Представники протилежної статі ще не є для молодшого школяра об'єктами підвищеної уваги.

За сприятливих умов у молодших школярів проявляється схильність до піклування про значущих людей. Якщо дитина потребує піклування про себе значущої особистості, а та не реагує, вона переживає дискомфорт. А якщо значуща особа починає глузувати з неї, дитина відчуває себе приниженою.

У становленні морально цінних і духовно збагачених особистісних стосунків молодших школярів суттєву роль відіграє своєчасний перехід від співдії до співпраці з іншими людьми.

**Психологія виховання підлітків.** Середній шкільний вік (від 10 - 11 до 15 років) – перехідний від дитинства до юності. Він співпадає з навчанням у школі другого степеня (V - IX класи) і характеризується загальним піднесенням

життєдіяльності та глибокою перебудовою всього організму. У цьому віці здійснюється бурхливе зростання й розвиток всього організму. Характерна особливість підліткового віку — статеве визрівання організму.

Особливе значення в моральній і соціальній поведінці підлітків мають почуття. Вони стають усвідомленими і сильними (у молодших школярів імпульсивні). Свої почуття підлітки виявляють надзвичайно бурхливо, інколи афективно. Особливо сильно проявляється гнів. Багато педагогів і психологів вважають підлітковий вік періодом тяжкої кризи. Це пояснює упертість, егоїзм, замкненість, заглиблення в себе, спалахи гніву. Підлітковий вік називають також віком катастроф. Тому так важливо турботливо ставитися до духовного світу, виявленню почуттів підлітків.

Виховна робота з школярами середнього віку - найважливіше й найскладніше з нинішніх завдань. Педагогам необхідно глибоко осмислити особливості розвитку і поведінки сучасного підлітка, вміти поставити себе на Його місце в надзвичайно складних і суперечливих умовах реального життя. Це вірний шлях подолання прогресуючого поки що відчуження підлітків від учителів, школи, суспільства. Учень середнього шкільного віку цілком спроможний зрозуміти аргументацію, переконатися в її обґрунтованості, погодитися з розумними доведеннями.

Підтримуючи прагнення підлітків до дорослості і самостійності, вихователь створює можливості для становлення соціально цінної спрямованості їх активності. Така підтримка виражається у довірі до можливостей підлітка, у нових способах і формах взаємодії з ним, у відкритті можливостей для прояву ініціативи, самостійності, творчості, відповідальності. Це надзвичайно важливо для розвитку самосвідомості підлітків, впевненості У власних силах, вимогливості до себе, самокритичності, відповідальності, вольових якостей, здатності до саморегулювання поведінки.

У роботі з підлітками особливу увагу слід приділяти вихованню здатності орієнтуватися у духовних, моральних, громадянських, естетичних та інших цінностях. Для цього підліток має вчитися самостійно і водночас спільно з ровесниками аналізувати, оцінювати життєві явища, ситуації, приймати відповідальні рішення та шукати шляхи і засоби їх реалізації. Педагогу не варто активно реагувати на помилкові судження підлітків, його завдання полягає у спокійному і зваженому аналізуванні їх позиції, аргументованому висловлюванні своїх суджень щодо цього.

**Психологія виховання учнів раннього юнацького вік.** Старший шкільний вік (15 - 18 років). У цьому віці в основних рисах завершується фізичний розвиток людини. Юнацький вік – це період формування світогляду, переконань, характеру і життєвого самовизначення. Юність – період самоутвердження, бурхливого росту самосвідомості, активного осмислення майбутнього, пора пошуків, надій, мрій.

У старшокласників, як правило, яскраво виражено вибіркове ставлення до навчальних предметів. Потреба в значимих для життєвого успіху знаннях - найхарактерніша риса нинішнього старшокласника. Це визначає розвиток, а

функціювання психічних процесів характеризується цілеспрямованістю: увага - довільністю і тривалістю, пам'ять – логічним характером, мислення – більш високим рівнем узагальнення і абстрагування, поступово набуває теоретичної і критичної спрямованості.

Юність – це період розквіту всієї розумової діяльності. Старшокласники прагнуть проникнути в сутність явищ природи і суспільного життя, пояснити їх взаємозв'язки і взаємозалежності. Майже завжди цьому сприяє прагнення виробити власну точку зору, дати свою оцінку наявним подіям. Власна точка зору не завжди узгоджується з загальновизнаною, однак це висновок здобутий власною працею, напругою власної думки. Самостійність мислення в цьому віці набуває визначального характеру і вкрай необхідна для само-утворення особистості. Дорослі, вчителі часто безапеляційно відкидають наївні однобічні, ще не зовсім незрілі висновки, створюючи своєю безтактністю передумови для конфліктів і непорозумінь.

У старшокласників зміцнюються соціальні мотиви поведінки. Важливе значення має статус (становище) особистості в колективі, характер спілкування і відносин між членами колективу. Колектив коректує якості особистості, формує ті риси, які культивуються В даний момент у даному колективі. В однаковій мірі колектив сприяє появі як негативних, так і позитивних якостей. Нині зросла роль неформальних молодіжних організацій, програми яких приваблюють багатьох старшокласників. У молоді підвищується критичне ставлення до дійсності, зросли критерії оцінок і вимог до вчителів та дорослих. Оцінка, поблажливість у цьому віці практично не приймаються.

Таким чином, повноцінне виховання потребує індивідуального підходу, побудови виховної системи з урахуванням перспектив найближчого розвитку кожної дитини. В індивідуальному підході до дитини у процесі виховання поєднуються психологічний і педагогічний аспекти. Психологічний аспект індивідуального підходу полягає у виявленні неповторності учня, визначенні його ставлення до інших і себе, особливостей суб'єктивного сприймання зовнішніх впливів і реагування на них. Педагогічний аспект індивідуального підходу полягає у доборі таких засобів і форм впливу на школяра, які найбільше відповідають його психологічним особливостям, психічним станам і переживанням на Певний момент і забезпечують виховний ефект.

Визнання вихователем індивідуальності дитини повинно поєднуватися із сприйняттям її як суб'єкта виховання, відкриттям перспектив її особистісного розвитку. Дружні стосунки вихователя з вихованцями складаються саме на основі врахування їхніх індивідуальних особливостей, спрямованості особистості.

У реальних умовах індивідуальність дитини проявляється в індивідуально неповторних прийомах, способах оволодіння суспільними цінностями та нормами. Часто педагог нездатний спокійно сприймати те, що вихованець як індивідуальність не відповідає його професійним та особистісним очікуванням. Це породжує у педагога внутрішній конфлікт, прагнення придушити індивідуальність дитини.

Вихователь має добре знати особливості особистісного розвитку дитини, враховувати актуальний рівень сформованості у неї здатності до розмірковування на моральні теми, вибір дитиною особистої позиції, аналіз емоційних переживань, добирати засоби, форми впливу, які найкраще відповідають психологічним особливостям дітей. Стереотипне ставлення до дитини знижує ефективність розвивальних впливів виховної діяльності, оскільки не враховує психічних змін, які відбуваються з нею щомиті під дією всіх соціальних впливів.

**Психологія самовиховання**. Самовиховання – свідома діяльність людини, спрямована на вироблення у себе позитивних рис і подолання негативних. Передусім самовиховання потребує від людини знання себе, вміння оцінювати власні позитивні й негативні риси. Для збагачення учнів знаннями і вміннями проводять цикл бесід про психічну діяльність людини, свідомість, волю, почуття, характер, мотиви поведінки, інтереси, здібності, потреби, темперамент, а також розкривають сутність самовиховання, методи і прийоми роботи над собою. Матеріал для таких бесід можна знайти в книгах "Занимательная психология" К. Платонова, "Загадки человеческого "Я" Ф. Михайлова, "В мире мысли и чувства" Ф. Гоноболіна.

Важливим аспектом самовиховання Є логічне мислення, вміння аналізувати кожен свій вчинок, що сприяє виробленню вимогливості до себе як Постійної риси характеру, без якої неможливо досягти успіху. Тому педагоги в індивідуальних бесідах і на зборах детально аналізують порушення правил поведінки, їх причини, привчають учнів до самоаналізу.

Самовиховання потребує тривалих вольових зусиль, уміння керувати собою, досягати поставленої мети, не занепадати духом від невдач. Тому слід залучати школярів до видів діяльності, які передбачають зібраність, організованість, відповідальність. Долаючи труднощі, вони загартовують волю, доводять розпочату справу до кінця, переконуючись, що навіть невеликі успіхи роблять їх сильнішими"

Підвищує ефективність процесу самовиховання ідеал, до якого прагне учень. Спостереження переконують, що до самовиховання байдужі переважно ті, хто не має життєвої мети, ідеалу. Тому важливо знати ідеали учнів, допомогти сформувати ідеали тим, хто їх не має.

Успішність процесу самовиховання значною мірою залежить від рівня розвитку колективу взагалі. У згуртованому колективі, де панує здорова громадська думка, атмосфера доброзичливості, розвинута взаємо вимогливість, самовиховання відбувається, як правило, успішно.

У процесі організації самовиховання учнів навчають спеціальним прийомам роботи над собою, до яких належать: а) самопереконання. Його суть полягає в пропонуванні учневі знайти у певній ситуації аргументи і за їх допомогою переконати в правильності чи неправильності свого вчинку або переключити в конфліктній ситуації думки на інші теми і справи, які б відвернули його від конфлікту, заспокоїли; б) самонавіювання. Його пропонують використовувати за необхідності подолати в собі страх перед

труднощами, невпевненість у власних силах, нерішучість. Самонавіювання передбачає повторення учнем подумки або вголос певних суджень. Наприклад, щоб подолати запальність, можна запропонувати таке судження: "Ненавиджу в собі запальність. Я повинен і можу її позбутися"; в) самопідбадьорювання. Цей прийом ефективний, якщо учень губиться в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах та можливостях; г)самозаохочення. Застосовують його, якщо учень, долаючи певні труднощі, виконав складне завдання. Ефективний він за необхідності подолати негативні риси особистості; ґ) самопримус. Допомагає у боротьбі з внутрішньою неорганізованістю, небажанням вчитися, працювати, з лінощами; д) самоаналіз. Йому належить вирішальна роль у самовихованні, оскільки він передбачає уміння аналізувати свої вчинки, давати їм певну оцінку; е) практичні прийоми. До них належать прийом "крок уперед" - щоденне планування діяльності на наступний день; прийом "оцінювання прожитого дня" - аналіз учнем своїх дій, вчинків, недоліків; є) «правила моєї поведінки». Полягає у дотриманні складених для учня правил поведінки. Привчає до виконання своїх обов'язків; ж) самозобов'язання. Передбачає планування учнем роботи над собою на місяць, семестр або рік залежно від того, які риси особистості і в який термін він прагне сформувати чи подолати; з) «упізнай себе». Має характер гри, за якої учитель дає неповну характеристику учневі, не називаючи його прізвища. Той впізнає себе, а товариші доповнюють цю характеристику; і) «самохарактеристика» і «взаємо характеристика». Суть цих прийомів полягає в обговоренні в колективі підготовлених у такий спосіб характеристик, що привчає учнів до самоаналізу, дає педагогові багатий матеріал для роботи з ними.

**Психологія перевиховання.** Перевиховання — виховний процес, спрямований на подолання негативних рис особистості, що сформувалися під впливом негативних умов виховання.

Як правило, перевиховання здійснюють завдяки переконанню дією. З цією метою залучають вихованця до значущої для нього і корисної загалом діяльності, що дає йому змогу по-новому глянути на світ і на себе, спонукає до більш адекватної поведінки.

Виправлення — складний психічний процес перебудови особистості, що відбувається під впливом перевиховання і самостійної роботи над усуненням відхилень у власній свідомості та поведінці.

Виправлення є своєрідним результатом процесу перевиховання. Воно може збігатися або не збігатися з перевихованням у часі. Але ніколи не настає раніше перевиховання. Якщо ж вихованець протидіє процесу перевиховання, не піддається виховному впливу, не змінюється на краще, то не відбувається і виправлення.

Процес перевиховання спрямований на подолання негативних рис особистості таких категорій неповнолітніх: а) важковиховувані діти — їм властиве байдуже ставлення до навчання, періодичні порушення дисципліни, грубість, нечесність; б) педагогічно занедбані підлітки — негативно ставляться до навчання й суспільно корисної діяльності, систематично порушують

дисципліну й норми моралі;— підлітки — правопорушники — неповнолітні, які перебувають на обліку в Службі у справах неповнолітніх або у спеціальних навчальних закладах; в) неповнолітні злочинці — педагогічно занедбані підлітки та юнаки, які скоїли кримінальні злочини, порушивши правові норми, й за рішенням суду направлені до виховних колоній на виправлення.

Функції перевиховання. Процес перевиховання пов'язаний із реалізацією функцій відновлення, компенсування, стимулювання і виправлення.

**Психологія важковиховуваних школярів.** Важка дитина - це така дитина, яка потребує особливого ставлення, підвищеної уваги сім'ї, вихователя. Важковиховуваність - це несприйнятливість індивіда до засвоєння позитивного соціального досвіду людства, або різкі розходження між суспільними етичними нормами і поведінкою людини, її несприйнятливість до впливу інших людей, до тих чи інших виховних впливів. Поняття "важкі діти" завдячує своїм походженням педагогічній практиці та спочатку включало в себе всі випадки відхилень у розвитку дитини. Це поняття фіксує в собі максимально наближений до норми рівень відхилень у поведінці учнів.

Отже, для здійснення успішної виховної роботи педагог повинен знати: основні психологічні закономірності процесу виховання; найважливіші психологічні механізми, які його зумовлюють; вікові та індивідуальні закономірності Розвитку і становлення особистості дитини. Щоб бути повноцінним суб'єктом виховної діяльності, педагог повинен усвідомлювати її мету, мотиви (усвідомлення соціальної значущості діяльності, реалізація потенціалу своєї особистості, педагогічних здібностей тощо), володіти відповідними вміннями, навичками, способами виховних впливів, уміти регулювати свою діяльність (самодіагностйка, самопрогноз, самооцінка, планування, самоконтроль, самокорекція тощо). Адекватна позиція вихователя щодо вихованця неможлива без розуміння дитини, яке передбачає розуміння не лише її почуттів на певний момент, а й загальної ситуації її життя як особистості, піклування про неї. Розуміння виникає і реалізується у процесі діалогу. Виявляючи його, вихователь здійснює позитивну емоційну підтримку і психологічний захист дитини. Ступінь розуміння дитини залежить від психологічної проникливості вихователя — безпосереднього (без обґрунтування з допомогою доказів) схоплення суті особистості вихованця.

## 2.3. Психологія навчальної діяльності

Вивчення зв'язку між особливостями психічного розвитку особистості і цілями, характером змісту, формами організації, методами і засобами освітньої діяльності також входить в коло інтересів педагогічної психології. Сама розробка змісту, форм організації, методів і засобів - традиційна завдання педагогіки, але який відгук у психіці дитини отримують ці зусилля, в повній мірі може досліджувати тільки педагогічна психологія.

Однією з центральних завдань педагогічної психології традиційно є проблема мотивації навчання. Без знання мотивів навчальної діяльності все міркування про можливості освоєння природи вчення безглузді. Педагогічну психологію завжди цікавили питання про те, чи можна цілеспрямовано

формувати мотивацію навчання, впливати на мотивацію навчальної діяльності учня. Ця проблема частково замикається з проблематикою психології виховання.

**Навчальна діяльність** - це процес придбання людиною нових знань, умінь і навичок або зміна старих. В ході навчальної діяльності учень опановує змістом розвинених форм суспільної свідомості - науковими поняттями, художніми образами, моральними цінностями, правовими нормами.

Навчальна діяльність досить складна сама по собі, тому завдання школи полягає не тільки в наданні якогось обсягу знань і умінь, а й в тому, щоб навчити дитину вчитися.

Вступ до школи - переломний момент у житті дитини. Особливість положення учня, школяра полягає в тому, що його навчання є обов'язковою, суспільно значущою діяльністю.

Абсолютно особливий тип взаємостосунків складається між учителем і учнем. Учитель не просто дорослий, який викликає або не викликає симпатію у дитини. Він є офіційним носієм суспільних вимог до дитини. Оцінка, яку учень одержує на уроці, - не вияв особистого ставлення учителя до дитини, а об'єктивна міра її знань, виконання нею навчальних обов'язків. Погану оцінку не можна компенсувати ні слухняністю, ні каяттям.

Взаємостосунки дітей у класі відрізняються від тих, які складаються у грі. Головним мірилом, що визначає положення дитини у групі однолітків, стають оцінка учителя, успіхи в навчанні. Засвоєння знань і перебудова, зміна самого себе стає єдиною навчальною метою. Знання і навчальні дії засвоюються не тільки для теперішнього часу, але і для майбутнього. Знання, які одержують діти в школі, мають науковий характер. Якщо раніше початкове навчання було підготовчою сходинкою до систематичного засвоєння основ наук, то тепер воно перетворюється в вихідну ланку такого засвоєння, яке починається з першого класу.

**Основна форма організації навчальної роботи дітей - урок**, на якому час розрахований до хвилини. На уроці всім дітям необхідно стежити за вказівками вчителя, чітко їх виконувати, не відволікатися і не займатися сторонніми справами. Навчальна діяльність дитини розвивається так само поступово, через досвід входження в неї, як і всі інші види діяльності (маніпуляційна, предметна, ігрова). Вона являє собою діяльність, спрямовану на самого учня. Дитина вчиться не тільки знанням, але й тому, як здійснювати засвоєння цих знань.

Навчальна діяльність, як і будь-яка діяльність, має свій **предмет** - це дитина. Дитина вчиться способам письма, лічби, читання тощо, а разом з цим орієнтує себе на самозміну - вона оволодіває необхідними, властивими оточуючій її культурі способами службових і розумових дій. Рефлексуючи, вона порівнює себе тепер і в минулому. Власні зміни простежуються і виявляються на рівні досягнень.

**Психологічні особливості навчальної діяльності.** Ефективна організація навчального процесу неможлива без розуміння психологічної суті навчальної діяльності школяра. Цій діяльності притаманні своя психологічна структура, механізми, закономірності перебігу і розвитку, а також адекватні умови розгортання, вплив вікових та індивідуальних особливостей дитини. Вищою формою навчальної діяльності є самостійна робота. Від інших форм учіння навчальна діяльність відрізняється спеціальною спрямованістю на оволодіння навчальним матеріалом і розв'язання навчальних завдань, засвоєння загальних способів дій і формування наукових понять. У ній оволодіння загальними способами дій випереджає розв'язання завдань. Навчальна діяльність зумовлює, зміни психічних та особистісних властивостей суб'єкта, які залежать від результатів його дій.

Навчальна діяльність має суспільну значущість за змістом (спрямована на засвоєння надбань культури і науки) і за формою (відповідає суспільне виробленим нормам навчання і здійснюється у спеціальних суспільних установах: школах, гімназіях, коледжах, університетах, академіях), їй притаманні суб'єктність і суб'єктивність, активність, предметність, цілеспрямованість, усвідомленість, певна структура і зміст.

Соціальні вимоги до навчальної діяльності мають конкретно-історичний характер, залежать від оточення її суб'єкта та соціального оточення (учителів, батьків, ровесників). Будь-яка діяльність є єдністю внутрішньої (психофізіологічної, психологічної, ціннісно-орієнтаційної, духовної) і зовнішньої (фізичної, комунікативної, маніпулятивної) складових: спонукальної (потреби, мотиви, цінності, смисли тощо), цільової (цілі, завдання); засобів (дії, операції, уміння, навички, рухи, звички тощо); результативної (матеріальні та ідеальні результати); само-регулятивної (самодіагностика, самооцінка, планування, самопрогноз, самокорекція тощо). Усі вони притаманні навчальній діяльності школяра, мають специфічний характер.

Отже, навчальна діяльність має специфічну спрямованість, особливий предмет, притаманні лише їй психологічну структуру, організацію, результати

Основною структурною одиницею навчальної діяльності є навчальне завдання, у розв'язанні якого полягає її суть. Опановані при цьому способи розв'язування учні згодом використовують у розв'язуванні споріднених завдань. Ці завдання задаються в певних навчальних ситуаціях і передбачають певні навчальні дії - предметні, контрольні, допоміжні (технічні), розумові (аналіз, узагальнення, схематизація, систематизація, порівняння, класифікація тощо), особистісні (самоконтроль, самооцінка, самодіагностика, самокорекція ).

**Предметом навчальної діяльності** є очікуваний результат (матеріальний, ідеальний) цієї діяльності , який спонукає суб'єкта діяти задля його досягнення. Метою і результатом навчальної діяльності є зміни суб'єкта, а не зміна предметів, на які спрямовані дії, хоч без цього не обійтися. Зміни суб'єкта неможливі без здійснення ним предметних дій. Основною метою суб'єкта навчальної діяльності є розширення, збагачення його можливостей,

розвиток здібностей, засвоєння нових способів дій з науковими поняттями і матеріальними предметами.

Зміст освіти має відповідати рівню розвитку науки та техніки, гуманітарного знання, моральної та духовної культури, забезпечувати різнобічний і гармонійний розвиток учня, створювати умови для самостійного поповнення ним своїх знань, оволодіння новими видами діяльності. Також зміст освіти має відповідати віку, сензитивним періодам розвитку психічних функцій, новоутворенням, індивідуальним можливостям учня.

Особливість навчальної діяльності зумовлюється місцем у ній навчального завдання, яке є не метою, а засобом досягнення навчальної мети (засвоєння теоретичних знань про предмет, вироблення вмінь і навичок, розвиток інтелекту, здібностей тощо). Там, де вчитель систематично створює у класі проблемно-пошукові ситуації, умови для експериментування і творчого пошуку, школярі є повноцінними суб'єктами навчальної діяльності.

Основною структурною одиницею навчальної діяльності є навчальне завдання, у розв'язанні якого полягає її суть. Опановані при цьому способи розв'язування учні згодом використовують у розв'язуванні споріднених завдань. Ці завдання задаються в певних навчальних ситуаціях і передбачають певні навчальні дії — предметні, контрольні допоміжні (технічні), розумові (аналіз, узагальнення, схематизація, систематизація, порівняння, класифікація тощо), особистісні (самоконтроль, самооцінка, самодіагностика, самокорекція).

**Цілі навчальної діяльності**. Загальна мета освіти, визначена суспільством і відображена в державних документах та навчальних програмах, конкретизується в цілях навчання під час вивчення кожного навчального предмета. Цільові установки навчання сприяють розумінню учнями поставлених перед ними навчальних завдань, суттєво впливають на активізацію навчально-пізнавальної діяльності. Традиційно у вітчизняній педагогічній науці та практиці виділяють три основні групи взаємопов'язаних **освітніх цілей:** 1) навчальних; 2) розвивальних; 3) виховних. Насамперед їх ураховує вчитель, готуючись до навчального заняття, та обов'язково зазначає в конспекті уроку.

**Мотивація навчальної діяльності**. **Мотивація** — це психофізіологічний процес, який під дією зовнішніх або внутрішніх факторів, стимулює у людей бажання займатися тією чи іншою діяльністю.

Мотивація та її формування лежать в основі шкільних успіхів та негараздів. Запалити в учнів бажання вчитися – основне завдання кожного творчого вчителя. Практичний досвід переконує нас у тому, що найголовніше у вивченні будь-якого предмета - це мотивація учнів. Мотивацію учнів до навчання слід розглядати окремо з кожного навчального предмета, адже мотивація щодо вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни в учнів різна.

Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. визначають мотивацію як ієрархію мотивів, які забезпечують цілеспрямованість діяльності людини, джерелом якої є

1) **зовнішня мотивація,** що виникає під впливом і тиском зовнішніх імпульсів - вимог, наказів, примусів; викликає зовнішній дискомфорт (учень

зобов'язаний виконувати чиюсь волю); дана мотивація заснована на заохоченнях, покараннях та інших видах стимуляції, які або спрямовують, або гальмують поведінку людини. У разі зовнішньої мотивації чинники, що регулюють поведінку, не залежать від внутрішнього «я» особистості;

2) **внутрішня мотивація**, що виникає, «зароджується» під впливом внутрішнього дискомфорту (людина діє, щоб отримати внутрішнє задоволення, отримати позитивний психічний стан); діяльність організовується за власною ініціативою, не залежить від чужої; дана мотивація сприяє одержанню задоволення від роботи, викликає інтерес, радісне збудження, підвищує самоповагу особистості.

Особливу увагу вчитель має приділяти шкільній оцінці, підключати учнів до самоконтролю і самооцінки. На етапі завершення уроку важливим є вихід учня із діяльності з позитивним власним досвідом і виникнення позитивної установки на навчання у майбутньому, тобто позитивної мотивації перспективи. Для формування такої мотивації не завжди доцільно вести мову про успіхи учнів. Важливо також показати учням їх слабкі місця, щоб сформувати в них об'єктивне уявлення про свої можливості. Це зробить їх перспективну мотивацію дієвішою.

**Психологічна характеристика навчальних дій і їх видів.** Засвоєння учнями дій, під час виконання яких відбувається розв'язування навчальних завдань, є стрижнем навчальної діяльності. З психологічної точки зору, центральною проблемою навчання є виокремлення відповідних дій і навчання школярів виконувати їх.

Усі дії, які мають бути сформовані в учнів у процесі засвоєння кожного навчального матеріалу, теми, повинні передбачатися навчальними програмами і викладатися у підручниках. Протиставлення дій знанням досить відносне. З огляду на суб'єкт навчальної діяльності (учня), виокремлюють дії формулювання цілей, програмування, планування, здійснення діяльності, контроль (самоконтроль), оцінку (самооцінку); залежно від її предмета — перетворювальні, дослідницькі дії, спрямовані на узагальнення змісту. За функціональними ознаками розрізняють практичні (послідовні акти, необхідні, наприклад, для виконання лабораторних робіт) та інтелектуальні (розумові, перцептивні, мнемічні, метакогнітивні) дії, які є результатом внутрішньої психічної діяльності суб'єкта.

О**перації навчальної діяльності:**

- **розумові (логічні) дії** — на порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікацію та ін.; перцептивні — сприймання, ідентифікацію тощо;
- **мнемічні** — запам'ятовування, збереження, попередження забування, відтворення, фільтрацію, структурування, збереження, актуалізацію інформації;
- **метакогнітивні** — вміння аналізувати особливості своїх мислення, пам'яті, уяви тощо.

**Самооцінка** — здатність оцінити якості своєї особистості, рівень інтелекту, значущість, якою учень наділений, знаходячи систему сенсів, які захищають його особистість і регулюють взаємодію з іншими людьми. Вона є чинником успішної навчальної діяльності, оскільки визначає бажання чи небажання нею займатися. Завищена і занижена самооцінка негативно позначаються на процесі і результатах навчальної діяльності. Самооцінювання може бути ретроспективним — оцінювання результатів своєї діяльності (добре чи погано я зробив?) і прогностичним — оцінювання суб'єктом власних можливостей (можу я впоратися з цим завданням чи ні?).

Найзагальніша і найважливіша **функція самооцінки — регулятивна**. Самооцінка може виконувати функцію як стимулу, так і гальма розвитку навчальної діяльності.

**Результат навчальної діяльності**. Результати навчальної діяльності можуть виявлятися не тільки на рівні досягнень, здібностей у різних видах і формах суспільно корисної, пізнавальної, теоретичної і практичної діяльності, але й у наявності або відсутності потреби продовжувати вчення, інтересу і задоволеності навчальною діяльністю.

Результативна складова – зміна самого суб’єкта навчальної діяльності, розширення можливостей у розвитку його здібностей, засвоєння нових способів дій з науковими поняттями.

Важливою складовою процесу учіння є його саморегулювання (самодіагностика, самооцінювання, самопрогнозування, самоконтроль, самокорекція). Розвиток самостійності – це перехід від системи зовнішнього управління до самоуправління. Змістовна оцінка буває зовнішньою, коли її здійснює вчитель або інші учні, і внутрішньою, коли себе оцінює сам учень. У процесі навчання дуже важливим є готовність школяра через призму вимог, які пред'являються до роботи, виконаної іншим, критично передивитися власну роботу.

Учні, що здійснюють саморегулювання, вбачають основний сенс учіння в здобуванні необхідних знань і професійних умінь. Вони контролюють і оцінюють свою діяльність при виконанні кожного типу завдань.

Критерії успішності учіння не зводяться до отримання оцінки, хоча вимоги до неї високі. Важливо формувати в школярів уміння вчитися. В широкому розумінні уміння вчитисявключає в себе: знання (що знає учень) і як він уміє вчитися зараз (сформованість навчальної діяльності). В уміння вчитися входить і те, як учень може вчитися в найближчому майбутньому (научуваність). Досліджуючи сформованість навчальної діяльності, вчителю важливо дослідити мотивацію школярів, види навчальних дій, результати діяльності.

**Операції і способи навчальної діяльності**. Навчальна діяльність складається з операцій, які виконують відповідно до певних умов.

Операції навчальної діяльності - свідомі цілеспрямовані дії, які в результаті багаторазового повторення включаються у більш складні дії,

поступово з об'єкта свідомого контролю перетворюються на спосіб виконання складнішої дії.

Спосіб дії - сукупність операцій планування, організування умов, необхідних перетворень і контролю за виконанням дії, що забезпечує її результат.

Знання способів дії забезпечує результат діяльності, який стимулює активність і підтримує стійку мотивацію. Спосіб навчальної діяльності означає спосіб отримання знань: як вчитися, отримувати знання, виробляти уміння та навички.

**Здатність до навчання** - система властивостей особистості і діяльності школяра, яка характеризує його можливості у засвоєнні навчальної програми (знань, понять, умінь, навичок тощо). Про специфічні здібності свідчить навченість школяра. Від рівня її розвитку залежать швидкість, обсяг, міцність, гнучкість засвоєної інформації. Психофізіологічно вона зумовлюється рухливістю (динамічністю) нервової системи, тобто швидкістю утворення тимчасових зв'язків, що сприяє оволодінню новими знаннями, визначає зону найближчого розвитку. Здатність до навчання характеризується продуктивністю (якість, темп, обсяг роботи в одиницях часу, відсутність напруги і стомлення протягом тривалого часу, задоволеність результатом праці).

**Продуктивність навчальної діяльності** - швидкість і якість засвоєння знань, формування узагальнених способів дій. Систему показників здатності до навчання утворюють темп засвоєння нового матеріалу, легкість (відсутність напруги і стомленості, переживання задоволення від засвоєння знань), формування умінь, гнучкість у переключенні на нові способи і прийоми роботи, тривалість збереження засвоєного матеріалу. Суттєвою характеристикою навчальної діяльності школяра є навченість.

**Навченість** - відносно стійка властивість особистості, суттєвим компонентом якої є здатність до навчання. Високий розумовий розвиток може поєднуватися із відносно низькою навченістю, яка компенсується великою наполегливістю.

**Саморегуляція діяльності** – є регуляція, здійснювана людиною як суб'єктом діяльності і направленою на приведення можливостей людини у відповідність з вимогами цієї діяльності.

Емоції є фактором котрий відіграє визначальну роль у координації специфіки саморегуляції. Емоції впливають таким чином, що регулюють організацію та спрямованість дій індивіда, його поведінкових реакцій, психомоторних та пізнавальних дій. Тому емоції є обов’язковим, чинником внутрішньої регуляції різних видів і форм довільної поведінкової активності людини, виступаючи суб’єктивною формою вираження актуальних потреб особистості.

Отже, для успішної діяльності загалом, та навчальної діяльності, зокрема, особистість повинна підвищувати рівень усвідомлення та визначити чіткі (в тому числі і) навчальні цілі, аналізувати умови навчальної діяльності та

продумати алгоритмічність виконання дій, іншими словами, пристосувати програму дій до значущих умов навчальної діяльності. Процес виконання супроводжується контролем, оцінкою та корекцією дій відповідно до отриманих результатів, змінених умов та визначених цілей. Зазначені процеси взаємопов'язані і можуть здійснюватися як послідовно, так і паралельно.

**Засоби навчальної діяльності**. Засіб навчання – це матеріальний або ідеальний об'єкт, який "розміщено" між учителем та учнем і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності. Засіб навчання суттєво впливає на якість знань учнів, їх розумовий розвиток та професійне становлення.

В сучасній школі широко використовуються такі засоби навчання:

1. Об'єкти навколишнього середовища взяті в натуральному вигляді або препаровані для навчальних завдань (живі і засушені рослини, тварини і їх опудала, зразки гірських порід, фунту, мінералів, машини і їх частини, археологічні знахідки і т. ін.).

2. Діючі моделі (машин, механізмів, апаратів, споруд та ін.); макети і муляжі (рослин і їх плодів, технічних установок і споруд, організмів і окремих органів та ін.).

4. Прилади і засоби для демонстраційних експериментів; графічні засоби (картини, малюнки, географічні карти, схеми).

6. Технічні засоби навчання (діапозитиви, діафільми, навчальні кінофільми, радіо- і телепередачі, звуко- і відеозаписи та ін.).

7. Підручники і навчальні посібники.

8. Прилади для контролю знань і умінь учнів; комп'ютери.

Об'єкти, які виконують функцію засобів навчання, можна класифікувати за різними ознаками: за їх властивостями, суб'єктами діяльності, впливом на якість знань і розвиток здібностей, їх ефективністю в навчальному процесі (щодо зменшення кількості помилок при розв'язуванні задач).

За суб'єктом діяльності засоби навчання можна умовно розділити на засоби викладання і засоби навчання.

Засоби викладання мають суттєве значення для реалізації інформаційної та управлінської функцій учителя. Вони допомагають збуджувати та підтримувати пізнавальні інтереси учнів, покращувати надійність навчального матеріалу, зробити його більш доступним, забезпечувати більш точну інформацію про явище, що вивчається, інтенсифікувати самостійну роботу учня та її темп. Їх можна розділити на засоби пояснювання нового матеріалу, засоби закріплення і повторення, та засоби контролю.

## 2.4. ПСИХОЛОГІЯ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Навчання у вітчизняній та зарубіжній психології визначають як передачу суспільно виробленого досвіду підростаючому поколінню; як групову діяльність, що включає викладання та учіння; як єдину діяльність із відтворення культури; як управління засвоєнням знань тощо.

Навчаюча діяльність -це діяльність практична (діяльність учителя (викладача)), а учбова - теоретична (пізнавальна) діяльність учнів (студентів).

Суб'єкти цих діяльностей розв'язують різні задачі: вчитель (викладач) - дидактичні, учні (студенти) -учбові.

Механізмами навчання є конструкти, що описують взаємодію навчаючої та учбової діяльності. До них відносять механізм довизначення задачі. Він полягає у тому, що зовнішній навчаючий вплив перетворюється в учбову задачу, яка визначає напрямок діяльності учня (студента). Останнє відбувається тоді, коли навчаючий вплив набуває в учня (студента) особистісного змісту. У цих умовах актуалізуються цілі, мотиви, досвід учня (студента), і це все доводить, що він не просто об'єкт управління, а є суб'єктом учбової діяльності.

**Навчальна діяльність учня у психологічній структурі навчання**. Поняття навчальна діяльність, введене Д. Б. Ельконіна, позначає особливу діяльність учня , свідомо спрямовану їм на здійснення цілей навчання і виховання, що приймаються учнем як своїх особистих цілей. Д. Б. Ельконін зазначав, що "навчальна діяльність є, перш за все, така діяльність, в результаті якої відбуваються зміни в самому учня. Це діяльність по самоизменению, її продуктом є ті зміни, які відбулися в ході її виконання в самому суб'єкті".

Навчальна діяльність в такій інтерпретації відрізняється і від поняття навчальної діяльності в широкому сенсі слова, під яким в педагогіці розуміється будь-яка діяльність в процесі навчання, а також від поняття навчальної діяльності у вузькому сенсі слова, що позначає провідний тип діяльності в молодшому шкільному віці.

Навчальна діяльність характеризується тим же будовою і має наступну зовнішню ***структуру*** , що складається з таких основних компонентів, як: 1) мотивація; 2) навчальні завдання; 3) навчальні дії; 4) контроль, що переходить в самоконтроль; 5) оцінка, що переходить у самооцінку.

**Структура мотиваційно-потребнісної сфери особистості**. Коли говорять про ***мотивації*** людини як сукупності всіх його мотивів, то зазвичай вказують лише найбільш стійкі і досить сильні мотиви до певної діяльності, мотиви ситуативні та слабкі не вказуються.

Структуру завдань можна представити в такий спосіб. У задачі розглядається об'єкт , щодо якого в формулюванні завдання є одне або кілька тверджень. Твердження завдання називаються се умовами. В умовах вказуються характеристики об'єкта завдання, які можуть бути названими і передбачуваними. Крім характеристик об'єктів в умови завдання включаються відносини між об'єктами.

Вирішити задачу - значить знайти у відповідній області таку послідовність загальних знань, застосовуючи які до умов завдання, можна в кінцевому рахунку відповісти на її запитання. Навчальні завдання вирішуються за допомогою навчальних дій і операцій різних рівнів.

Психологічний механізм контролю можна пояснити дослідженнями П. Я. Гальперіна про сутність уваги як психологічного процесу. П. Я. Гальперін запропонував, що увагу можна розглядати як психічний контроль, який представляє " ідеальну, скорочену і автоматизовану форму контролю ". На думку П. Я. Гальперіна, щоб сформувати у дитини увагу, необхідно "починати

не з уваги, а з організації контролю як певного зовнішнього впливу. А далі ця дія контролю, шляхом поетапної відпрацювання доводиться до розумової, узагальненої, скороченої та автоматизованої форми, коли воно, власне, і перетворюється в акт уваги, що відповідає новому завданням ".

Повертаючись до твердження про те, що будь-яка розумна повноцінна діяльність повинна містити три частини - мотиваційну, операційно-пізнавальну та рефлексивно-оцінну - слід підкреслити, що найважливішим завданням освіти є навчити учнів будувати свою діяльність як повноцінну, розумну, в якій всі три частини збалансовані , досить розгорнуті, усвідомлені і повністю здійснені. При цьому мається на увазі, що всі дії, в тому числі контроль і оцінку, здійснює сам учень.

**Психологія методів навчання**. Метод (закінчений цикл) навчання охоплює пояснення нового матеріалу (відтворення педагогом фрагмента навчальної діяльності), постановку навчальних завдань, керівництво виконанням завдань і вправ. Реалізується він через систему навчальних впливів, зокрема шляхом включення учнів у відтворення педагогом фрагмента навчальної діяльності, надання їм самостійності, а також через організаційні форми навчання та модальності обміну інформацією між учнем і вчителем.

На кожному етапі реалізації методу навчання використовуються основні і допоміжні навчальні впливи. Особливо важливими у методах навчання є операціональні компоненти (наприклад, когнітивні дії), що використовуються вчителем у викладанні, а учнем — у навчальній діяльності. Навчальні дії та уміння учня конструюються в його спілкуванні з учителем. Правильно організоване навчальне спілкування сприяє розумовому розвитку учнів, вибору ними раціональних методів навчання.

Правильно організоване навчання — це добре організоване вчителем дидактичне спілкування з учнями, яке залежить від особистісних якостей його учасників, їх навчальних і дидактичних дій (практичних, розумових, ідеомоторних, перцептивних та ін.), що трансформуються в операції (способи виконання).

Навчальне спілкування відбувається з використанням таких методів:

1. Інформаційно-повідомлювальний метод викладання. Особливість його полягає в поясненні вчителем навчального матеріалу, описі ним подій, повідомленні фактів, демонструванні способів виконання дій з використанням таблиць, ілюстративних матеріалів.

Учні запам'ятовують викладені ним факти, події, стежать за його логікою, відповідають на запитання, наслідуючи вчителя, роблять висновки.

2. Пояснювальний метод викладання. Вчитель організовує діалог, переводячи його у внутрішній план, створює ситуацію відкриття наукової ідеї. Його мовленнєві дії ситативні, мимовільні, до викладу матеріалу педагог залучає учнів. Учні включаються у діалог з учителем і однокласниками, відтворюють логіку наукового відкриття, відновлюють у пам'яті пов'язані з ним історичні події. їх розумові дії — мнемічні, вербальні, імажетивні.

3. Стимулювальний метод викладання. Основним способом повідомлення матеріалу є діалог, для чого вчитель використовує заздалегідь підготовлені запитання. Це стимулює їх зацікавлення новим матеріалом; використання всіма єдиних мовних засобів (учитель висловлює факти зрозумілою дітям мовою); вироблення в учнів власних поглядів на події, процеси (вчитель формує в учнів власну думку, організовує дискусії). Педагог налаштовує дітей на вислуховування чужих думок, дискусії, прогнозування та усвідомлення наслідків сформульованих висновків.

4. Проблемний метод викладання. Як і при стимулювальному методі викладання, взаємодія вчителя з учнями відбувається в діалозі, а діяльність спрямовується на розв'язання проблемної ситуації. Вчитель виступає у ролі режисера, порадника, помічника, організовує безпосереднє спілкування, залучаючи до нього всіх учнів і заохочуючи їхню ініціативу. Відповідно до дидактичних завдань він нерідко розподіляє учнів на групи для розв'язання проблемних ситуацій, використовуючи при цьому ситуативних лідерів.

Для ефективного розв'язання завдань педагог використовує соціально-перцептивні, сугестивні уміння та навички, вдається до заохочення, схвалення самостійного пошуку учнями відповідей, розв'язання проблемної ситуації. Може він і виконувати роль учня, включаючись У проблемну ситуацію.

За таких умов учні переймають деякі функції вчителя, розподіляють ролі організаторів пошуку, теоретиків, практиків, виконавців, генераторів ідей, вчаться спілкуватись один з одним, узагальнюючи ідеї, розгортаючи к лективний пошук, формулюючи відповіді. Вони роблять нотатки, складають схеми, проводять досліди, ставлять проблеми, висувають і доводять гіпотези. Це розвиває у дітей творчі компоненти мислення, уміння знайти оригінальний шлях, досягти результату в інший спосіб.

У процесі навчання учитель використовує різні методи в основі яких лежать навчальні впливи, ефективність яких залежить від скоординованості його навчальної взаємодії з учнями, їх активності.

**Психологічна характеристика типів навчання.** На результативність навчання впливає тип навчання. Він визначається характером прямого і непрямого його результату і залежить від того, яка частина способу дії є прямим результатом навчання. Успішне формування розумових дій ґрунтується на орієнтувальній основі діяльності (ООД).

Зважаючи на орієнтувальну основу, П.Я. Гальперін виокремив такі типи навчання:

**1. Навчання, результатом якого є виконавча частина способу дії.**

За такої організації навчання учням дають неповну систему вказівок і орієнтирів, необхідних для правильного виконання дії. Пояснення її зводиться до одноразової демонстрації зразка і словесного його опису під час демонстрації. Учень вчиться виконувати дію за методом спроб і помилок. Сформована дія є не цілком усвідомленою, обмеженими є її можливості щодо перенесення на нові об'єкти і використання для розв'язання нових завдань.

Таке навчання не сприяє формуванню в учнів предметної та особистісної рефлексії, самоконтролю, саморегуляції і са-мокорекції дій. Вони важко знаходять помилки та їх причини. З'ясувавши, що результат не відповідає зразкові, повторно виконують ту саму дію замість того, щоб шукати нові способи діяльності.

**2. Навчання, продуктом якого є власне орієнтування учня у виконавчій частині дії.**

Учням дають повну орієнтувальну основу діяльності, в якій кожна дія (операція) співвіднесені з об'єктивними умовами їх виконання. Вони звільняються від впливу несуттєвих змін умов, сфера використання ними знань та умінь розширюється, діти економлять час, сили і матеріальні ресурси. При цьому перед ними постає проблема, пов'язана із способом конструювання орієнтувальної основи дії. Учням пропонують відповідні алгоритми і детальні вказівки щодо виконання дії, шляхів пошуку відповідної дії в конкретній ситуації.

**3. Навчання, продуктом якого є власне орієнтування учня, що забезпечує високий рівень аналізу ним завдання.**

У такому навчанні аналіз умови задачі та пошук її розв'язку відбувається принципово інакше, ніж у навчанні за першим і другим типами. Учні не обмежуються поверховим аналізом умови завдання, не застосовують стратегію пошуку розв'язку за методом проб і помилок. Аналіз вони починають з ретельного дослідження об'єктів, що входять до складу умови, співвідносять відомі та шукані величини, самостійно встановлюють властивості об'єктів, необхідні для вирішення завдань. Завдяки цьому долається шаблонність у пошуках розв'язку. Учні прямо не застосовують раніше використані прийоми розв'язування задач, відмінних за структурою, але схожих зовні. Вони самостійно шукають шляхи розв'язування завдань, оцінюють їх оптималь-ність.

Тип навчання визначає особливості активності школярів у навчальній діяльності та її результати. Різні типи навчання мають неоднакові ефективність і результативність.

**Психологічна характеристика видів навчання.** Залежно від змісту та організації навчання виокремлюють різні види навчання. Для цього використовуються різні критерії:

1. Проблемне навчання. Воно має за мету одержання нових знань, формування теоретичних і практичних умінь учнів через розв'язування завдань, що виникають у проблемних ситуаціях. У ньому долаються недоліки методів, що передбачають стихійне тренування і механічне запам'ятовування навчального матеріалу без його розуміння. Тому проблемне навчання називають сократівським, евристичним методом, дослідницьким навчанням тощо.

Проблемне навчання передбачає імітацію творчого процесу пізнання, моделювання головних його ланок: створення проблемної ситуації та керівництва пошуком шляху у готовому вигляді, а здобуваються внаслідок самостійної пізнавальної діяльності у проблемній ситуації. Вчитель ставить

учня в проблемну ситуацію, в якій наявні знання не дають йому змоги розв'язати завдання, що змушує актуалізувати своє мислення. Якщо учень засвоїв загальний спосіб розв'язання навчальних завдань цього класу, то завдяки репродуктивному мисленню легко знайде вихід з такої ситуації. Незнання такого способу робить для нього пізнавальну ситуацію проблемною.

Для учня проблемна ситуація виникає тоді, коли в нього є пізнавальна потреба та інтелектуальні можливості розв'язати завдання. Він усвідомлює суперечності між, відомим і невідомим, даним і шуканим, умовами і вимогами.

Методика проблемного навчання ґрунтується на стимулюванні роботи мислення (репродуктивного, продуктивного). Найвищий рівень проблемності навчальної ситуації свідчить, що учень сам формулює проблему (завдання), знаходить розв'язок, здійснює його і контролює правильність розв'язання. За низького рівня проблемності учень реалізує тільки третій компонент цього процесу (розв'язування), а все інше здійснює педагог.

Отже, проблемна ситуація є особливим станом учня, що свідчить про його пізнавальну потребу в пошуку нових знань або принципів дії, а також побудови нових способів дії.

Проблемні ситуації можуть бути:

На практиці проблемне навчання реалізується через систему проблемних завдань. Джерелами таких завдань є історія науки і техніки, екстремальні ситуації професійної діяльності, життєві факти, альтернативні методи розв'язування професійних завдань.

Для створення і розв'язання проблемної ситуації необхідні: проблеми, труднощі, суперечності між старим і новим, відомим і невідомим, недостатність стандартних засобів діяльності; наявність пізнавальної потреби; фізичні, інтелектуальні, операціональні можливості діяльності. У процесі навчання виникають також проблемні завдання, особливість яких полягає у тому, що їх розв'язок ґрунтується на минулому досвіді учня, передбачає пошук відповіді за аналогією або подібністю.

У проблемній ситуації знайти відповідь на основі досвіду неможливо, необхідно побудувати новий спосіб розв'язання або виявити нову закономірність. Тому важливими умовами її появи є ступінь новизни пізнавального елемента і рівень його узагальненості. Проблемні ситуації бувають основними, частковими, допоміжними. Інтелектуальна діяльність у проблемній ситуації зумовлює новий рівень узагальнення, відкриває нові можливості розвитку.

Етапами інтелектуальної діяльності є:

Проблемне засвоєння знань можливе за наявності послідовної системи проблемних ситуацій, спрямованих на збагачення знань і дій.

Залежно від теоретичної підготовленості учнів і готовності вчителя до проведення проблемних уроків може здійснюватися на таких рівнях:

Проблемне навчання передбачає засвоєння знань, творчу активність особистості. Його елементи застосовуються у виробленні професійних умінь і навичок.

Умовою успішності проблемного навчання є високий творчий потенціал, інтелектуальна працездатність, професійна майстерність учителя. Він повинен ставити проблеми відповідно до пізнавальних можливостей школярів, організовувати їхню пізнавальну активність, дозувати свою допомогу, фіксувати стадії розв'язання проблеми.

2. Програмоване навчання.

Ґрунтується програмоване навчання на загальних і специфічних дидактичних принципах (послідовності, доступності, наступності, систематичності, самостійності), які реалізуються у процесі виконання головного його елемента- навчальної програми. Головною проблемою програмованого навчання є моделювання, конструювання навчальних програм, підручників, навчальних посібників, евристичне програмування та ін.

Найпоширенішими системами навчального програмування є лінійне, розгалужене і змішане.

Отже, програмоване навчання - це така організація навчального процесу, що забезпечує можливості самостійного засвоєння учнями (студентами) предмету, поділ його на фрагменти (кроки) навчального матеріалу (знань, вмінь і навичок), постійний зворотний зв'язок для учня (педагога) про успішність його засвоєння.

3. Алгоритмізоване навчання

Із психологічного погляду алгоритмом є загальнозрозумілий опис певної послідовності інтелектуальних операцій, необхідних і достатніх для розв'язання завдань певного класу. Учні, які добре знають правила, роблять помилки через невміння їх використовувати, недостатнє володіння методами дій і послідовності суджень.

Наприкінці 60-х - початку 70-х років XX ст. програмоване навчання отримало новий імпульс до розвитку у роботах Л. Ланді, який запропонував алгоритмізувати цей процес.

Існують різні види навчання, застосування яких на практиці зумовлене змістом навчального предмету, обставинами навчального процесу тощо. Педагог повинен вміло їх використовувати у практичній діяльності задля досягнення навчальної мети.

**Психологія засвоєння і розуміння знань, понять.** Засвоєння знань є складним процесом, який охоплює механізм, шлях формування людиною індивідуального досвіду, що відбувається упродовж усього життя в результаті спостереження, узагальнення, прийняття рішень і власних дій, стихійно чи у спеціальних освітніх умовах; є складною інтелектуальною діяльністю людини, що поєднує в собі всі пізнавальні процеси (сенсорно-перцептивні, мнемічні, мислительні та метакогнітивні знання), які забезпечують прийом, значеннєву обробку, збереження та відтворення матеріалу; це результат навчання, навчальної діяльності (міцно, системно, якісно засвоєні знання).

Засвоєння є процесом приймання, значеннєвої переробки, збереження отриманих знань, застосування їх у розв'язанні практичних і теоретичних завдань. Воно має складну внутрішню структуру, яка охоплює отримання нової

інформації; перетворення (трансформація); пристосування інформації до розв'язання завдань, перевірку і контроль результатів.

**Психологічними компонентами засвоєння є:**

а) позитивне ставлення до навчання, що виражається в увазі та інтересі учнів до змісту навчання. Дидактично це пов’язується з оптимальним для засвоєння навчального матеріалу учнями кожної вікової категорії темпом навчальної роботи;

б) процес безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом, що пов’язано з використанням наочності, ви хованням в учнів спостережливості. При цьому наголошується на взаємозв’язку предметної, зображувальної, схематичної (в т. ч. символічної) та словесної наочності;

в) мислення як процес активної переробки отриманого матеріалу, осмислення і розуміння зв’язків і відношень, включення нового матеріалу в систему засвоєного учнем знання;

г) процес запам’ятовування і збереження отриманої і переробленої інформації, який залежить від ефективності запам’ятовування і збереження інформації, від конкретної установки на запам’ятовування (мета, характер використання в практиці тощо) та включення в активну власну Діяльність);

ґ) необхідність зв’язку предметної, образотворчої (в т. ч. символічної) і словесної наочності.

Усі компоненти засвоєння формуються у двосторонньому процесі навчальної взаємодії, де вони взаємопов’язані і взаємозумовлені системою «вчитель – навчальний матеріал – учень».

У процесі засвоєння відбувається формування усіх процесів сприймання, запам'ятовування, мислення. Основними його стадіями є первинне ознайомлення з матеріалом (сприйняття); осмислення; закріплення; оволодіння (оперування матеріалом у різних умовах - на практиці, у процесі розв'язування завдань).

Сприймання матеріалу пов'язане з його осмисленням, яке випереджує сприймання, включається в нього, надбудовується над ним. Осмислення - другий етап сприймання, який входить у перший і є основою третього - запам'ятовування, що виступає не тільки постійним осмисленням, включенням у нові значеннєві зв'язки, але і переосмисленням цього матеріалу. Головне, щоб постійно відбувалося не тільки "повторювальне", але й вільне відтворення навчального матеріалу.

Важливим етапом засвоєння є застосування навчального матеріалу на практиці, коли оволодіння знаннями спрямоване вже не на навчання, а на практичну мету.

**Психологічні умови формування навичок.** Засвоєння знань і умінь у процесі навчання поєднується з оволодінням учнями відповідними навичками.

Вона характеризується відсутністю спрямованого контролю свідомості, оптимальним часом виконання, якістю. Взаємовплив навичок реалізується як їх трансфер (перенесення) – позитивний вилив раніше виробленої навички на наступну, та інтерференція – негативний вилив раніше виробленої навички.

Процес формування навички залежить від цілеспрямованості; внутрішньої мотивації і зовнішнього інструктування, які створюють установку; правильного розподілу вправ за періодами (етапами) навчання; включення тренованої навички в значущу навчальну ситуацію; поінформованості учня про результати виконання дії; розуміння учнем загального принципу, схеми дії, в яку включено дію, що тренується; врахування впливу трансферу та інтерференції.

Об'єктивними показниками сформованості навички є: правильність і якість її реалізації (відсутність помилок); швидкість виконання операцій або їх послідовності (зовнішні критерії); відсутність спрямованості свідомості на спосіб виконання дії, напруженості і швидкої стомлюваності, випадання проміжних операцій, тобто редукування дії (внутрішні критерії).

На ефективність вироблення навички впливають: правильний розподіл вправ у часі; розуміння, осмислення принципів, що засвоюються, основного плану виконання дій; знання результатів виконаної дії; вплив раніше засвоєних знань і вироблених навичок на момент научіння; раціональне співвідношення репродуктивності і продуктивності.

У процесі формування навичок педагог повинен: цілісно представити сформовану навичку; попередити негативне перенесення уже сформованих навичок на нову; забезпечити різноманітні умови (обсяг, порядок представлення) тренування навички; знайти спосіб тренування (механічне тренування менш ефективне); забезпечити розуміння принципу побудови дії (пояснення принципу Дає кращі результати, ніж самостійні пошуки учня).

Робота вчителя з формування навичок відбувається за такими етапами:

1) підготовчий етап. На цьому етапі здійснюється аналіз уроку і цілей навчання, виявляються способи стимулювання і характеру дій учнів, задаються зворотний зв'язок, способи оцінювання виконання і впорядкування контрольної практики, виявляється наявний рівень навичок учнів.

2) етап виконання (вправляння). Педагог формулює провідну ідею навички з допомогою пояснення і демонстрації; уточнює супутні навички та висвітлює їх зв'язок з уміннями. Учень повинен повторити завдання, прийоми його виконання своїми словами.

Учень включається у виконання описаних дій, використовуючи базові навички, під керівництвом педагога, який за необхідності вдається до підказки, спрямовує дії учня у виконанні окремих частин навички, переході від засвоєного вміння до наступного.

3) етап оцінювання. Метою зусиль на цьому етапі є оцінювання рівня виконання навички учнем відповідно до цілей навчання, здійснення позитивного стимулювання учня, заохочення його прагнення самому оцінити здійснювані дії за критерієм, заданим на підготовчому етапі.

**Психологічні характеристика факторів ефективності навчання**. Забезпечення ефективності навчання передбачає врахування педагогом системи чинників. Процес навчання має специфічну систему детермінації. Знаючи основні чинники навчання, педагог може активно впливати на цей процес, забезпечуючи його ефективність.

Ефективність навчання залежить від багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів.

Внутрішні фактори ефективності навчання. Систему внутрішніх факторів навчання утворюють:

1) здатність учня до навчання (інтелектуальні властивості особистості, якості розуму, від яких залежить продуктивність навчальної діяльності).

2) внутрішня позиція школяра.

Зовнішні фактори ефективності навчання. До них належать такі фактори:

1) соціально-економічна ситуація у суспільстві, повага до освічених людей як суспільна норма. Культурне середовище також впливає на здібності до навчання дітей. Як правило, діти з бідних сімей отримують менше уваги у пренатальний період; живуть у сім'ях, де є особи з алкогольною залежністю; народжуються передчасно або мають при народженні малу вагу; частіше піддаються насильству дорослих; змушені переривати навчання у школі через втрату батьками роботи або переїзду з місця на місце; не мають відповідних навчальних умов. Попри ці перешкоди, багатьом із них вдається успішно навчатися. Очевидно, успішність навчання залежить не лише від забезпеченості сім'ї, а й від ставлення батьків до навчання. Батьки, які одержали освіту, приділяють більше уваги навчанню дітей, займаються з ними, усвідомлюючи свою роль у їхньому розумовому розвитку, створюють для цього відповідні умови.

2) особливості навчального матеріалу, його зміст (фактичний матеріал, поняття, уміння, навички); форма (життєва, дидактична, предметна, образна, мовна, символічна); складність, значущість. Тип матеріалу зумовлює методи навчання;

3)організація навчання: використовувані методи (репродуктивні, творчі, проблемні); диференціація та індивідуалізація навчання; особливості навчальних планів і програм; пристосовуваність до вікових особливостей школярів тощо;

4)особистість вчителя. Від його характеру, здібностей, спрямованості особистості, особливостей Я, наявності чи відсутності акцентуацій характеру, психологічних захистів, знань і професійної майстерності залежать якість знань учнів, їх ставлення до навчання, розвиток здібностей та особистості загалом;

5)матеріальні умови навчання: технічні засоби, в т. ч. комп'ютерне забезпечення, наочність, приміщення (освітленість, температурний режим, площа), наявність предметних кабінетів і спортивного залу, плавального басейну тощо. Матеріальні умови значною мірою зумовлюють атмосферу навчання.

Отже, врахування внутрішніх і зовнішніх факторів ефективності навчання є передумовою ефективності навчального процесу.

**Психологічні засади індивідуалізації та диференціація навчання**. Індивідуальні відмінності між учнями, як відомо, проявляються в їх психофізіологічних особливостях (силі, рухливості, врівноваженості нервових процесів, швидкості реагування, тощо), у психологічних особливостях

сприймання, пам'яті, уваги, мовлення, мислення, емоційної сфери, розумової працездатності, у особистісних та соціально-духовних відмінностях самосвідомості, у рівнях сформованості самоконтролю, самокритичності, працьовитості, пізнавальних та професійних інтересів, цінностей, спрямованості особистості тощо. Учні істотно відрізняються один від одного також за рівнем їх попередньої підготовки до вивчення тих чи інших навчальних предметів. Таке розмаїття індивідуальних відмінностей створює складну ситуацію в організації навчання школярів.

На прикладі врахування темпераменту школярів можна побачити великі резерви у поліпшенні навчання учнів. Індивідуальний підхід до учнів слід розглядати як цілеспрямовану діяльність вчителя з навчання й виховання кожної особистості в умовах спільної роботи з класом. Засобом вираження індивідуального підходу у навчальному процесі є диференціація та індивідуалізація навчальної діяльності школярів. Диференціація передбачає врахування подібних, типових особливостей груп учнів. Індивідуалізація спрямована на врахування специфічних індивідуальних особливостей учнів всередині кожної з виділених за певними категоріями груп. Це означає, що, в принципі, кожен учень повинен навчатися індивідуально.

Реалізація індивідуального підходу до учнів у навчальному процесі вимагає від вчителя знання вікових та індивідуальних психофізіологічних, психологічних, особистісних відмінностей школярів. При цьому треба постійно мати на увазі, що вчитель повинен не тільки пристосовувати навчання до індивідуальних особливостей учнів, а й розвивати їх, що сприяє підвищенню ефективності і результативності навчання.

Диференціацію навчання школярів проводять в умовах фронтальної роботи. Так, застосування багатоваріантних завдань допомагає слабшим учням піднятися на високий рівень, а сильним поглибити свої знання та розвинути здібності. Варто тільки знайти причину того, що заважає у навчанні: прогалини у знаннях, недостатній рівень пізнавальної самостійності, відсутність інтересу, невпевненість, слабка працездатність чи інші причини. Подолати ці труднощі можна в умовах диференціації навчання.

Диференціація за мірою складності завдань здійснюється шляхом добору завдань, що вимагають різної глибини узагальнення й висновків, розрахованих на різний рівень теоретичного обґрунтування виконуваної роботи, репродуктивного чи творчого характеру роботи.

Диференціацію за ступенем складності завдань можна використати не лише як засіб систематичного й послідовного розвитку мислення учнів, особливо із зниженою здатністю до навчання, а й як засіб формування мотивів учіння. Якраз розв'язання учнем посильного, але достатньо складного завдання із найближчої перспективи його розвитку, стимулює його бажання вчитися й підвищує самооцінку своїх можливостей та рівень домагань.

Підвищенню рівня пізнавального інтересу значно сприяють спеціальні індивідуальні завдання.Основою формування правильної самооцінки своїх можливостей у розв'язанні пізнавальних завдань є надання учням самостійності

під час вибору варіанту завдання, власна оцінка його виконання з обґрунтуванням, порівняння власної оцінки з оцінкою вчителя.

Завдання індивідуального підходу не зводиться тільки до того, щоб пристосувати навчання до індивідуальних особливостей учнів, щоб впливати на формування індивідуальних особливостей учнів, відповідно їх скеровувати, забезпечувати максимальний розвиток нахилів, здібностей, талантів кожного.

**Психологічні засади роботи з обдарованими дітьми.** У психолого-педагогічній літературі виділяють кілька типів обдарованості: раціонально-мислительний (необхідний вченим, політикам, економістам); образно-художній (необхідний дизайнерам, конструкторам, художникам, письменникам); раціонально-образний (необхідний історикам, філософам учителям); емоційно-почуттєвий (необхідний режисерам, літераторам). Ю. Гільбух виділяє загальну (розумову) і спеціальну (художню, соціальну, спортивну тощо) обдарованість. Кожен з типів охоплює по кілька видів обдарованості, а кожен вид тлумачиться як спеціальні здібності.

Обдаровані діти вирізняються серед однолітків яскраво вираженими можливостями в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевищує певний умовний «середній» рівень. Їх успіхи не є випадковими, а виявляються постійно. Їм *властиві* висока розумова активність, підвищена схильність до розумової діяльності, достатньо високий розвиток мислення, здатність тривалий час утримувати у пам’яті навчальний матеріал, багатство уяви, швидкість реакції, вміння піддавати сумніву і науковому осмисленню певні явища, стереотипи, догми. У таких дітей сформовані навички самоконтролю в навчальній діяльності, вони мають високу працездатність тощо. Зазвичай вони виявляють уважність, зібраність, готовність до напруженої праці, що переростає в працелюбність, в потребу працювати без відпочинку. Коло пізнавальних інтересів не обмежується однією проблемою, постійно розширюється, що є стимулом розумової активності.

Такі неординарні учні повинні мати сприятливі морально-психологічні умови для активної навчальної діяльності, виконуючи навчальні завдання, більші за обсягом та складністю. В умовах загальноосвітньої школи важливо правильно організувати роботу учителя з обдарованими дітьми, не тільки створюючи необхідні умови для їх розвитку, а й психологічно готуючи їх до наполегливої праці, самовиховання.

**Психологічні основи роботи з відстаючими у навчанні дітьми.** Частина учнів мають труднощі у навчанні. Вони зумовлюють неуспішність і відставання в учбовій діяльності.

Неуспішність і відставання взаємопов'язані. В неуспішності синтезовані окремі відставання, вона є результатом процесу відставання. Загалом неуспішність може виявлятися у загальному і глибокому відставанні з багатьох предметів і тривалий час, частковому або стійкому відставанні з кількох складних предметів чи епізодичному відставанні з одного або кількох предметів. Відставання учня у навчанні визначають на підставі його невміння усвідомити суть, складність завдання, окреслити план його вирішення,

пасивності й неуважності на уроці, коли відбувається пошук рішення, байдужості до результатів своєї навчальної діяльності, нездатності адекватно оцінити свою роботу, відсутності самоконтролю у навчанні. Часто такий учень не може пояснити мету виконуваного ним завдання, хаотично, не дотримуючись правил, діє під час його виконання, не знає, як перевірити одержаний результат, не може відтворити визначення понять; не розуміє тексту.

**Причини відставання у навчанні поділяють на такі групи:**

1) біопсихічні та фізичні (спадкові особливості, задатки, здібності, нерозвинута пам'ять і мислення, особливості характеру, слабке здоров'я, відсутність навичок навчальної праці);

2) недостатній рівень вихованості (відсутність інтересу до навчання, слабка сила волі, недисциплінованість, відсутність почуття обов'язку і відповідальності);

3) недоліки в діяльності школи (відсутність у класі атмосфери поваги до знань, недоліки в методиці викладання, недостатня організація індивідуальної та самостійної роботи учнів, байдужість і слабка підготовка вчителя);

4) негативний вплив атмосфери в сім'ї (низький матеріальний рівень життя сім'ї, негативне ставлення батьків до школи, відрив дітей від навчальної праці тощо)

Серед загальних причин неуспішності навчання виділяють: уніфікованість системи навчання, однаковий для всіх зміст освіти, що не задовольняє потреби дітей; стереотипність у методах і формах навчання, вербалізм, недооцінка емоцій у навчанні; невміння визначити мету навчання, налагодити ефективний контроль за його результатами; зневажливе ставлення до розвитку учнів, практицизм, орієнтація на зубрячку. Загалом ці причини можна охарактеризувати як дидактичну, психологічну, методичну некомпетентність.

**Подоланню дидактичних причин неуспішності сприяють:**

– *педагогічна профілактика* — пошуки оптимальних педагогічних систем, методів і форм навчання, нових педагогічних технологій, проблемне, програмоване навчання, комп'ютеризація навчання;

– *педагогічна діагностика* — систематичний контроль та оцінювання результатів навчання, своєчасне виявлення прогалин у навчанні (проведення бесід з учнями, батьками, спостереження за учнями, їх тестування, аналіз результатів, підбиття підсумків на педагогічному консиліумі вчителів);

– *педагогічна терапія* — заходи з метою подолання відставань у навчанні (проведення додаткових занять, організація класів вирівнювання);

– *виховний вплив* — налагодження індивідуальної виховної роботи з учнем, співпраці з батьками.

Становлення особистості – процес багатоплановий, суперечливий і довготривалий. Розпочинається він з перших років життя людини і продовжується в усі наступні періоди її соціального і психічного розвитку. У зв’язку з цим віковий аспект у психології виховання є одним з найважливіших і складних. Він передбачає врахування того, що дитина як об’єкт виховання

безперервно змінюється, перетворюється на суб'єкта виховання. Психологічні особливості, можливості вихованця, мотиви його поведінки і діяльності, ставлення суттєво відрізняються на кожному з вікових етапів розвитку.

Побудова виховного процесу з урахуванням провідного виду діяльності забезпечує можливість активно і цілеспрямовано формувати у дітей відповідного віку на основі їх природної активності необхідну систему потреб, мотивів і цілей.

Шкільне навчання ставить перед дитиною нові вимоги не лише стосовно оволодіння знаннями, уміннями і навичками, а й до її якостей, поведінки, особистості в цілому. Загальновідоме позитивне ставлення учнів початкових класів до школи в цілому, необмежений авторитет вчителя, привабливість нової соціальної ролі учня – важливі психологічні фактори, що сприяють успішному вихованню різних сторін особистості учнів молодшого шкільного віку.

**Ключові поняття теми:** психологія виховання, психологія навчання, психологія навчальної діяльності, психологічні механізми виховання, самооцінка, самонаказ, самонавіювання, перевиховання, теорії виховання, принципи виховання, зараження, рефлексія, ідентифікація, наслідування, виховне оточення, самосвідомість, виховна ситуація, самовиховання, самопереконання, самокритика, самоконтроль. самовиховання, активність, механізми навчання, виховне середовище, виховна взаємодія, зміст виховного впливу, самостійність, навчальні дії, мотивація, навчальна діяльність, навченість, здатність до навчання, засіб навчання, невстигаючі учні, самостійна робота, саморегуляція навчальної діяльності, навчальний процесс, обдарованість.

**Контрольні питання. РОЗДІЛ 2. Психологія виховання. Психологія навання**

1. Завдання виховання особистості
2. Керівництво процесом виховання
3. Психологічні механізми виховання
4. Чинники виховання: активність дитини у виховному процесі, виховання і спілкування.
5. Дитина як суб'єкт виховної взаємодії.
6. Психологія виховання дітей дошкільного віку.
7. Психологія виховання дітей молодшого шкільного віку.
8. Виховання підлітків і старшокласників.
9. Індивідуальний підхід у вихованні.
10. Особливості перевиховання, самовиховання.
11. Групи важковиховуваних школярів.
12. Активність дитини у виховному процесі, виховання і спілкування.
13. Вихователь як суб'єкт виховної діяльності.
14. Саморегуляція мотивації
15. Мета навчальної діяльності.
16. Функції та мотиви навчальної діяльності.

17. Поняття про навчання та його психологічні механізми.
18. Мотивація учіння.
19. Навчання та розвиток особистості.
20. Психологічні умови формування навичок
21. Психологічні засади індивідуалізації та диференціація навчання.
22. Вікові аспекти навчання

**Запитання для самоконтролю:**

1. Як виховання впливає на процес формування особистості?
2. Які основні компоненти педагогічної праці становлять найбільший вплив на особистість під час її розвитку?
3. Які основні завдання та питання покликана вирішувати психологія виховання особистості?
4. Що сприяє формуванню педагогічного вміння та навичок, умов їх формування?
5. У чому полягає авторитет вчителя? Опишіть поняття, складові та умови підвищення?
6. Навіщо студенту володіти інформацією про наукові психологічні знання?
7. Що саме є найважливішим фактором, що впливає на успішність у навчанні?
8. Що таке виховання?Які є механізми виховання?
9. Які фактори визначають формування і розвиток особистості?
10. Розкрийте основні проблеми важковиховуваних підлітків.
11. У чому полягає сутність критеріїв виховання?
12. Відповідно до яких стратегій здійснюється психологічна взаємодія?
13. Який чинник у процесі виховання особистості є визначальним?
14. Що зумовлює зміни внутрішніх чинників поведінки особистості у процесі виховання?
15. Вкажіть які принципи визначають соціальну спрямованість виховного процесу.
16. Охарактеризуйте сутність особливостей перевиховання.
17. Охарактеризуйте процес научіння. Які механізми,рівні і види він включає в себе?
18. Які основні цілі процесу навчання?
19. Дайте визначення понять «навчальна дія», «навчальна діяльність», «навченість», «здатність до навчання» і охарактеризуйте їх.
20. Охарактеризуйте основні види навчальних дій і їх складові.
21. Охарактеризуйте основні критерії оцінювання результатів навчальної діяльності учнів.
22. Дайте визначення поняттю «засіб навчання». Які засоби навчання найчастіше використовують у школі?
23. Які функції і етапи включає самостійна діяльність учнів?
24. Основні сторони навчальної діяльності та вимоги до неї.
25. Критерії та діагностика сформованості навчальної діяльності.

26. На підставі чого визначають відставання учня?

**Завдання для самостійної роботи:**

1. Сформулюйте предмет психології виховання.
2. Охарактеризуйте завдання психології виховання.
3. Розкрийте суть поняття "виховання".
4. Проаналізуйте сутність критеріїв вихованості.
5. Назвіть і охарактеризуйте прийоми виховання особистості.
6. Охарактеризуйте головні завдання процесу виховання особистості учня.
7. Особливості виховання у молодшому шкільному віці.
8. Охарактеризуйте психологію виховання підлітків.
9. Охарактеризуйте виховання у ранній юності.
10. Порівняйте сучасні теорії психічного розвитку дітей та підлітків.
11. Розкрити внутрішню психологічну сутність виховного процесу.
12. З'ясувати можливості цілеспрямованого виховання особистості.
13. Визначити закономірності і механізми виховання моралі, культури, духовності.
14. Вивчити особливості виховання особистості на різних вікових етапах.
15. Визначити роль вчителя у процесі виховання особистості учня.
16. Розкрити внутрішню психологічну сутність самовиховання.
17. Визначити роль психологічних впливів і стратегій у вихованні
18. Визначити різницю між вихованням та самовихованням
19. Визначити особливості перевиховання.
20. Опишіть основні характеристики особистісно-орієнтованого виховання та виховання.
21. Проаналізуйте емоційне ставлення дитини до інших людей.
22. Зміст виховної роботи у вищій школі.
23. Основні умови ефективності виховання.
24. Роль і значення самовиховання у нашому житті.
25. Зазначте головні напрями процесу виховання учнів
26. Охарактеризуйте цілі процесу навчання.
27. Розкрийте зміст компонентів навчальної діяльності.
28. Назвіть характерні особливості видів научіння.
29. Сформулюйте психологічні особливості навчання.
30. Назвіть типи навчання.
31. Які мотиви впливають на процес викладання?
32. Види форм начання у співробітництві.
33. Проаналізуйте типи навчання.
34. Сформулюйте основні причини відставання у навчанні.
35. Охарактерезуйте дидактичні причини неуспішності.

**Психолого-педагогічні задачі**

1. Шкільний психолог розробив анкету, спрямовану на з'ясування ставлення учнів до заходів, які проводились у школі. Вона складалася із 40

запитань і починалася словами „Чи подобається тобі?..”, „Чи хотів би ти?..”, „Чи задоволений ти?..”, „Чи любиш ти?..”. Передбачалися відповіді „так” або „ні”, що їх повинні були вибрати опитувані.

*Запитання:* Чи правильно складено цю анкету? Яких вимог потрібно було дотримуватись?

2. Відомо, що у молодшому шкільному віці спілкування між дітьми часто визначають зовнішні чинники (місце проживання дітей, сусідство за партою тощо). Спілкування у підлітковому віці характеризується значною інтенсивністю і вибірковістю. Це спілкування у межах певної групи, на ґрунті певних інтересів підлітків. У юнацькому віці коло суб’єктів спілкування звужується, спілкування стає довірливим, інтимним.

*Запитання:* Що лежить в основі цієї закономірності? Чим зумовлена зміна змісту спілкування з віком?

3. М. Бекон вивчав особливості виховання дітей у 48 громадах. Його цікавили традиції виховання і як вони пов’язані з рівнем злочинності. Виявилось, що:

1) в громадах, де батьки були дбайливі, чуйні на потреби своїх дітей, ласкаві і не суворі, рівень злочинності виявився низьким; 2) в громадах, де спостерігалось суворість і покарання, де хлопчиків виховували тільки матері, а з батьками не було емоційного контакту, процвітало злодійство, злочинність.

*Запитання*. Чи впливає стиль батьківського виховання на становлення особистості дитини? Дайте аргументовану відповідь.

4. Сашку виповнилося 1,5 року. Його поведінка останнім часом дуже змінилася. На відповідь “не можна” він проявляє впертість і завзято намагається повторити яку-небудь витівку.Тільки шляхом відволікання вдається перервати те чи інше вперте бажання.Іноді у відповідь на заборону починає капризувати, плакати, кидатись на підлогу, смикати руками і ногами, але такі істеричні випадки бувають з ним не часто.Його легко вдається відволікати від витівок.

*Запитання.*Чому так себе поводить Сашко?Про що свідчить така поведінка дитини?Як повинен поводити себе дорослий у такій ситуації?

5. Іноді у житті ми орієнтуємося не на звичайну дитину, а на ідеальну. Вона повинна вміти все робити, бути завжди дорослою і слухняною. Дитина тримається, намагається для улюбленої матері, але потім зривається.

*Запитання.* Чому так відбувається? Наведіть аргументи.

6. Маринка (6 р., 2 міс.) відвідує 1 клас. Вона вміє читати, писати, любить танцювати, співати, декламувати. Мама пишається нею, а Маринка – сама собою. Якось, йдучи додому разом з мамою, дівчинка сказала: „Учителька мене не любе. Не хвалить. Мені дають завдання складніші, чим іншим, щоб я не знала, як відповісти. У дитячому садку було краще”.

*Запитання*. Назвіть можливі причини, які вплинули на відносини Маринки з учителем. У чому різниця взаємовідносин у системі „дитина-

педагог" у дитячому садочку і школі? Що не врахував педагог у роботі із Маринкою?

7. Шестирічний Наталці запропонували вирішити задачу: "Летіли 4 пташки, сіли на дерева. Сіли по одній – одна пташка зайва, сіли по дві – дерев не вистачає. Скільки буде дерев?" Наташа декілька разів повторила задачу, але не змогла її розв'язати. Тоді вчителька вирізала з паперу три дерева і чотири пташки. З допомогою дерев Наташа вірно і швидко вирішила задачу. *Запитання.*Чому для вирішення задачі Наталці необхідні були дерева? Які особливості мислення цього віку проявились в даній ситуації?

8. У молодших школярів досить хороша пам'ять. Багато хто без особливих зусиль заучують навчальні тексти механічно. Але будучи в середніх класах, коли матеріал стає складнішим і великим за обсягом, вони починають відчувати труднощі. *Запитання.* Як попередити можливі труднощі у навчанні учнів в середніх класах? Які прийоми на уроках може застосовувати вчитель для розвитку пам'яті?

**Проблемні ситуації та вправи для самостійних досліджень**

1. Розкрити психологічний сенс виховання. Як це співвідноситься з позиції особистості дитини?

3. Як ви розумієте думку: «Самі якості особистості і риси характеру розглядаються як закріпленні звичні форми поведінки». У чому полягає цінність звички у вихованні особистості?

5. З'ясуйте сутність поняття «діти Індиго», основних особливостей навчання і виховання таких дітей.

6. Охарактеризуйте основні теорії виховання (порівняльна таблиця).

7. Охарактеризуйте найефективніший виховний вплив для особистості дитини, в чому його ефективність на вашу думку?

8. Розробити тестові завдання по темі «Психологія виховання».

9. Охарактеризуйте моральність і моральне виховання (гуманізація).

10. Складіть психологічну характеристику учня відповідно до запропонованої схеми («Схема вивчення особистості та складання її психологічної характеристики»).

11. Хлопець М. у 7-му класі – традиційний приклад «хлопчика для биття». Однокласники над ним насміхаються, придумують образливі прізвиська, кидають в нього крейду та папірці. В результаті дитина перебуває в стані постійної депресії, відмовляється відповідати на уроці, бо боїться образливих коментарів однолітків, на перервах шукає безлюдні тихі місця. Як можна вирішити цю ситуацію?

12. Учень сидить, розвалився, за останнім столом, розважаючи себе і навколишніх,інший – постійно розмовляє, деякі дівчата малюють і зовсім не цікавляться тим, що діється в класі, завжди спокійний учень дивиться у вікно… Реальні ситуації на уроках, чи не правда? Як реагують на них учителі? І чому?

13. Учень знову не вивчив урок, відмовляється відповідати, намагається уникнути опитування, запізнюється на урок, відповідає гірше, ніж звичайно. Багато учнів уже звикли до низьких оцінок, реагують на них дуже байдуже.

Подібні ситуації знайомі усім учителям. Як потрібно реагувати в такій ситуації?

14. Перевірка домашнього завдання пройшла нормально.В доброму настрої вчитель історії Андрій Васильович назвав нову тему.Але коли відвернувся до дошки щоб її записати ,хтось з дев'ятого класу раптом різко і голосно свиснув за його спиною Як вчинити вчителеві?

15. Десятикласниця Ірина, овернувшись зі школи, зповідає матері-одночасно її класному курівникові:

- Мене сьогодні викликали до завуча
- І що?

Світлана Іванівна сказала,що я надто багато базікаю на уроках літератури.

- Зрозуміло

-Терпіти не можу цю бабу. Коли вона щось розповідає монотонним голосом ,ми з Галею втішаємо одна одну анекдотами/

Як продовжити діалог,враховуючи те,що Ірина збирається вступати на філологічний факультет?

Що сказала б на місці Ірининої матері ваша мама?

16. Галя опустила очі: «У нас в класі всі дівчата уже дружать з хлопцями, тільки я ні з ким не зустрічаюсь. Не можу сказати, що я негарна, і одягаюсь непогано. Проте мене ніхто не помічає. Дівчата приходять у школу, розповідають, як провели вечір, а мені розповідати нічого. Невже так і не буде в мене першого кохання? Подруги кажуть, що я надто скромна, а сором'язливість сьогодні не в моді. Напевно, вони мають рацію, бо на таких, як я, ніхто уваги не звертає, нікому не цікаво, що в мене на душі,— головне, щоб було весело, щоб на дискотеки ходила, вміла палити, випивати...». Що і в якій формі Ви порадите Галі як класний керівник?

17. Як завжди, заходжу до класу, вітаюсь, запитую:
— Хто відсутній? А, між іншим, і так бачу, що двох немає — найнедисциплінованіших. «Ну добре, хоч сьогодні відпочину»,— подумала я. Але тут двері розчинилися, і до класу увірвалися хлопчаки. В руках вони тримали троянди. — Це Вам! — сказали вони, простягаючи мені квіти. — Спасибі, але з якого приводу? — Це Вам у день народження. — А як ви дізналися? — Е-е... це секрет фірми. Але виявилось, що у фірми є ще один секрет. Троянди були якось дивно зламані. — Хлопці, а де ви їх взяли? — Наламали. За нами двірник аж до школи гнався!..

Як Ви чинитимете на місці цієї вчительки?

18. До першого в житті самостійного уроку готуюсь серйозно. Хочу з порогу здивувати учнів цікавими фактами. Зразу після дзвінка відчиняю двері 9-В — у класі нікого немає. Не вірю своїм очам. Бачу, учні тихенько сидять... під партами. Що б Ви зробили далі?

19. Під час екскурсії до лісу мої восьмикласники сіли обідати, а Сергій, що сидів збоку під деревом, майже нічого не їв. «Чи не захворів?» — думаю. Однак по обіді, коли всі побігли купатись на озеро, Сергій підійшов і

запропонував мені шматок домашнього пирога,яким він не бажав ділитись з іншими. ***Як мені діяти далі?***

20. Оберіть людей віком від 25 до 65 років. Розпитайте в них , як їх виховували і як вони виховують дітей. Їхнє ставлення до сучасного виховання. Запишіть результат.

21. Проведіть бесіду з дітьми віком 7-14 років. Запитайте, як вони себе відчувають серединших дітей? Яке в них ставлення до дорослих? Охарактеризуйте результат.

22. Запитайте дітей віком 10-14 років. Як вони поводяться під час зауваження від дорослих? Прислуховуються чи навпаки не звертають уваги на зауваження? Запишіть результат.

23. Оберіть людей віком від 25 до 65 років. Розпитайте в них , як їх виховували і як вони виховують дітей. Їхнє ставлення до сучасного виховання. Запишіть результат.

24. Проведіть спостереження за батьками, які мають дітей періоду немовляти, або розпитайте їх: “Як ви доглядаєте за своєю дитиною?”. Відповіді запишіть. Порівняйте відповіді батьків з запропонованою методикою (п’ятикрокова методика Х. Карпа). Зробіть порівняльний аналіз. Чи виконують (не виконують) батьки наступні дії (кроки), які наведені у запропонованій методиці?”. Чому? Дайте обгрунтовану відповідь.

25. Дати психологічний аналіз мовленнєвим висловлюванням дітей раннього віку. З чим пов’язані словозміни в мовленні дітей? Як повинні поводити себе батьки в подібних ситуаціях? Запишіть мовленнєве висловлювання дітей раннього віку та дайте йому психологічний аналіз.

26. Самостійно проведіть спостереження за тим як дитина 2- 3 років виконує завдання за інструкцією дорослих (вербальної, невербальної) і дайте відповіді на такі запитання: - Чи уважно дитина слухає дорослих, як виконує завдання (одразу, чи потребує повторення)? - Як проявляє інтерес до виконання завдання? - Чи може порівняти предмети за величиною, кольором, формою? - Як виконує завдання? - Чи відчуває труднощі при виконання завдання? - Чи звертається до батьків на допомогу? В яких формах йде звернення, словесні, або за допомогою міміки, жестів. - Як реагує на похвалу (несхвалення)? - Як поводить себе, якщо не може впоратися із завданням? - Чи відповідають Ваші спостереження теоретичним знанням з теми?

27. Проведіть спостереження особливості пам’яті дитини у 2-3 учнів початкової школи і дайте відповіді на запитання: – В якому випадку учні 1-го класу краще запам’ятовують 10 картинок: якщо їм дати установку на запам’ятовування чи якщо спеціальне завдання не давати, але запропонувати розкласифікувати ці картки за певним принципом? Чому? – Якими закономірностям пам’яті це пояснити? – Яку роботу можна ще провести з учнями після виконання ними даного завдання в плані формування прийомів, що сприяють формуванню розумового логічного мислення?Самостійно проведіть за допомогою методик дослідження особливостей розумового

розвитку молодшого школяра. Запросить до цієї роботи 2-3 учнів початкової школи своїх рідних або знайомих.

24. Поясність, які якості волі тут виступають. Вроджені чи виховані особливості сприяють таким проявам? а) Спостерігаючи за тим, як п'ятирічний Сергійко багато разів накручував шнур на заводне колесо іграшкового моторного човна, яке ніяк не заводилося, мама здивувалася і сказала: "От не думала, що він у мене такий упертий". Чи правильно мати думає про свого сина? б) Михайлик, граючись з дітьми в рухливу гру, випадково вдарився об шафу і впав. В ту ж мить мімічний вираз обличчя показував, що хлопчик заплаче. Раптово він звів погляд на вихователькy, на дітей, що вже поспішали до нього і стримався. Лише сльози, які наповнили очі, потекли по щоках.

25. Вихователька наприкінці заняття задає дітям запитання: «Що ми вивчили сьогодні нового? А що повторили? Як працювали всі дітина занятті? Що можна сказати про старанність Іванка? А як виконала своє завдання Оленка? Іванко, Оленко, що ти можеш сказати про результати своєї роботи? і т.д.» Яке психологічне значення такого підсумка заняття у старшій групі ЗДО?

27. «Будь-яка хороша психологія починається з … дитячої психології» – так П.Я.Гальперін неодноразово висловлювався на своїх лекціях. І дійсно, якщо ми розглянемо найбільш зрілі психологічні концепції XX ст., то побачимо в кожній з них не тільки значне за об'ємом місце, відведене проблематиці дитячого віку, а й центральний «вузол» усіх теоретичних побудов та експериментальних досліджень. Спробуйте довести або спростувати таку точку зору на прикладі педагогічної психології. Що, на вашу думку, вона втратила б, якби ігнорувала глибокий аналіз дитинства?

28. Сашко охоче співає, добре малює, любить фізкультуру. На часвступу до школи вже міг читати. Перші два тижні шкільних занять минули благополучно. А на третій, коли при підготовці до уроків хлопчик зустрівся з першими труднощами, він засумував. Вдома без допомоги з боку батьків Сашко не міг виконувати домашні завдання. Який компонент психологічної готовності до школи недостатньо сформований у Сашка? Про що та яким чином повинні були подбати заздалегідь його батьки й вихователі?

29. Одна мама звернулася до фахівців за порадою: «У нашої шеститирирічної доньки з'явилася погана звичка, яка дуже бентежить нас із чоловіком. Щоразу, коли вона хоче домогтися чогось свого, починає просити скигливим голосом, що вимотує нас. Це так негарно, що ми навіть боїмося брати її з собою у публічні місця. Підкажіть, як можна подолати таку проблему». Що би Ви відповіли цій мамі? Який виховний підхід варто застосувати в такій ситуації?

30. Раїса Максимівна, зайшовши у групу вихованців, побачила, що дівчинка Ліда малює на дошці новою крейдою, та гнівно вигукнула: «Що ти робиш? Я забороняю тобі навіть підходити до дошки та крейди, це для уроку». Тоді дівча крізь сльози прошепотіло: «А я так хотіла намалювати гарного медведика». Чи правильно вчинила вихователька? Який виховний прийом доцільно було б застосувати в даному випадку?

31. Батьки першокласниці Поліни, звернулися до психолога через проблему, що в них виникла. Дівчинка з нетерпінням чекала 1 вересня, спочатку їй все подобалось, але все координально змінилось через декілька тижнів. Поліна зі сварками, криками збиралась вранці до школи. Ввечері вона починала маніпулювати, скаржилась на стан здоров'я, нехотіла робити уроки. Батьки дуже занепокоєні данною ситуацією і не знають, що робити. Яку пораду може дати їм дитячий психолог?

32. Видатний педагог казав «Щоб дитина була палко зацікавлена навчанням, їй необхідне багате, різноманітне, приваблююче, інтелектуальне життя.» Що цими словами хотів сказати В.О. Сухомлинський?

33. Вчителька виявила, що двоє дітей з групи – Сашко і Євген – завжди гуляють і гаються разом. Це її здивувало, оскільки в їх характері вона не бачила нічого спільного. Вихователька вирішила з'ясувати, на чому базується дружба цих дітей. Як їй потрібно розв'язати це завдання? Який метод (або методи варто) використати?

34. Вчителька розсадила дітей, не вивчивши їх темперамент. Марійка і Наталка почали битися на уроці, відволікати один одного і інших дітей у класі. Якої помилки допустила вчителька? чому їх не можна було садити разом?

35. Мати шестирічної дівчинки розповідає: "У мене росте дочка Оксанка. Скоро вона піде до школи. У дитячому садку про неї добре відгукуються: активна, розвинена, слухняна. Але ми з чоловіком помітили: Оксанка намагається завжди бути першою і цього домагається не найкращими способами. Ми їй пояснюємо, що першою бути добре, якщо досягаєш цього чесно. Як допомогти доньки навчитися рахуватися з іншими? Думаємо, в шкільному колективі їй може бути нелегко". Чи права мати у своїх хвилюваннях? Які поради можна надати батькам?

36. Для дослідження потрібно декілька дітей віку 6-7 років. Потрібно визначити рівень їх успішності в класі.

| Ім'я дитини | Вік | Завдання | Рівень успішності | висновок |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

37. Сформулюйте рекомендації вчителю, враховуючи вікові особливості молодших школярів, закінчивши речення.

1) На уроках у початковій школі потрібно часто змінювати завдання та вправи, тому що ...

2) Одним з провідних принципів навчання молодших школярів є принцип наочності, що пояснюється ...

3) Запам'ятовування у молодших школярів переважає механічне, тому вчителю слід ...

4) У початковій школі авторитет має вчитель, це можна використовувати для ...

38. Вчителька першого класу, працюючи з шестирічними дітьми, намагалася активізувати навчальну діяльність учнів на уроці. Вона прагнула, щоб її уроки проходили жваво, емоційно. Коли хтось із учнів довго відповідав, вона нетерпляче переривала його і запитувала інших. Поступово клас розділився на дуже активних і пасивних учнів. Чому так сталося? Проаналізуйте роботу вчителя та її дії в подальшому.

39. Розкрийте психологічні умови цілеспрямованого формування дій самоконтролю і самооцінки учнів різного віку у навчанні.

40. Обравши конкретну тему із профільного предмету вашої підготовки, розробіть доцільні завдання для учнів із урахуванням їхніх індивідуальнотипологічних властивостей (за вибором).

41. Опишіть «хорошого вчителя» і «поганого вчителя»: складіть перелік якостей, які, на вашу думку, визначають ефективність та неефективність педагогічної діяльності.

42. Ознайомтеся з функціями, які виконує вчитель сучасної школи. Спробуйте розробити для кожної функції сукупність психологічних якостей, що
забезпечують її реалізацію.

43. Розробіть алгоритм самостійної домашньої роботи учня, відповідно до традиційної структури засвоєння учбового матеріалу: *сприймання – осмислення – розуміння – запам'ятовування – практичне застосування.*

# РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЯ ВЧИТЕЛЯ

## 3.1. Психологія педагогічної діяльності

Професія педагога акумулює тисячолітній досвід поколінь. Педагог виконує роль єднальної ланки між поколіннями, є носієм суспільно-історичного досвіду, суспільно-культурної традиції народу, людської цивілізації. Від його праці залежить інтелектуальний потенціал, моральне здоров'я суспільства, спадкоємність поколінь, суспільний процес.

Ефективність професійної діяльності педагога залежить від її наукового забезпечення. Щоб досягти її, педагог повинен знати умови, механізми, чинники, закономірності, засоби розвивальної, навчальної та виховної діяльності. Його предметна, психолого-педагогічна підготовка має поєднуватися з розвитком особистості.

На сьогодні педагогічна освіта є масовою, і водночас неповторною, творчою. Для повноцінної діяльності педагог повинен бути зрілою, різнобічно розвиненою, внутрішньо несуперечливою особистістю без акцентуацій, неврозів і психозів. Найдосконаліші методи, найпередовіший досвід не допоможуть, якщо педагог не стане носієм високої духовної культури.

Педагогічна професія належить до типу «людина-людина», для якого необхідні: стійке позитивне самопочуття у роботі з людьми; потреба у спілкуванні, здатність уявляти себе на місці іншої людини, розуміти її наміри, думки, настрої; утримання знань про особистісні якості різних людей. Такі люди повинні вміти керувати, вчити, виховувати, слухати і вислуховувати. їм потрібні широкий кругозір, висока комунікативна культура. Широкий простір

відкриває педагогічна професія і для реалізації якостей темпераменту, здібностей, характеру, самосвідомості, спрямованості особистості.

У педагогічній діяльності реалізується також відношення «людина-знак», оскільки знакові, зокрема мовні системи, є основним засобом передавання суспільно-історичного досвіду, предметом засвоєння учнів.

Вища педагогічна освіта забезпечує поглиблене пізнання, оволодіння педагогічними технологіями і розвиток особистісного потенціалу майбутнього педагога. її домінантою є освітньо-творче навчання студентів професійної діяльності: ознайомлення з передовим педагогічним досвідом, оволодіння інноваційними технологіями засвоєння знань, використання їх у власному професійному становленні; формування критичного мислення; вироблення уміння організовувати дослідницькі пошуки й аналізувати педагогічно значущі проблеми.

Оволодіння педагогічним фахом ускладнює відсутність у майбутніх вчителів природнозумовленої професійної придатності, оскільки не всім людям подобається вчити інших, не у всіх вистачає терпіння виховувати, не для кожного характерний цілеспрямований розвиток стійкого пізнавального інтересу до професії вчителя.

Професіоналізм вчителя полягає не лише у знанні свого предмету, володінні педагогічними технологіями, а й у різнобічному знанні дитини. Поза людинознавством, як і поза культурою, педагога немає. Тому його становлення пов'язане з освоєнням знань про свій предмет і про світ дитини, людини та суспільства.

Педагогічній діяльності властива поліфункціональність. У кожній події шкільного життя педагог має знаходити різний смисл (освітній, виховний, розвивальний, соціальний, психологічний, психогігієнічний). Ці функції необхідно реалізовувати одночасно. Кожна з них втілюється у педагогічні події, які породжують безліч завдань для вчителя.

Важливими ознаками педагогічної діяльності є варіативність, відсутність однозначної детермінованості подій, адже не завжди можна впевнено прогнозувати, як пройде урок, безліч непередбачених обставин можуть внести суттєві зміни у роботу. Вчитель завжди має бути готовим до будь-яких несподіванок, творчої імпровізації, а не лише до реалізації ретельно обміркованого сценарію уроку, бесіди з учнем. Ці зміни інколи відбуваються спонтанно; зумовлюються логікою педагогічної ситуації.

Педагог постійно живе у кількох вимірах: прогнозуванні майбутніх подій; актуальному спонтанному реагуванні; співвіднесенні прогнозу з фактичним перебігом подій; внесенні коректив; ретроспективному аналізі. Вступаючи у взаємодію, він має передбачити можливу реакцію учня, реалізувати свій прогноз у цій безпосередній взаємодії, постійно співвідносячи її перебіг з передбаченнями. Змістом його професійної рефлексії є ретроспективна оцінка відповідності очікувань їхній фактичній реалізації. Кожен актуальний момент діяльності педагога здійснюється як безперервна проекція і зіставлення майбутнього, минулого і теперішнього.

Педагогічній діяльності притаманна тенденція до інтегративності. Кожна подія шкільного життя є результатом впливу багатьох систем і чинників. Приймаючи будь-яке педагогічне рішення, вчитель має інтегрально оцінювати стан учня як результат взаємодії життєво важливих і значущих для нього систем (сімейні стосунки, вплив неформальних груп поза школою, його місце у шкільному і класному колективах).

Будь-яке педагогічне явище передбачає багаторівневу взаємодію, у процесі якої вчитель повинен мобілізувати учня на спільні дії, стимулювати його активність, контролювати якість виконання, оцінювати результати співвідносити свої дії з діями ровесників, вчасно вносити корективи, прогнозувати розвиток подій та ін.

Діяльність педагога вимагає постійного пізнання ситуацій, дитини, себе, соціального оточення, умов взаємодії. Наслідком відсутності такого пізнання є робота за принципом спроб і помилок. Однак лише на основі оперативного дослідження вчитель може знайти адекватні засоби впливу, конструктивно розв'язати наявні конфлікти, забезпечити педагогічно доцільний розвиток подій.

Професійна педагогічна діяльність пов'язана з багатьма обмеженнями у стосунках і поведінці. В очах дитини учитель має статус морально та духовно вищої особистості. Вона очікує від учителя поведінки відповідно до педагогічної ролі. Ця постійна «соціальна відкритість» психологічно переживається непросто: педагог відчуває себе під постійним наглядом, змушений поводитися стримано, долати імпульсивні нориви, постійно співвідносити свою поведінку з професійними і соціальними нормами. Безумовно, цілковите занурення у професійну роль психологічно не менш шкідливе, ніж її ігнорування. Нерідко вчителі вже протягом перших кількох років втрачають природність поведінки, індивідуальність, здатність до спонтанності, стають виразниками лише «професійної ролі». Цієї крайності також слід уникати.

Загалом кожен учитель має постійно пам'ятати, що батьки довіряють йому, коли він виправдовує їхні очікування. З часом це стає його звичкою, а морально усвідомлена соціальна вимога — рисою характеру. Справжній педагог є супутником кожної людини не лише у шкільні роки. Він вчить, радить, допомагає пізнавати навколишню дійсність, прищеплює дітям великодушність, благородство, шанобливе ставлення до старших. У цьому полягає висока і складна місія людини, яка віддала себе педагогічній діяльності.

**Психологічна характеристика функцій педагогічної діяльності.** Педагог у своїй діяльності виконує безліч функцій, проте існують власне педагогічні, орієнтовані на особистість учня, важливі функції. Такою функцією вчителя є перетворення продуктів суспільного пізнання на акт індивідуального пізнання учнів. Чим вища відповідність між рівнем знань, загальною системою наукових знань з предмету і системою знань, включених у програму школи, тим більша гарантія того, що вчитель зуміє організувати діяльність учнів, спрямувати їх на осмислення, оволодіння цими знаннями.

Не менш відповідальна функція вчителя - перетворення школяра з об'єкта навчання і виховання на суб'єкт самонавчання, самовиховання, саморозвитку. Це зумовлює необхідність виховувати в учнів потребу у самовихованні, у самостійному формулюванні життєвих і пізнавальних завдань і розв'язання їх. Чим краще вчитель знає учнів, доброзичливіше до них ставиться, а цілі виховання більше відповідають цілям самовиховання, тим вища гарантія ефективного, опосередкованого управління процесами становлення та розвитку особистості.

**Організаторська функція** реалізується через організацію різних видів діяльності учнів, а також власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії з учнями.

**Комунікативна функція** передбачає становлення правильних стосунків з учнями, іншими вчителями, адміністрацією школи, практичним психологом, батьками.

**Дослідницька функція** має за мету розвивати уміння аналізувати, систематизувати, узагальнювати, класифікувати, оцінювати, структурувати явища, які досліджуються. Вона ґрунтується на здатності людини адекватно сприймати, розуміти, оцінювати іншу людину і на реалістичності власної оцінки (самооцінки). Учитель сам є об'єктом вивчення, наприклад, у психологічному аналізі власного уроку, власної педагогічної діяльності, стосунків з колективом, учнями. Успішність реалізації дослідницької функції щодо себе обумовлюється його рефлексивністю, рівнем розвитку його рефлективного мислення. Це потребує добре усвідомленого володіння всіма методами педагогічної психології (спостереженням, бесідою, експериментом, анкетуванням, соціо - та референтометрією тощо). Дослідницька функція передбачає вивчення змісту і способів впливу на інших людей; вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів; особливостей процесу і результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

Також виділяють і такі функції: навчальна (сприяння оволодінню системою знань); виховна (формування системи ставлень, переконань, культури взаємовідносин у соціумі); розвивальна (забезпечення умов для психічного та особистісного розвитку учнів); конструктивна (конструює урок, позакласні справи, різнорівневу самостійну роботу й спілкування і т.д.); інформаційна (учитель транслює ту чи іншу інформацію); функція соціалізації (підготовка учнів до встановлення стосунків з реальним соціальним середовищем); діагностична (опанування інформацією про стан навчання, виховання і розвитку учнів); прогностична (моделювання подальшого розвитку учнів); експресивна (вплив на емоції та психологічний стан учнів); культурологічна (спонукання учнів до засвоєння та наслідування соціально-культурних стандартів життя і поведінки); рекреаційна (визначення посильності навантаження учнів та їх корекція); психотерапевтична (забезпечення позитивного мікроклімату); управлінська (керівництво діяльністю учнів) та ін.

Суттєвим аспектом у діяльності педагога є вміння конструктивно та ефективно взаємодіяти з учнями. Педагогічні впливи повинні здійснюватися з орієнтацією на вік, індивідуальні особливості школярів, стосунки у конкретному класі.

**Психологія педагогічної діяльності. Педагогічна діяльність** — це цілеспрямований виховуючий та навчаючий вплив вчителя на учнів з метою особистісного, інтелектуального та діяльнісного його розвитку, а також основа його саморозвитку та самовдосконалення.

Кожне суспільство зацікавлене в ефективності функціонування системи освіти. Діяльність педагога спрямована на розв'язання завдань навчання, виховання і розвитку підростаючих поколінь. Професія педагога належить до професії типу «людина-людина». У педагогічній психології сформульовані важливі вимоги щодо змісту, спрямованості, психологічної структури, функцій, організації педагогічної діяльності, дано характеристику педагога як її суб'єкта (педагогічні уміння, здібності, рівні майстерності, стилі діяльності тощо). Педагогічна діяльність пред'являє високі вимоги до особистості педагога (спрямованість, професійна самосвідомість, професійна придатність, професійне мислення, стресостій-кість та ін.).

Професія педагога акумулює тисячолітній досвід поколінь. Педагог виконує роль єднальної ланки між поколіннями, є носієм суспільно-історичного досвіду, суспільно-культурної традиції народу, людської цивілізації. Від його праці залежить інтелектуальний потенціал, моральне здоров'я суспільства, спадкоємність поколінь, суспільний процес.

Ефективність професійної діяльності педагога залежить від її наукового забезпечення. Щоб досягти її, педагог повинен знати умови, механізми, чинники, закономірності, засоби розвивальної, навчальної та виховної діяльності. Його предметна, психолого-педагогічна підготовка має поєднуватися з розвитком особистості.

На сьогодні педагогічна освіта є масовою, і водночас неповторною, творчою. Для повноцінної діяльності педагог повинен бути зрілою, різнобічно розвиненою, внутрішньо несуперечливою особистістю без акцентуацій, неврозів і психозів. Найдосконаліші методи, найпередовіший досвід не допоможуть, якщо педагог не стане носієм високої духовної культури.

Педагогічна професія належить до типу «людина-людина», для якого необхідні: стійке позитивне самопочуття у роботі з людьми; потреба у спілкуванні, здатність уявляти себе на місці іншої людини, розуміти її наміри, думки, настрої; утримання знань про особистісні якості різних людей. Такі люди повинні вміти керувати, вчити, виховувати, слухати і вислуховувати. їм потрібні широкий кругозір, висока комунікативна культура. Широкий простір відкриває педагогічна професія і для реалізації якостей темпераменту, здібностей, характеру, самосвідомості, спрямованості особистості. У педагогічній діяльності реалізується також відношення «людина-знак», оскільки знакові, зокрема мовні системи, є основним засобом передавання суспільно-історичного досвіду, предметом засвоєння учнів.

Вища педагогічна освіта забезпечує поглиблене пізнання, оволодіння педагогічними технологіями і розвиток особистісного потенціалу майбутнього педагога. її домінантою є освітньо-творче навчання студентів професійної діяльності: ознайомлення з передовим педагогічним досвідом, оволодіння інноваційними технологіями засвоєння знань, використання їх у власному професійному становленні; формування критичного мислення; вироблення уміння організовувати дослідницькі пошуки й аналізувати педагогічно значущі проблеми.

Оволодіння педагогічним фахом ускладнює відсутність у майбутніх вчителів природнозумовленої професійної придатності, оскільки не всім людям подобається вчити інших, не у всіх вистачає терпіння виховувати, не для кожного характерний цілеспрямований розвиток стійкого пізнавального інтересу до професії вчителя.

Професіоналізм вчителя полягає не лише у знанні свого предмету, володінні педагогічними технологіями, а й у різнобічному знанні дитини. Поза людинознавством, як і поза культурою, педагога немає. Тому його становлення пов'язане з освоєнням знань про свій предмет і про світ дитини, людини та суспільства.

Педагогічній діяльності властива поліфункціональність. У кожній події шкільного життя педагог має знаходити різний смисл (освітній, виховний, розвивальний, соціальний, психологічний, психогігієнічний). Ці функції необхідно реалізовувати одночасно. Кожна з них втілюється у педагогічні події, які породжують безліч завдань для вчителя.

Важливими ознаками педагогічної діяльності є варіативність, відсутність однозначної детермінованості подій, адже не завжди можна впевнено прогнозувати, як пройде урок, безліч непередбачених обставин можуть внести суттєві зміни у роботу. Вчитель завжди має бути готовим до будь-яких несподіванок, творчої імпровізації, а не лише до реалізації ретельно обміркованого сценарію уроку, бесіди з учнем. Ці зміни інколи відбуваються спонтанно; зумовлюються логікою педагогічної ситуації.

Педагог постійно живе у кількох вимірах: прогнозуванні майбутніх подій; актуальному спонтанному реагуванні; співвіднесенні прогнозу з фактичним перебігом подій; внесенні коректив; ретроспективному аналізі. Вступаючи у взаємодію, він має передбачити можливу реакцію учня, реалізувати свій прогноз у цій безпосередній взаємодії, постійно співвідносячи її перебіг з передбаченнями. Змістом його професійної рефлексії є ретроспективна оцінка відповідності очікувань їхній фактичній реалізації. Кожен актуальний момент діяльності педагога здійснюється як безперервна проекція і зіставлення майбутнього, минулого і теперішнього.

Педагогічній діяльності притаманна тенденція до інтегративності. Кожна подія шкільного життя є результатом впливу багатьох систем і чинників. Приймаючи будь-яке педагогічне рішення, вчитель має інтегрально оцінювати стан учня як результат взаємодії життєво важливих і значущих для нього

систем (сімейні стосунки, вплив неформальних груп поза школою, його місце у шкільному і класному колективах).

Будь-яке педагогічне явище передбачає багаторівневу взаємодію, у процесі якої вчитель повинен мобілізувати учня на спільні дії, стимулювати його активність, контролювати якість виконання, оцінювати результати співвідносити свої дії з діями ровесників, вчасно вносити корективи, прогнозувати розвиток подій та ін.

Діяльність педагога вимагає постійного пізнання ситуацій, дитини, себе, соціального оточення, умов взаємодії. Наслідком відсутності такого пізнання є робота за принципом спроб і помилок. Однак лише на основі оперативного дослідження вчитель може знайти адекватні засоби впливу, конструктивно розв'язати наявні конфлікти, забезпечити педагогічно доцільний розвиток подій.

Професійна педагогічна діяльність пов'язана з багатьма обмеженнями у стосунках і поведінці. В очах дитини учитель має статус морально та духовно вищої особистості. Вона очікує від учителя поведінки відповідно до педагогічної ролі. Ця постійна «соціальна відкритість» психологічно переживається непросто: педагог відчуває себе під постійним наглядом, змушений поводитися стримано, долати імпульсивні нориви, постійно співвідносити свою поведінку з професійними і соціальними нормами. Безумовно, цілковите занурення у професійну роль психологічно не менш шкідливе, ніж її ігнорування. Нерідко вчителі вже протягом перших кількох років втрачають природність поведінки, індивідуальність, здатність до спонтанності, стають виразниками лише «професійної ролі». Цієї крайності також слід уникати.

Загалом кожен учитель має постійно пам'ятати, що батьки довіряють йому, коли він виправдовує їхні очікування. З часом це стає його звичкою, а морально усвідомлена соціальна вимога — рисою характеру.

Справжній педагог є супутником кожної людини не лише у шкільні роки. Він вчить, радить, допомагає пізнавати навколишню дійсність, прищеплює дітям великодушність, благородство, шанобливе ставлення до старших. У цьому полягає висока і складна місія людини, яка віддала себе педагогічній діяльності.

**Формальні психологічні характеристики педагогічної діяльності.** Педагог, навчаючи і виховуючи підростаюче покоління, здійснює цілеспрямований вплив. Така діяльність учителя називається педагогічною діяльністю, метою якої є особистісний, інтелектуальний, діяльнісний розвиток школяра, що стає основою для його саморозвитку та самовдосконалення.

Педагогічна діяльність має такі характеристики: цілеспрямованість, вмотивованість, предметність. Цілеспрямованість виявляється у тому, що учитель ставить і реалізує мету навчити учня, виховати, сформувати у нього не тільки знання, уміння, навички, але й систему цінностей, що стануть основою змістовності його особистості. Вмотивованість включає ряд мотивів, які спонукають учителя до здійснення педагогічної діяльності. Ці мотиви можуть бути як зовнішніми, так і внутрішніми. Учитель, який керується бажанням

реалізуватися у педагогічній діяльності, самоствердитися у таких намірах, професійно самовдосконалюватися, виявляє внутрішню мотиваційну орієнтацію, що спонукає до особистісно-професійного росту. Предметність педагогічної діяльності виявляється у взаємодії вчителя-фахівця з учнями на предмет передачі знань зі своєї дисципліни; впливі щодо формування моральних якостей у школярів; у налагодженні конструктивної взаємодії з батьками учнів.

Н.В.Кузьміна пропонує до числа характеристик педагогічної діяльності відносити продуктивність. Виділяють декілька рівнів даної характеристики: 1) репродуктивний, який визначається як самий мінімальний; 2) адаптивний, як малопродуктивний; 3) локально-моделюючий, як середньопродуктивний; 4) системно-моделюючий знань учнів, який означає високий рівень продуктивності; 5) системно-моделюючий знань і поведінки учнів, який вважається найпродуктивнішим.

Психологічний зміст педагогічної діяльності включає мотиви, предмет, мету, засоби, продукт, результат. Предмет педагогічної діяльності становить організацію процесу засвоєння учнями культурно-історичного досвіду людства. Засобами педагогічної діяльності вважаються наукові знання, носіями яких є самі педагоги, книги, технічні засоби тощо. Продуктом діяльності учителя є індивідуально сформований досвід учня. Результат такої діяльності полягає у досягненні мети – інтелектуальному та особистісному розвитку учнів.

Суб'єктом педагогічної діяльності виступає учитель. У своїй роботі він має спиратися на базові знання з фаху, методики викладання своєї дисципліни, керуватися прийнятими у суспільстві нормами професійної поведінки, дотримуватися етичних принципів.

В.Г.Кремінь дотримується думки, що учитель повинен бути не лише транслятором готової інформації, але й здійснювати особистісне переосмислення змісту навчальної інформації, адаптувати зміст знань до відповідної учнівської аудиторії, перебудовувати своє мислення у відповідності до еталонів розуміння учнями навчального матеріалу, одночасно бути своєрідним джерелом знань і діагноста, сприяти навчанню учнів позитивним до них ставленням.

Діяльність учителя передбачає наявність у нього глибоких і різносторонніх знань, високої загальної культури, стійких інтересів у галузі викладання певної дисципліни, чітко вираженої професійно-педагогічної спрямованості, любові до дітей, знання основ вікової психології, теорії і практики навчання і виховання (А.В.Петровський). Учитель повинен мати високий рівень самосвідомості. Чим він вищий, тим ширшими є можливості для його особистісного, професійного росту. Глибоке усвідомлення соціальної ролі учителя є сприятливою основою для розвитку таких рис, як цілеспрямованість, дисциплінованість, організованість та ін. Важливим показником є здатність учителя володіти українською мовою на рівні культури мовлення, яка сприяє гармонізації соціальних взаємин учителя з колегами, батьками, учнями; утвердження в соціумі. Культура мовлення є показником

рівня особистої освіченості, загальної культури, національної самосвідомості, громадянської активності.

**Соціально-психологічні аспекти педагогічної діяльності.** Педагогічна діяльність як складний феномен має конструктивний, організаторський, комунікативний, проективний, дидактичний, виховний, розвивальний, мобілізую-чий, інформаційний тощо аспекти. Конструктивний аспект педагогічної діяльності виявляється у перетворенні умов, змісту і процесу навчально-виховної і розвиваль-ної роботи. Праця педагога — це постійне творче конструювання діяльності залежно від завдань, змісту, умов навчання та виховання школярів. Вона спрямовується на досягнення позитивних результатів за будь-яких умов навчання і виховання, на запровадження у навчально-виховний процес нових педагогічних технологій (наприклад, автоматизованих систем навчання), проектування педагогічного процесу на близьку та віддалену перспективи. Це ставить високі вимоги до конструктивної діяльності педагога.

Самостійна композиція матеріалу, добір методичних прийомів є складною творчою діяльністю, яка ґрунтується на вмінні вчителя використати все створене іншими, реалізувавши це по-своєму, не копіюючи його. Творчо налаштований вчитель завжди дбатиме про пристосування досвіду колег до своїх умов і можливостей. Така композиція навчального матеріалу забезпечує реалізацію не тільки близьких, а й віддалених цілей (розумовий розвиток учнів, підготовка їх до майбутньої діяльності, життя) педагогічної діяльності.

Попередня конструктивна діяльність педагога робить матеріал доступним, дає змогу передбачати реакцію учнів на його пояснення. Вчителю необхідно володіти почуттям нового, умінням передбачати, використовувати творчі завдання, оригінально планувати уроки, здатність пов'язати навчальний матеріал з життям, вміння вивчати особистість учня. Конструктивна діяльність має на меті не тільки добір вчителем матеріалу, а й знання того, як учні сприйматимуть цей матеріал, думки і почуття педагога тощо.

Організаторська діяльність педагога тісно пов'язана з конструктивною, оскільки здійснюється в різноманітних видах організації навчально-виховного процесу: створення умов розвитку, навчання і виховання, планування нав-чальної (класної, позакласної) роботи, організація виховання і самовиховання, громадської діяльності учнів і власної діяльності. Структурними компонентами цієї діяльності вчителя є організація власної діяльності та поведінки, організація діяльності дітей (класу, групи, окремого учня), організація власної взаємодії з школярами. Учитель повинен вміти організувати працю, гру, навчання, пізнавання і спілкування. Це вимагає оволодіння багатьма організаторськими уміннями і навичками, уміння розподілити час, контро-лювати діяльність учнів тощо. У роботі вчителя кожна педагогічна дія до чогось організовує.

Для успішного здійснення організаторської діяльності вчитель повинен виявляти самоорганізованість, допитливість, зосередженість, терпляче ставлення до дітей, ініціативність, чуйність. Його вимогливість до учнів

повинна поєднуватись з вимогливістю до себе. Він має на власному досвіді знати, наскільки можна виконати його вимогу. Таким умінням володіють далеко не всі педагоги.

Важливим аспектом педагогічної діяльності вчителя є комунікативний аспект, який виявляється у навчально-виховних контактах з учнями, колегами, батьками та громадськістю, вмінні ефективно спілкуватися, встановлювати і підтримувати стосунки.

*Проективна діяльність* вчителя полягає у плануванні власної пізнавальної діяльності та пізнавальної діяльності школярів: навчаючи інших, педагог повинен постійно вчитися сам.

У повсякденній навчальній роботі, в її плануванні та організації, в доборі ефективних технологій методів і засобів навчання, в активізації розумової діяльності учнів виявляється дидактичний аспект діяльності педагога. Викладання, облік і оцінювання знань потребують глибокої обізнаності про вікові та індивідуальні особливості школярів з метою досягнення найвищих успіхів за найменших затрат сил вчителя та учня.

*Виховний аспект* стосується всієї діяльності вчителя, адже дітей виховує оточуючий світ: умови навчання, стосунки між ними і педагогом, зрілість особистості педагога, соціально-психологічна обстановка в сім'ї, класі, школі. Умови для становлення різнобічно розвиненої і внутрішньо несуперечливої особистості, творчих здібностей, індивідуального стилю діяльності тощо покликаний забезпечити розвивальний аспект діяльності вчителя.

*Мобілізуючий аспект* педагогічної діяльності полягає у тому, що вчитель забезпечує становлення мотивів навчання і самовиховання, спонукань до конкретних видів діяльності тощо.

*Інформаційний аспект* полягає у підборі вчителем необхідної інформації з підручників, посібників, монографій, наукових статей, із засобів масової інформації (радіо, телебачення, преса), Інтернету, системи міжособистісного спілкування з метою передавання 'її учням.

Для того щоб всі ці аспекти педагогічної діяльності ефективно впроваджувалися в практику, педагог повинен мати міцне здоров'я, зважати на те, що його діяльність супроводжується великими фізичними навантаженнями.

Педагогічна діяльність пов'язана з реалізацією педагогічних дій у певних педагогічних ситуаціях: перцептивних, мнемічних, комунікативних, предметно-перетворювальних, дослідницьких, контрольних (самоконтролювання), оцінювальних (самооцінювання) тощо. Ці дії підпорядковані певним цілям і спрямовані на розв'язання педагогічних завдань. Завдяки їм учитель реалізує психолого-педагогіч-ні функції.

Основним результатом педагогічної діяльності є сформований індивідуальний досвід учня у всій сукупності його складових: аксіологічних (ціннісних), моральних, естетичних, емоційно-значеннєвих, предметних, оцінних. Результат педагогічної діяльності оцінюється на іспитах, заліках за критеріями розв'язування завдань, виконання навчально-контрольних дій. Він позначається і розкривається у особистісному, інтелектуальному розвитку учня,

удосконаленні, становленні школяра як особистості і суб'єкта навчальної діяльності тощо.

### 3.2. Педагогічні уміння, педагогічні здібності та психологія стилів педагогічної діяльності

Вчитель завжди діє як більш освічений, зрілий, відповідальний партнер учня. Ця відмінність виявляється навіть поза межами його професійної ролі. Із психологопедагогічного погляду абсолютна рівність позицій між ними небажана, оскільки неминуче призведе до негативних наслідків: панібратського, фамільярного ставлення учнів до вчителя, формування у них завищених, неадекватних самооцінок і рівнів домагань, відсутності поваги до авторитету і життєвого досвіду дорослих.

Статусна, рольова нерівність не заперечує рівності особистісної, оскільки найхарактернішою ознакою суб'єктності є здатність до вільної самореалізації на основі власного вибору. Взаємодіючи з учителем, учень виступає і суб'єктом, і об'єктом педагогічного впливу.

У педагогічному процесі недопустимо маніпулювати учнем, тобто незрілою, недосвідченою людиною, яка ще не знає своїх прав. Учня не можна змусити бути активним, навчити відповідати за свої вчинки і себе загалом, виявляти ініціативу тощо. Вчитель повинен надавати йому можливість самореалізуватися у навчальному процесі, сформувати у собі механізм самоуправління і саморегуляції, актуалізувати потребу в особистісному творенні власних цілей, усвідомленні засобів, дій, рефлексії, самоконтролю.

У кожній педагогічній ситуації рівень об'єктності та суб'єктності різний. У навчальній діяльності виникне чимало моментів, які потребують від учня обмеження активності, підкорення, вміння прийняти свою об'єктність як необхідність, дотримуватися запропонованої вчителем логіки поведінки.

У непростих ситуаціях взаємодії педагогу слід мати на увазі, що довірливе спілкування не можна нав'язати, воно виникає на основі природного бажання іншої людини. Процес особистісної взаємодії повинен розгортатися послідовно, перехід до наступного її етапу відбувається за наявності ознак подолання попередньої стадії. На практиці більшість вчителів прагнуть досягти бажаного результату, не фіксуючи особливостей процесу досягнення.

*Взаємодія педагога та учня, як правило, проходить такі стадії:*

1. Досягнення згоди, що передбачає нейтралізацію настороженості,тривожності партнера,пошук того,що об'єднує. Педагог та учень прагнуть з'ясувати те, що їх цікавить, домогтися узгодженості у міркуваннях і висновках.
2. Пошук спільних інтересів. На цій стадії важливо нагромадити все,що підкреслює близькість,схожість позицій.
3. Взаємне прийняття особистісних якостей і принципів. До цього етапу спілкування вже набуло позитивних ознак,що дає підстави для пошуку ґрунтовнішої основи поглиблення стосунків.
4. Узгодженість взаємодії,яка дає змогу розпочати принципову розмову про проблеми. На цій стадії негативні установки вже

нейтралізовано,взаємної довіри досягнуто,з'являються можливості для розмови без побоювання бути незрозумілим,неупереджено сприймати аргументи партнера,відсутні особистісні конфлікти і психологічні бар'єри.

5. Перехід до реалізації головної мети- виховного,навчального і розвивального впливів.

*Важливою характеристикою педагогічної діяльності є її продуктивність, яка виявляється на таких рівнях:* Мінімальний (репродуктивний), педагог переказує учням те,що знає сам це не продуктивний рівень діяльності; Низький (адаптивний), педагог пристосовує своє повідомлення до особистостей аудиторії; Середній (локально-моделюючий), педагог володіє стратегіями навчання учнів,знаннями,навичками,уміннями з окремих розділів курсу; Високий (системне моделювання знань учнів), педагог володіє стратегіями формування необхідними системами знань,навичок,умінь учнів; Найвищий (системне моделювання діяльності і поведінки учнів), педагог володіє стратегіями перетворення свого предмету на засіб формування особистості учня, його потреб у самовихованні, самостійності, саморозвитку.

Педагог як суб'єкт педагогічної діяльності поєднує в собі індивідуальні, особистісні, суб'єктні властивості, що забезпечує ефективність його діяльності. Педагогічні здібності характеризують розумові та емоційно-вольові якості особистості, які є взаємопов'язаними й утворюють єдине ціле.

Рівні педагогічних здібностей передбачають високий рівень розвитку загальних (спостережливості, мислення, уяви) та спеціальних здібностей. Талановиті педагоги захоплюються музикою, літературою, театром. Конкретні їх здібності включаються в педагогічну діяльність, підпорядковуються їй за наявності педагогічної спрямованості. За певних умов спеціальні педагогічні здібності можуть допомагати, нейтралізувати педагогічну діяльність або заважати їй.

**Систему педагогічних здібностей утворюють такі здібності:** Дидактичні - здібність передавати учням навчальний матеріал доступно, зрозуміло, викликати у них активну самостійну думку, організовувати їх самостійну діяльність, керувати їх пізнавальною активністю. Проявляються вони у процесі передавання, використання засвоєних знань, умінь і навичок, забезпеченні розвитку особистості,перевірці, контролі, оцінюванні результатів учіння.

Академічні - здібності до певної галузі науки (музики, математики, фізики, біології, літератури), що є предметом викладання вчителя у школі. Здібний педагог добре знає навчальний предмет, глибоко володіє матеріалом, має до нього стійкий пізнавальний інтерес, здійснює дослідницьку роботу, постійно знайомиться з новими досягненнями у своїй і суміжних галузях знань;

Гностичні - здібності до швидкого і творчого оволодіння методами навчання учнів, пошуку і творення способів навчання, збору інформації вчителем про учнів і себе;

Конструктивні - здібності до створення атмосфери співробітництва, спільної діяльності, чутливість до побудови уроку відповідно до мети розвитку і саморозвитку учня,встановлення педагогічних доцільних стосунків з ним;

Перцептивні - здібності педагога проникати у внутрішній світ вихованця, психологічна спостережливість,розуміння особистості учня і його психічних станів;

Мовні - здібності чітко висловлювати свої думки і почуття з допомогою мови та невербальних засобів (міміки, жестів, пантоміміки). Мовлення вчителя повинно бути переконливим, простим, зрозумілим, образним, виразним та емоційно забарвленим. Він має володіти чіткою дикцією, багатим словниковим запасом, уникати мовленнєвих помилок;

Комунікативні - здібності до спілкування з учнями,уміння знаходити правильний підхід до них, встановлювати з ними педагогічне доцільні стосунки, наявність педагогічного такту;

Експресивні - здібності, що виявляються в емоційній наповненості взаємодії з учнями. Елементами їх є правильна дикція, добре поставлений голос, дихання, узгодженість мови, міміки і жестикуляції.

Організаторські - здібності організовувати учнівский клас, згуртовувати його, оптимізувати власну діяльність (планування, контроль тощо). Робота вчителя завжди містить елементи організації і самоорганізації.

Сугестивні - здібності, що виражають здатність вчителя до безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів. Це пов'язано з вмінням педагога переконувати, рівнем його педагогічної свідомості, цілеспрямованістю дій, сформованістю вольової сфери;

Прогностичні - здібності, що виявляються в передбаченні результатів дій, у виховному проектуванні особистості учнів, умінні прогнозувати розвиток їх якостей.

**Педагогічна рефлексія** - здатність оцінити свою діяльність, її результати, власний індивідуальний стиль.

**Педагогічна спостережливість** - розподіл, обсяг і переключення уваги. Здібний, досвідчений вчитель уважно стежить за змістом і формою викладу матеріалу, розгортанням своєї думки і думки учня, тримає в полі уваги всіх учнів, чуйно реагує на ознаки їх втоми, неуважності, нерозуміння, фіксує порушення дисципліни, слідкує за власною поведінкою (позою, мімікою, пантомімікою, ходою).

Педагогічні здібності включають багато особистісних якостей і розкриваються через певні дії, уміння. Виявляються педагогічні здібності в особливій чутливості до педагогічних цілей, засобів і результатів міжособистісних стосунків педагога та учнів, здатності запобігти настанню втоми при роботі з людьми, витримувати емоційні навантаження у процесі спілкування (соціальні працездатність і саморегуляція).

Ефективна діяльність учителя на уроці забезпечується його вмінням контролювати рівень знань учнів (отримувати інформацію про їх запити та успіхи у навчанні); усно і письмово викладати школярам навчальний матеріал; раціонально використовувати час, готувати і використовувати навчальні засоби, технічні і комп'ютерні засоби; вести діалог з учнями, здійснювати взаємодію з

ними (насичувати спілкування з ними позитивними емоціями і почуттями); використовувати різні методи навчання.

**Концентрація педагога** - це не просто спрямованість, але й зацікавленість, заклопотаність, прояв активності в інтересах тих чи інших учасників педагогічної системи.

На ряду з поняттям «педагогічна концентрація» існує поняття «особистісна концентрація». Під педагогічною системою тут розуміється система міжособистісних взаємодій, що включає в себе: учнів, адміністрацію, педагогічний колектив, навчальна дисципліна, яку викладає педагог і особистість самого педагога.

Залежно від змістовного наповнення педагогічна концентрація може бути декількох типів. Зазвичай виділяють наступні шість типів концентрації: конформна, егоцентрична, гуманістична, авторитарна, орієнтована на батьків і пізнавальна.

**Конформна концентрація** - це концентрація на інтересах, думках учасників педагогічного складу освітнього закладу.

Егоцентрична концентрація, тобто концентрація на інтересах, потребах свого «Я», що характеризує педагогів з яскравою індивідуальністю з не шаблонним способом роботи.

Протиставляється їй гуманістична концентрація - концентрація на користь дітей, коли вся діяльність педагога спрямована на гуманізацію процесу навчання, що визначає її професійну значущість для педагога.

Авторитарна концентрація або концентрація на інтересах, вимогах адміністрації проявляється, як правило, у педагогів з репродуктивним стилем діяльності при нерозкритим потенціалі, в тих випадках, коли спостерігаються придушення ініціативи з боку керівництва і низька професійна самооцінка самого педагога.

Ще один тип залежності висловлює концентрація на користь батьків, тобто залежність педагога від батьків учнів.

Пізнаваль концентрація проявляється, коли увага педагога акцентується на змісті навчального предмета, підходах, засобах й методах викладання. Основний напрямок діяльності педагога в цьому випадку - вдосконалення педагогічної технології навчання і виховання.

У зв'язку з реалізацією в системі освіти особистісно-орієнтованого підходу до навчання, найбільш сприятливою для педагогічної діяльності є гуманістична і пізнавальна концентрації. Адже при гуманістичної концентрації ідивідуальний стиль діяльності педагога характеризується увагою і чуйністю, що поєднуються з прагненням будувати спілкування на рівних засадах, розвивати його, з вираженою тенденцією до досягнення єдності та попередження конфронтації. Пізнавальна концентрація, в свою чергу, сприяє формуванню в учнів інтересу до предмета, прищеплення навичок, бажання до науково-дослідного пошуку, прагнення не зупинятися на досягнутому.

Несприятливою з точки зору особистісно-орієнтованого навчання є егоцентрична концентрація педагога. Викладач з езопової концентрації

несприйнятливий до чужих позиціях, тому будь-яка незгода, ініціатива, яка не збігається з його поглядами.

Отже,педагогічна спрямованість - система емоційно-ціннісних відносин, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів педагога, що спонукають до її утвердженню в педагогічній діяльності та спілкуванні. Спрямованість може бути концентрована. При аналізі різних видів професійної діяльності виділяють такі професійно важливі якості: особистісний компонент діяльності, тобто характеристики емоційної, вольової і мотиваційної сфер, організаторські здібності; сенсорно-перцептивний компонент діяльності, тобто характеристики сприйняття і уваги; гностичний, або інтелектуальний, компонент діяльності, тобто характеристики процесу обробки інформації, прийняття рішення і т.п.; моторний компонент діяльності, тобто характеристики при моторних якостей і мови. Педагог повинен володіти високорозвиненою здатністю "володіти собою", тобто проявляти емоційну стійкість: витримку, само володіння, вміння тримати себе в руках.

**Педагогічні уміння. Педагогічні уміння** – це сукупність різних дій викладача, за допомогою яких він здійснює свою діяльність. Саме вони виявляють індивідуально-психологічні особливості вчителя і свідчать про притаманною йому професійної компетенції. Абсолютно все в оточенні педагога впливає на успіх його роботи, а тому підлягає педагогічного аналізу. *Зокрема:*

Педагогічні ситуації.

Особливості учнів.

Створення особистої педагогічної системи, підтримання її функціонування.

Специфіка колективу.

Результати навчання.

Проблеми.

Педагогічні вміння та навички аналітичного характеру дуже важливі. Вони допомагають викладачеві розділяти певні явища, з якими доводиться стикатися, на складові елементи, а також детально їх осмислювати, визначати взаємозв'язок з іншими компонентами вчительської діяльності.

Також аналітика сприяє знаходженню в психолого-педагогічній теорії певних закономірностей, висновків та ідей, вичлененню головних педагогічних завдань, визначення способів їх вирішення.

**Рефлексія**. Перераховуючи педагогічні вміння, цю якість також потрібно відзначити увагою. Рефлексією називається здатність людини звертати увагу на самого себе, на свою свідомість, а також на результат особистої ( професійної) активності. У викладацькій діяльності це дуже важливе вміння. Вчитель зобов'язаний піддавати контролю і оцінки те, що він робить і говорить.Дуже важливо, щоб він регулярно з'ясовував, чи у повній мірі інші учасники освітнього процесу (не тільки учні,а ще батьки і колеги) розуміють його як педагога. Сюди відносяться особистісні особливості вчителя, його емоції, професійні підходи до проведення занять і т. д.Також вчитель повинен

усвідомлювати, в якій саме мірі отримані результати є наслідком його діяльності.

*Аналізувати самого себе не завжди просто. Потрібно враховувати масу нюансів:*

-Правильність формулювання цілей.

-Подальша їх конкретизація в певні завдання.

-Вміння знаходити адекватні способи для їх вирішення.

-Здатність доводити учнів до поставлених цілей.

-Ефективність застосовуваних методів. Їх відповідність віку і рівню розвитку учнів.

-Уміння досліджувати причини успіхів і невдач.

-Здатність виправляти допущені помилки і більше їх не робити.

-Це педагогічне вміння властиве далеко не кожному викладачеві. Але той учитель, який їм володіє, демонструє воістину вражаючі результати.

**Прогнозування.** Прогнозування – ще одне найважливіше педагогічне вміння. Це той навик, який розвивається з роками все сильніше. У викладацькій діяльності без нього ніяк, оскільки управління педагогічним процесом неможливо без орієнтування на чітко сформований у свідомості результат.

Основу прогностичних умінь складає управління логікою та сутністю своєї діяльності, а також закономірності індивідуального та вікового розвитку учнів.

Також педагог повинен передбачити, які якості учням можна прищепити за той чи інший час, яку кількість інформації вони можуть засвоїти за певний період, з якими труднощами зіткнуться і т. д.

**Проектування.** Жоден учитель не обходиться без цього професійно-педагогічного вміння. Без нього неможливо здійснення наступних завдань:
Конструювання процесу навчання з урахуванням інтересів і потреб вихованців, а також можливостей наданої матеріальної бази і свого особистого досвіду.

Переклад змісту і змісту освіти на конкретні цілі.

Визначення основних і супутніх завдань для кожного етапу педагогічного процесу.

Відбір тих видів діяльності, які відповідають поставленим завданням.

Планування системи творчих справ.

Опрацювання індивідуальних зустрічей, спрямованих на усунення перешкод, що заважають певним вихованцям вчитися, а також на їх всебічний розвиток.

Створення середовища, сприятливого для особистісного розвитку учнів.

Продумування прийомів, стимулюючих інтерес вихованців та їх активність.

Підтримка позитивно-продуктивних відносин з громадськістю та батьками.

Проектування – то професійно-педагогічне вміння, яке безпосереднім чином пов’язане з раніше перерахованими. Все у викладацькій діяльності проходить в три етапи: аналіз, прогноз і проект. А потім вже – результат.

**Організаційні вміння**. Є вчителі, яких вони не властиві. Але такі викладачі, як правило, не домагаються особливих результатів у своїй діяльності. Та й їм самим стає нелегко працювати з дітьми.

*Організаційно-педагогічні вміння педагогів можна визначити в такий перелік:*

Управління активністю і поведінкою вихованців.

Захоплення дітей заняттями, іграми та іншими перспективами.

Швидке прийняття оптимальних рішень.

Знаходження найбільш ефективних засобів педагогічного впливу.

Об'єднання учнів у групи з обов'язковим урахуванням індивідуальної специфіки і сформованих взаємин у колективі.

Вміння доступно, логічно і чітко пояснювати вихованцям правила, вимоги і завдання.

Останнє, мабуть, вдається виробити в собі складніше всього. Воно вимагає від учителя певного досвіду, психологічних навичок, інтелектуальної розвиненості, навіть хитрощі. Викладач зобов'язаний вміти робити все перераховане грамотно, не втрачаючи поваги в колективі (як у дитячому, так і в учительському).

Треба розуміти, що між організаційними вміннями та тиранією (коли все вирішується криками і нескінченними двійками в журналі) є величезна різниця.

**Залучення уваги.** Важливим аспектом є здатність привертати увагу учнів до матеріалу, матеріалу або, інакше кажучи, прояв мобілізаційних умінь. Види педагогічних навичок багатогранні. І здатність залучити, а потім утримати увагу вихованця, дорогого коштує.

Адже вчитель – це той, хто розвиває в учнів стійкий інтерес до знань і праці. Він формує у дітей потребу в отриманні нової корисної інформації. Педагог озброює їх навичками навчальної роботи, допомагає звикнути до використання їх у реальному житті.

Саме вчитель здатний допомогти вихованцям сформувати у себе творче ставлення до навколишнього світу, стати набагато більш морально й інтелектуально розвиненими особистостями.

**Донесення інформації**. У розвитку педагогічних умінь важливо надати особливе значення навичці вчителя викладати навчальний матеріал. *Справжній викладач здатний здійснювати такі дії:*

Кажучи простими словами, вчитель повинен вміти донести до своїх вихованців інформацію так, щоб вони усвідомили і запам'ятали.

**Виховання і моральність**. Цю тему також необхідно торкнутися увагою, раз мова йде про педагогічної діяльності та уміння. Крім усього перерахованого вище, вчитель зобов'язаний займатися моральним вихованням дітей. Це важливо для формування особистості.

Педагог повинен намагатися прищепити дітям високу свідомість, моральні почуття, поняття правильної поведінки у відповідності з принципами моралі та ідеалами. Вчитель зобов'язаний донести до них: вчинки і слова характеризують ставлення людини до всього, що його оточує.

Це дуже складний і тривалий процес. Кожна дитина пройде чималий шлях від базового засвоєння моральних понять до опанування їх змістом. Надалі моральне виховання учнів відіграє регулюючу роль в їх поведінці і ставленні до навколишнього світу, людей, природу, тварин і т. д.

**Перцепція.** Перераховуючи педагогічні знання, вміння і навички, необхідно трохи уваги приділити і такої теми. Важливість перцепції не можна недооцінювати. Адже якщо вона притаманна вчителю – значить, він здатний розуміти інших, усвідомлювати їх особистісні особливості і унікальні ціннісні орієнтації.

Ця якість дозволяє йому визначати стан учня і характер його переживань. Завдяки перцепції вчитель знаходить в діях, словах і вчинках кожної дитини те, що відрізняє його від інших (або навіть від самого себе в інших ситуаціях).

**Комунікативність.** Не можна не відзначити увагою і це найважливіше педагогічне вміння. Знання та навички спілкування викладач застосовує у своїй діяльності кожен день. Саме за допомогою комунікації він розподіляє увагу учнів, підтримує його стійкість, визначає найбільш підходящий спосіб контактування.Через спілкування вчитель може проаналізувати вчинки дітей, побачити переслідувані ними мотиви, визначити їх поведінку в тих чи інших ситуаціях, створювати досвід емоційних переживань і, нарешті, примирити учнів.

Слово – це дуже могутній інструмент, яким викладач зобов'язаний володіти досконало. Є вчителі, які забувають спілкуватися з учнями, вислуховувати їх. А адже це може суттєво допомогти освітнього процесу.

**Управління собою.** Важливо відзначити, що формування педагогічних умінь вимагає від педагога колосальної роботи над собою. Ця професія підійде не кожному. Лише сильні, всебічно розвинені особистості зможуть займатися подібною діяльністю.

*Ось що потрібно педагогу для постійного самовдосконалення, поліпшення результатів і своїх умінь:*

1. Витривалість.
2. Міцне фізичне здоров'я.
3. Увагу.
4. Розвинена уява.
5. Наявність творчого підходу.
6. Грамотно поставлена мова.
7. Здатність використовувати пантомимику і міміку для досягнення освітніх цілей.
8. Стабільний емоційний стан.
9. Соціальна чутливість.
10. Вміння стримувати негатив.

Педагог сам зобов'язаний постійно вчитися. Лише так можна удосконалюватися і розвиватися.

**Любов до своєї діяльності**. Вище було багато сказано про те, які повинні бути вміння хорошого педагога. Але можна висловитися набагато простіше.

Кращим педагогом є той чоловік, який так сильно любить свій предмет, що відчуває бажання захопити ним інших. Йому властиві всі перераховані якості – вони відбудуться з цієї його потреби.Захоплена людина охоплений цікавістю і навіть якоюсь пристрастю, а тому він вміє підібрати потрібні слова, пояснити інформацію простою мовою, підібрати цікаві приклади і т. д. Напевно у кожного з нас є такий приклад з життя: коли на урок певного предмета було лінь ходити з-за нудного, безініціативного вчителі, а ось заняття іншого педагога навіть не хотілося пропускати – настільки цікаво він розповідав. До того ж викладачі цієї категорії завжди набагато більш ерудовані, ніж інші. Вражаюче, наскільки у них капітальний рівень знань і широкий розумовий кругозір. А все тому, що такі викладачі постійно відчувають спрагу у вивченні нової інформації.

Це дає свої плоди. Адже, як говорив В. А. Сухомлинський: «Щоб дати вихованцям хоч іскорку знань, самому потрібно випити море світла».

**Педагогічна діяльність як процес розв’язання педагогічних завдань.**

Уся педагогічна діяльність складається з ланцюга педагогічних ситуацій, їх створюють як учитель, так і учні, спонтанно і спеціально.

Починається шкільний день. До класу заходить учень, що запізнився, – вже ситуація. Перевірка домашнього завдання. Два учні виявилися не підготовленими – також ситуація. Під час пояснення нового матеріалу через клас передається записка – знову ситуація. Це не завжди конфлікти, але завжди суперечність між очікуваним і реальністю. Отже, педагогічна ситуація– це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу, що їх враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості.

Учитель усвідомлює педагогічні ситуації і формулює для себе завдання: стратегічні (як виховати у школярів почуття відповідальності, організованість), тактичні(розробка засобів обліку та контролю знань, активізація пізнавальної діяльності на уроках) і ситуативні(як відреагувати на те, що хтось запізнився, не вивчив, є неуважним на уроках тощо). Майстерність учителя полягає в умінні перетворити ситуацію на педагогічну задачу. Ситуація може не стати педагогічною задачею, якщо вчитель її не помічає або ігнорує. Таким чином, ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності (ситуація + мета = задача). Педагогічні задачі- це виявлені в навчально-виховному процесі суперечності, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості, це педагогічна мета, поставлена за певних умов. Можна вважати, що розв'язання її – основа педагогічної майстерності, яка відбиває рівень професіоналізму педагога. Задача може мати кілька розв'язків, позитивний ефект яких буде залежати від установок, знань педагога, його здібностей, володіння технікою.

Розв'язання педагогічної задачі починається з аналізу ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики вихованців, вихователів, їхніх стосунків, Внаслідок цього відбувається усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин. Процес аналізу умов ситуації

завершується на наступному етапі – усвідомлення проблеми і формулювання задачі. Вчителі-початківці часто пропускають цей етап і зразу беруться за розв'язання. Поспішають, не відчуваючи глибини конфлікту, стереотипно сприймаючи ситуацію як таку, що вже траплялась у практиці. Результат – вона не усвідомлюється до кінця, нерідко сприймається лише видима частина айсберга. Невміння бачити проблему, розуміти, що стоїть за діями учнів, призводить до помилок у розв'язанні задачі. Усвідомлюючи проблему, педагог конструює розвиток ситуації, припускаючи певні варіанти розгортання подій. Це третій етап – розробка проекту рішення. На цьому етапі висуваються гіпотези (передбачення), вибудовується проект майбутньої педагогічної взаємодії (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми. Цей етап потребує активного мислення педагога, його уяви. Вчитель-майстер прагне, проаналізувавши ситуацію, залучати до її розв'язання громадську думку. Початківець нерідко віддає перевагу парній взаємодії, що ослаблює його позицію. Майстерність розв'язання задачі на цьому етапі і полягає у спрямуванні активності особистості на її всебічний розвиток.

На цьому етапі важливо подумки приміряти знайдений прийом, уявити можливі реакції на його вплив. Дуже важливо те, що, вибираючи прийоми, педагоги-майстри шукають причину виникнення небажаних ситуацій у собі, тому кожне їхнє рішення є кроком до гармонізації своєї діяльності, до самовиховання.

Четвертий етап розв'язання педагогічної задачі - практична реалізація запланованого рішення. Відбувається у взаємодії вчителя й учня, організації діяльності вихованців як нових ситуацій, стимульованих учителем для формування їхніх ціннісних орієнтацій і поведінки. Саме на цьому етапі вчителеві необхідно досягти гармонії, узгодженості власної діяльності з діяльністю учнів: активність учителя в розв'язанні проблеми має викликати зворотну активність учнів, установка вчителя на взаємодію – підживитися прагненням учнів спільно розв'язувати проблему.

Не слід забувати п'ятий етап – аналіз результату,– під час якого педагог порівнює наслідки розв'язання задачі з поставленим завданням. Результат розв'язання педагогічного завдання – завжди нова ситуація. І якщо вона наближає до спільної мети взаємодії вчителя і учнів – розвитку особистості школяра, – ми вважаємо результат позитивним, а обране рішення продуктивним.

А. Макаренко засвідчив, аналізуючи ситуацію з конфліктом у спальні, що в подальшому подібні випадки якщо й траплялися, то «швидко притушувалися в самому колективі», а це підтверджує доцільність обраної ним стратегії. Діалектика розвитку стосунків колоністів висунула нові завдання в ситуаціях, що склалися внаслідок взаємодії.

Узагальнимо позиції педагога-майстра й того, кому ще бракує майстерності в розв'язанні педагогічних задач.

**Психологічна характеристика педагогічної майстерності і її рівнів. Педагогічна майстерність** - оволодіння педагогом кращими зразками,

еталонами та рівнем педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, професійної поведінки, що забезпечує високі результати навченості, вихованості і розвитку учнів.

Учитель може здійснювати свою професійну діяльність на різних рівнях майстерності. Педагогічна майстерність виявляється у оволодінні вчителем кращими зразками, еталонами, рівнями діяльності, педагогічного спілкування та професійної поведінки. Майстерність позначається на результатах навченості, вихованості і розвитку школярів. Вчителі з високим рівнем педмайстерності глибоко володіють предметом та методикою його викладання, мають широкий науковий і культурний кругозір, знають психологію дітей, вміло використовують методику викладання. Вони знають, як організувати групову та індивідуальну роботу учнів, згуртувати клас, у них щирі стосунки з дітьми. Педагоги середнього рівня педмайстерності знають предмет, володіють методикою, мають широкий культурний і науковий кругозір. Однак їх педагогічні уміння конструктивні, комунікативні, організаторські) недостатньо розвинені, такі вчителі мають середні здібності, люблять дітей, але не завжди розуміють і знають їх індивідуально психологічні особливості.

Низький рівень педагогічної майстерності свідчить, що педагоги задовільно знають предмет, не володіють методикою його викладання, мають обмежений науковий і культурний кругозір, не завжди здатні застосовувати свої знання. Психологію дітей знають слабо.

*Рівні педагогічної майстерності:*

Локально-моделюючий (формування знань з окремих тем);

Адаптивний (викладання інформації з урахуванням особливостей учнів);

Репродуктивний (вчитель викладає те,що знає і як знає; не контролює як його сприймають учні; яких досягає результатів);

Діяльнісний (педагог не тільки формує в учнів систему знань,а й сприяє їхньому розвитку як ,суб'єктів пізнання так і інших видів діяльності);

Системно-моделюючий (створення у школярів цілісної системи знань з предмету).

**Психологія стилів педагогічної діяльності.** Сукупність загальних і спеціальних способів роботи, що дає змогу максимально використовувати цінні якості людини і компенсувати її недоліки, поєднує в собі стиль педагогічної діяльності.

*Динамічними характеристиками стилю є:*

1. Гнучкість - консерватизм (здатність реагувати на зміну ситуації, переключатися з одного виду діяльності на інший, змінювати план уроку, виховного заходу або невміння пристосовуватися до мінливих ситуацій, педантичне дотримання плану);
2. Імпульсивність - обережність (імпровізація на уроці або ретельне дотримання наперед продуманих дій);
3. Стійкість - нестійкість (орієнтування не на ситуацію, а на власні цілі або залежність поведінки від ситуації на уроці);

4. Емоційне ставлення до учнів (доброзичливість, терпеливість у стосунках або різка втрата рівноваги, ситуативне оцінювання знань, діяльності учня, властивостей його особистості);

5. Наявність - відсутність особистісної тривожності (емоційна напруженість, неспокій, підвищена чутливість до невдач і помилок або врівноваженість, спокій, адекватне реагування на невдачі і помилки);

6. Наявність - відсутність рефлексивності (у несприятливій ситуації рефлексія спрямовується на себе, педагог визнає свою вину або виявляє позицію щодо певних обставин "Буває - обійдеться", звинувачує учнів, перекладає відповідальність на інших).

*У педагогічній практиці найпоширеніші такі стилі діяльності педагогів:*

Емоційно-імпровізаційний. Педагог, який дотримується його, орієнтується на процес навчання, нелогічно пояснює новий матеріал, звертається зазвичай до сильних учнів, опитуючи їх в швидкому темпі, задає неформальні питання, але надає мало можливості говорити, що ускладнює зворотний зв'язок.Основними характеристикими цього стилю є: орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування освітнього процесу, високої оперативність, переважання інтуїтивності над рефлексивністю.

Інтелектуально-імпровізаційний. Учитель, в діяльності якого домінують ознаки цього стилю, орієнтується на процес і результати навчання, адекватно плануючи освітній процес. У своїй діяльності проявляє меншу винихідливість у доборі та варіюванні методів навчання, не завжди здатний забезпечити високий темп роботи, рідше практикує колективні обговорення. Під час опитування він впливає на учнів опосередковано.

Інтелектуально-методичний. Ознаками його є орієнтування здебільшого на результати навчання, адекватне планування освітнього процесу, консервативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності.

Кожен із цих стилів проявляється у ставленні до партнера по взаємодії і в характері взаємодії (підпорядкування, партнерство, відсутність спрямованого впливу), передбачає домінування монологічної або діалогічної форм спілкування. У ньому проявляються особливості управління, спілкування, поведінки і когнітивного стилю нителя.

Отже, педагог як суб'єкт педагогічної діяльності володіє професійною спрямованістю особистості, педагогічними уміннями, розвиненими загальними і педагогічними здібностями, професійною та педагогічною компетентнстю; забезпечує ефективну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, продуктивність діяльності, розв'язання навчальних, виховних і розвивальних завдань.

Сукупність загальних і спеціальних способів роботи, що дає змогу максимально використовувати цінні якості людини і компенсувати її недоліки, поєднує в собі стиль педагогічної діяльності. Зумовлюють його індивідуально-психологічні (індивідно-типологічні, особистісні: здібності, характер, рефлексія, інтелектуальні, поведінкові) особливості вчителя, особливості діяльності та особливості учнів (вік, стать, статус, рівень тощо).

Індивідуальний стиль діяльності є втіленням її мотиву (виражається у переважаючій орієнтації вчителя на окремі сторони навчально-виховного процесу: процес, зміст, результат), цілей (виявляються у плануванні діяльності), способу виконання та здатності оцінювання результатів та оптимізації діяльності. Змістовими характеристиками стилю називають: переважаючу орієнтацію вчителя на процес, процес і результат або результат діяльності; адекватність — неадекватність планування; творче — консервативне використання засобів і способів педагогічної діяльності; рефлективність — інтуїтивність (уміння або невміння адекватно проаналізувати особливості і результати діяльності).

Динамічними характеристиками стилю є: гнучкість — консерватизм (здатність реагувати на зміну ситуації, переключатися з одного виду діяльності на інший, змінювати план уроку, виховного заходу або невміння пристосовуватися до мінливих ситуацій, педантичне дотримання плану); імпульсивність — обережність (імпровізація на уроці або ретельне дотримання наперед продуманих дій); стійкість — нестійкість (орієнтування не на ситуацію, а на власні цілі або залежність поведінки від ситуації на уроці); емоційне ставлення до учнів (доброзичливість, терпеливість у стосунках або різка втрата рівноваги, ситуативне оцінювання знань, діяльності учня, властивостей його особистості); наявність — відсутність особистісної тривожності (емоційна напруженість, неспокій, підвищена чутливість до невдач і помилок або врівноваженість, спокій, адекватне реагування на невдачі і помилки); наявність — відсутність рефлексивності (у несприятливій ситуації рефлексія спрямовується на себе, педагог визнає свою вину або виявляє позицію щодо певних обставин «Буває — обійдеться», звинувачує учнів, перекладає відповідальність на інших).

Стиль педагогічної діяльності залежить від рівня зрілості особистості педагога, зокрема сформованості Я-концепції. Наприклад, педагоги з негативною самооцінкою недоброзичливо ставляться до учнів, які їх не люблять, використовують будь-яку можливість, щоб створити труднощі в їхній роботі. Стимулюючи учнів до навчання, вчителі викликають у них почуття провини за свої помилки, організовують навчальну діяльність на основі нездорової конкуренції, постійно залякують учнів труднощами дорослого життя, намагаються встановити міцну дисципліну, часто вдаються до покарання.

Педагоги з позитивною самооцінкою стараються бути максимально гнучкими у взаємодії з учнями, співпереживають, симпатизують їм, позитивно підкріплюють їхні успіхи та самовиховання, надають особистісного забарвлення викладанню. Вони здатні до легкого, неформального, теплого спілкування, їх емоційна врівноваженість, впевненість передається учням.

У педагогіці традиційно виокремлюють авторитарний, демократичний і ліберальний стилі педагогічної діяльності.

За авторитарного стилю учень розглядається як об'єкт педагогічного впливу, учитель одноосібно приймає рішення, контролює виконання вимог,

використовує свої права без врахування дій і думок учнів, не обґрунтовує власних дій. Це пригнічує активність школярів, знижує самооцінку, нерідко породжує агресивність, спрямування зусиль на психологічний самозахист, а не на засвоєння знань і власний розвиток. Головними методами впливу такого вчителя є наказ, повчання.

Для демократичного стилю притаманне сприйняття учня як рівноправного партнера, залучення його до прийняття рішень, врахування думок школяра, заохочення до самостійних суджень тощо. За необхідності впливає на учня, спонукаючи до дії, висловлюючи пораду, прохання. Все це сприяє формуванню у дитини високої самооцінки. Вчителі більше звертають увагу на свої психологічні уміння, виявляють високу професійну стійкість, задоволеність своєю професією. Учитель, який дотримується ліберального стилю, ухиляється від прийняття самостійних рішень, уступає ініціативу учням, колегам, організовуючи і контролюючи діяльність учнів, проявляє нерішучість. У класі панує нестійкий мікроклімат, нерідко спалахують конфлікти.

Кожен із цих стилів проявляється у ставленні до партнера по взаємодії і в характері взаємодії (підпорядкування, партнерство, відсутність спрямованого впливу), передбачає домінування монологічної або діалогічної форм спілкування. У ньому проявляються особливості управління, спілкування, поведінки і когнітивного стилю вчителя.

Отже, педагог як суб'єкт педагогічної діяльності володіє професійною спрямованістю особистості, педагогічними уміннями, розвиненими загальними і педагогічними здібностями, професійною та педагогічною компетентністю; забезпечує ефективну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, продуктивність діяльності, розв'язання навчальних, виховних і розвивальних завдань.

## 3.3. ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Особистість вчителя формується і розвивається у системі суспільних відносин, під впливом різноманітних духов-них і матеріальних умов життя та діяльності, передусім у процесі педагогічної діяльності і педагогічного спілкуван-ня. З цим пов'язані особливі вимоги до його особистих якостей. Гармонійність структури особистості вчителя досягається не на основі рівномірного і пропорційного розвитку всіх якостей, а передусім за рахунок максимального розвитку здібностей, які забезпечують спрямованість його особистості. Основним компонентом структури особистості педагога є педагогічна спрямованість (ПС) його діяльності, яка визначає поведінку, ставлення до професії, до своєї праці вчителя, передусім до дитини (спрямованість на прийняття особистості дитини).

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя - інтерес до педагогічної діяльності і здатність нею займатися та емоційне ставлення до діяльності (любов, задоволення, інші потреби).

Спрямований на дитину вчитель завжди визнає уніка-льну неповторність кожного учня, дбає про розвиток його індивідуальних здібностей. Відсутність цієї професійно значущої якості особистості у вчителя призводить до знеосібнення індивідуально-психологічного змісту дитини.

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя характеризується інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами. На підставі їхнього аналізу можна зробити висновок, наскільки значущі для нього педагогічна діяльність та її об'єкт, як глибоко він усвідомлює можливість правильного розв'язання педагогічних задач; як пов'язана педагогічна спрямованість з іншими видами спрямованості (наука, мистецтво, громадсько-корисна діяльність); наскільки вчитель задоволений своєю діяльністю; які труднощі трапляються в його діяльності і як він їх долає; як співвідносяться педагогічна спрямованість із самооцінкою особистості, рівнем домагань, здібностями, характером тощо.

Професійна педагогічна спрямованість — суттєва ознака та передумова справжнього авторитету вчителя, один із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення успіхів у професійно-педагогічній діяльності. Вона може бути справжньою педагогічною, формальною педагогічною та оманливою педагогічною. Справжня педагогічна спрямованість полягає у стійкій мотивації на формування особистості учня засобами предмета, який він викладає, на переструктурування цього предмета з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей, на формування потреби учня у знанні, носієм якого є педагог.

Формальна педагогічна спрямованість виявляється у відсутності адекватної мотивації міжособистісної взаємодії, переживань за результати своєї діяльності, неврахуванні нових та індивідуальних особливостей школярів. Учитель формально виконує свою професійну роль.

Оманлива педагогічна спрямованість особистості вчителя хактеризується відсутністю потреби у міжособистіс-них контактах, байдужим ставленням до учнів, незацікавленістю у результатах їхнього навчання, виховання і розвитку. Педагог не займає професійну позицію у своїй діяльності, його основні інтереси знаходяться поза сферою педагогічної дільності.

Спрямованість особистості педагога зумовлює результат і активність у професійній діяльності.

Основним мотивом адекватної педагогічної спрямованості є інтерес до змісту педагогічної діяльності, усвідомлення свого покликання, відчуття потреби в обраній діяльності.

Особистість вчителя формується і розвивається у системі суспільних відносин, під впливом різноманітних духовних і матеріальних умов життя та діяльності, передусім у процесі педагогічної діяльності і педагогічного спілкування. З цим пов'язані особливі вимоги до його особистих якостей. Гармонійність структури особистості вчителя досягається не на основі рівномірного і пропорційного розвитку всіх якостей, а передусім за рахунок максимального розвитку здібностей, які забезпечують спрямованість його особистості. Основним компонентом структури особистості педагога є педагогічна спрямованість (ПС) його діяльності, яка визначає поведінку, ставлення до професії, до своєї праці вчителя, передусім до дитини (спрямованість на прийняття особистості дитини).

**Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя** — інтерес до педагогічної діяльності і здатність нею займатися та емоційне ставлення до діяльності (любов, задоволення, інші потреби).

Спрямований на дитину вчитель завжди визнає унікальну неповторність кожного учня, дбає про розвиток його індивідуальних здібностей. Відсутність цієї професійно значущої якості особистості у вчителя призводить до знеособнення індивідуально-психологічного змісту дитини.

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя характеризується інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами. На підставі їхнього аналізу можна зробити висновок, наскільки значущі для нього педагогічна діяльність та її об'єкт, як глибоко він усвідомлює можливість правильного розв'язання педагогічних задач; як пов'язана педагогічна спрямованість з іншими видами спрямованості (наука, мистецтво, громадсько-корисна діяльність); наскільки вчитель задоволений своєю діяльністю; які труднощі трапляються в його діяльності і як він їх долає; як співвідносяться педагогічна спрямованість із самооцінкою особистості, рівнем домагань, здібностями, характером тощо.

Професійна педагогічна спрямованість — суттєва ознака та передумова справжнього авторитету вчителя, один із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення успіхів у професійно-педагогічній діяльності. Вона може бути справжньою педагогічною, формальною педагогічною та оманливою педагогічною. Справжня педагогічна спрямованість полягає у стійкій мотивації на формування особистості учня засобами предмета, який він викладає, на пере-структурування цього предмета з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей, на формування потреби учня у знанні, носієм якого є педагог.

Формальна педагогічна спрямованість виявляється у відсутності адекватної мотивації міжособистісної взаємодії, переживань за результати своєї діяльності, неврахуванні нових та індивідуальних особливостей школярів. Учитель формально виконує свою професійну роль.

Оманлива педагогічна спрямованість особистості вчителя хактеризується відсутністю потреби у міжособистіс-них контактах, байдужим ставленням до учнів, незацікавленістю у результатах їхнього навчання, виховання і розвитку. Педагог не займає професійну позицію у своїй діяльності, його основні інтереси знаходяться поза сферою педагогічної дільності.

Спрямованість особистості педагога зумовлює результат і активність у професійній діяльності.

Основним мотивом адекватної педагогічної спрямованості є інтерес до змісту педагогічної діяльності, усвідомлення свого покликання, відчуття потреби в обраній діяльності.

**Професійна самосвідомість вчителя.** Професійна самосвідомість (Я-концепція) вчителя визначає його діяльність, спосіб поведінки, систему дій, спрямованих на себе і на взаємодію з учнями.

**Професійна (педагогічна) самосвідомість (Я-концепція) вчителя** — усвідомлення вчителем норм, правил, моделі педагогічної професії,

сформованість професійного кредо, концепції вчительської праці; співвіднесення себе з професійним еталоном, ідентифікація з професією, очікувана оцінка себе референтними людьми; самооцінка.

Формування Я-концепції найчастіше відбувається стихійно, без належного методичного забезпечення і психолого-педагогічного керівництва. Учитель цілеспрямовано або неусвідомлено фіксує задоволення чи незадоволення собою, поведінкою, впевненість чи невпевненість у власних силах, у зв'язку з чим у нього формується цілісна Я-концепція — упевненість (невпевненість) у собі, здатність (нездатність) впоратися з непередбаченою ситуацією. Переважання в його діяльності конструктивних виходів із напружених ситуацій формує стійку позитивну Я-концеп-цію, а різні Я-образи несуть у собі однорідну інформацію про його професійні якості. У вчителя складається цілісна система ставлень до себе як до фахівця, який діє ефективно, результативно, здатний долати труднощі.

За необґрунтовано оптимістичної позитивної Я-концепції вчитель ігнорує невдачі, спричинені його прорахунками, не надає особливого значення необхідності осмислити, проаналізувати ситуацію, з'ясувати причини неблагополуччя. Позитивна Я-концепція з високою самооцінкою часто позбавляє вчителя потреби у саморозвитку, самовдосконаленні, підвищенні рівня майстерності, критичному самоаналізі. За таких умов Я-концепція педагога не розвивається. Навіть за обставин, коли факти свідчать про протилежне, його свідомість ігнорує це, акцентує увагу на супротивному.

Нерідко буває, що вчитель бачить у своїй діяльності тільки невдачі, болісно сприймає найменші помилки, свої успіхи пояснює випадковим збігом обставин, допомогою та підтримкою інших людей. Свідомість нав'язує йому дивовижні інтерпретації, заперечення очевидних фактів. Замість спокійного сприйняття, осмислення, аналізу реалій, пошуку шляхів виходу із неблагополучних ситуацій у нього виникають страх, образи, ворожість, гнів, відчуття провини. Усе це породжує негативні Я-образи, що впливають на формування негативної Я-концепції. Такий стан часто переживають молоді вчителі на початку професійної діяльності. Кожна педагогічна ситуація сприймається ними як невизначена, що загрожує емоційному благополуччю, авторитету, соціальним відносинам. Такі люди часто вороже, навіть жорстоко ставляться до себе, переживають страх і незручність за власні невдалі вчинки, докоряють собі за недостатню силу волі, не можуть встояти перед новими внутрішніми чи зовнішніми спонуками.

Найчастіше індивід намагається уникати ситуацій, які викликають дискомфорт, психічну напругу, зниження самооцінки. Однак у професійній діяльності це не завжди можливо, оскільки, наприклад, між учителем і класом склалися вкрай негативні стосунки, він все одно змушений проводити в ньому уроки. Трапляється, що педагогу доводиться навчати і виховувати учнів, яких йому навіть не хочеться бачити, або контактувати з деякими батьками, які збурюють у ньому негативні переживання. Проте вчитель не може уникати зустрічі як з такими дітьми, так і з батьками.

Я-концепція потребує постійного самопідкріплення. Досвідчений педагог не боїться діяти у нових ситуаціях, сміливо йде у будь-яку аудиторію. Перебільшені уявлення про свою досвідченість створюють враження у людей про надмірну самовпевненість. Такі фахівці діють енергійно, експресивно, нерідко здійснюють пряму комунікативну атаку, завдяки чому перемагають там, де навіть компетентніші люди відчувають сумніви.

Невпевнений у собі вчитель навіть за сприятливих умов (належної професійної підготовки, високої особистісної культури) неохоче виявляє ініціативу, демонструє свою залежність від учнів, часто потакає їм. У доброзичливій аудиторії період хвилювання, ніяковості у вчителя минає, і він перехоплює ініціативу у взаємодії, наприклад, своєю ерудицією, іншими позитивними якостями. Якщо аудиторія не зацікавлена в інформації, має низьку комунікативну культуру, намагання вчителя встановити контакт з нею приречені на невдачу.

Обґрунтована оптимістична, гармонійна професійна самосвідомість зумовлює задоволення професійною діяльністю, конструктивне вирішення професійних проблем, унеможливлює хронічні міжособистісні суперечності та конфлікти.

**Професійна відповідність (придатність) вчителя**. Основними психологічними характеристиками професійної відповідності (придатності) педагога є схильність (придатність), готовність і включеність.

Найвища ефективність діяльності педагога можлива, звичайно, за відповідності усіх планів його індивідуально-особистісних якостей (поєднання придатності, готовності і включеності). Однак у реальному житті існують різні варіанти їх поєднання.

Найсприятливішими для педагогічної діяльності якостями вчителя є емоційна стійкість, адекватна Я-концепція (висока адекватна самооцінка, задоволеність собою, прийняття соціальних норм, адекватна взаємодія із соціумом), схильність до творчості, експериментування, професійна майстерність.

Несприятливі якості педагога: невротизм, авторитарні і параноїдальні тенденції, комплекс неповноцінності, надмірна сензитивність і гіперсамоконтроль.

Структура професійно значущих якостей особистості вчителя залежить від вікових категорій учнів, з якими він працює, та предмета, що викладає.

Узагальнена професіограма вчителя містить такі блоки якостей:

1. **Педагогічна спрямованість особистості** (любов до дітей, психологічна готовність до вчительської праці, психологічно-педагогічна культура тощо);
2. **Особливості пізнавальної сфери педагога** (педагогічна і психологічна спостережливість, здатність довільно концентрувати і розподіляти увагу; творча спрямованість уяви; логічність мислення, здатність переконувати, чуття нового, гнучкість розуму; культура мовлення, багатство словникового запасу тощо);

3. **Педагогічний вияв емоційно-вольової сфери, виразність і прозорість почуттів, "сердечність розуму"** (здатність свідомо керувати емоціями, регулювати свої дії, помодінку, володіти собою; терплячість, самостійність, рішучість, вимогливість, організованість і дисциплінованість);

4. **Характерологічні і типологічні особливості педагога** (сила, врівноваженість і рухливість нервово-психічних процесів; комунікативність; педагогічний оптимізм, гуманність; об'єктивність в оцінюванні учнів і самооцінюванні; схильність до громадської діяльності);

5. **Протипоказання до педагогічної роботи** (дисгармонійна Я-концепція, виражена неврівноваженість, піддатм її вість гнітючим настроям, підвищена дратівливість; дефекти мови, органів слуху і зору; серцево-судинні захворювання; акцентуації характеру, неврози, психози тощо).

Центром структурно - ієрархічної моделі особистості вчителя є такі професійно значущі якості, як педагогічні цілеспрямованість, мислення, рефлексія, такт. Кожна з них становить комбінацію елементарних і специфічних особистісних властивостей, які формуються у діяльності, спілкуванні, певною мірою залежать від спадкових задатків.

*Важливо, щоб учитель володів особливим стилем сучасного педагогічного мислення, основними ознаками якого є:*

**1.** Об'єктивність - неупередженість в аналізі освітніх процесів, відсутність схильності розглядати події крізь призму власних інтересів і потреб;

**2.** Критеріальність - визначеність, структурованість педагогічного мислення, його "понятєва забезпеченість";

3. Системність - спрямованість на формування системного уявлення про педагогічний об'єкт, з'ясування його структури і зв'язків, відсутність еклектичності;

4. Комплексність - уміння долати міжпредметні бар'єри, орієнтуватися на міждисциплінарне пізнання і поротворення педагогічної дійсності;

5. Вірогідність - розуміння відносності розгляду педагогічних явищ, усвідомлення того, що вони реалізуються не лінійно (як закон), а вірогідно (як тенденція);

6. Ієрархічність - охоплення не лише загальної суті, але і структури педагогічних явищ, вмотивоване рангування їх елементів;

7. Домінантність - спрямованість на виокремлення головного в сукупності педагогічних явищ, у зв'язках між ними;

8. Перспективна спрямованість - врахування перспективи, що надає сенсу вчинкам і діям, єдиної логіки діяльності вчителя;

9. Аналітичність - з'ясування суті подій, забезпечення точності і чіткості їх розгляду;

10. Логічна строгість, несуперечливість - відсутність спотворень, зміщень смислів і значень у побудові мисленнєво-мовленнєвих моделей, недопущеність типових логічних помилок, вербальної агресії;

11. Критичність і самокритичність - здатність об'єктивно, неупереджено розуміти себе самого, уникати педагогічних помилок.

Загальну спрямованість педагогічній діяльності задають провідні психолого-педагогічні ідеї, які визначають спосіб розуміння вчителем конкретних педагогічних ситуацій, допомагають йому виокремлювати характерні для них проблеми тощо. Ідеї мають втілитися у конструктивно - методичні схеми (моделі, проекти) рішень, які б ураховували особливості конкретних педагогічних ситуацій.

Педагоги часто переживають страх перед можливими труднощами, спричиненими нововведеннями у своїй діяльності. Зовні ці бар'єри проявляються у захисних висловлюваннях ("Усе це загальні слова"; "Це у нас уже було"; "З цього нічого не вийде"; "Це потребує доопрацювання"; "Є й інші пропозиції").

Уникнення та подолання антиінноваційних бар'єрів забезпечують психологічна і професійна стійкість педагога.

**Психологічна стійкість** - здатність зберегти і використати цінний педагогічний досвід як необхідну основу пропонованих інновацій, прагнення конструктивно розв'язувати проблемні педагогічні ситуації.

Основним механізмом забезпечення психологічної стійкості педагога є творча особистісна рефлексія, яка створює систему нових життєвих орієнтирів. Сприяючи раціональному вибору оптимальної поведінки у проблем ній ситуації, рефлексія стимулює її осмислення та усвідомлення, визначаючи особистісний смисл події.

Отже, психологічна характеристика особистості педагога стосується її професійних спрямованості, самосвідомості та придатності. Професійно значущою рисою вчителя є стресостійкість. У здійсненні навчально-виховного процесу педагог повинен володіти розвиненим професійним мисленням, бути здатним до постійної інноваційної діяльності.

**Індивідуальність і професійна деформація педагога: внутріособистісні конфлікти педагога і їх прояв у професійній діяльності.**Основою індивідуальності педагога є його природні та соціальні (набуті життєвим і професійним досвідом) якості. У ній особистісні риси (самобутність, неповторність, яскравість, своєрідність вираження почуттів і характеру) поєднуються з індивідуальністю професіонала. Індивідуальність педагога співвідноситься з основними видами стратегій взаємин із вихованцями.

Умовою збереження особистісної цілісності індивідуальності педагога виступають попередження, уникнення професійних деформацій. Здебільшого вони спричинені конфліктним поєднанням особистісних характеристик із відповідними особливостями здійснення педагогічної діяльності. Типовими деформаціями педагога є:

а) учитель-комунікатор. Він характеризується зайвою активністю у спілкуванні, балакучістю, схильністю невиправдано скорочувати дистанції з партнером, намаганням усіх повчати;

б) учитель-організатор. Цей педагог надто активний, втручається в особисте життя інших людей, старається вчити всіх «жити правильно», іноді —

підкорити їх, незалежно від змісту спільної діяльності та умов спілкування. Вчителі-організатори реалізують свої потреби у громадських організаціях, де їхня активність цілком виправдана;

в) учитель-просвітитель. Такий учитель схильний до мудрування, моралізування, бачить навколо себе лише погане, вихваляє старі часи, дорікає молодим за аморальність, завдяки самоаналізу занурюється в себе, споглядаючи навколишній світ, розмірковує про його недосконалість;

г) учитель-предметник. Його рисами є прагнення недоречно привнести елемент «науковості» у будь-які, навіть побутові, ситуації, неадекватне використання псевдонаукових способів пояснення поведінки, оцінювання інших людей на основі їхніх знань предмета, який він викладає.

Відчутні пізнавальні, емоційні, поведінкові зміни у педагога відбуваються під впливом сильного стресу. Наприклад, у пізнавальній сфері знижується сконцентрованість, звужується обсяг уваги; слабшає цілеспрямованість; підвищується здатність до відволікання, погіршується короткочасна і довготривала пам'ять; частішають помилкові дії, рішення; погіршується якість планування; втрачається логічність мислення. В емоційній сфері посилюються психологічне напруження, тривожність, чутливість, схильність до самозахисту і ворожості; слабшають моральний самоконтроль, душевні сили; виникає відчуття неспроможності вплинути на події, деформується ставлення до себе; різко знижується самооцінка. Невротизована людина проявляє невмотивовану агресію, деструктивну поведінку, стає менше здатною до спонтанної, невимушеної продуктивної активності, вияву ініціативи. В її поведінці інтенсифікуються різноманітні непродуктивні психологічні захисти.

Особливо суттєві зміни відбуваються у спілкуванні педагога: знижується активність спілкування, з'являються відчуженість, самозаглибленість або, навпаки, невмотивовано активізується спілкування. Типовими проявами комунікативних деформацій є конфронтаційний (спрямований на дезорганізацію системи комунікації); агресивно-конфліктний (порушує логіку спілкування через інтенсивне використання провокаційних запитань і неадекватних вимог) стилі спілкування; експансивність, яка проявляється у претензіях на особливе ставлення до себе у педагогічному спілкуванні.

Нерідко у професійній діяльності вчителя різною мірою проявляються внутріособистісні конфлікти, що призводить до деформації Я-концепції, руйнування Я-об-разу, зміни самооцінки особистості. За неможливості конструктивного вирішення проблем особистість вдається до психологічного захисту.

Внутріособистісні конфлікти — амбівалентне (суперечливе) ставлення до одного й того самого явища, боротьба різноспрямова-них мотивів, переживання труднощів при виборі однієї з рівнозначних тенденцій тощо.

Для зниження напруженості переживань особистість використовує психологічні захисти: витіснення, формування реакції, заміщення, заперечення, роздвоєння, примітивна ідеалізація, проективна ідентифікація, відступ тощо.

Витіснення полягає в активному усуненні зі свідомості болісних спогадів, почуттів, імпульсів. Схильність до нього блокує розв'язання проблем, особливо в емоційно напружених ситуаціях, заперечує власну некоректну поведінку, образливі висловлювання. Сперечатися з такою людиною марно, бо це лише поглибить непорозуміння.

Формування реакції проявляється у прагненні приховати недолік або провину через протилежні (контрастні) прояви.

Людина із сильним відчуттям своєї неповноцінності поводиться агресивно, сором'язливо-визивно. Контрастні захисні реакції неприродні, нав'язливі і жорстко детерміновані.

Заміщення відбувається через зміну об'єкта, який викликав ці почуття, перенесення їх з об'єкта або події, що спричинили неприємність, на інші (нейтральні, безпечні), сподіваючись на позбавлення травматичного впливу.

Симптомами *роздвоєння* є розділення позитивного і негативного в Я-концепції, що проявляється у коливаннях рівня самооцінки (висока — низька), чергуванні періодів з низьким і високим рівнем самоповаги.

Примітивна ідеалізація проявляється у перебільшенні сили і престижу іншої людини, вірі в її всемогутність.

Проективна ідентифікація — проекція своїх почуттів на іншу людину, над якою потім встановлюється контроль. Найчастіше вона реалізується у формі приписування іншим людям виявлених у себе негативних якостей.

Людина, яка відчуває, що не зможе впоратися з певним завданням, обирає *відступ* як спосіб захисту: припиняє активні дії, знаходячи цьому свої виправдання (намагається применшити значущість ситуації, оголосити проблему такою, що принципово не може бути розв'язана).

Ізоляція переживання є свідченням того, що людина змусила себе не думати про неприємні події; ізоляція обмеження супроводжується припиненням міжособистісних контактів.

Сублімація — спосіб зняття напруги шляхом виконання діяльності, в якій ця напруга вивільняється; перенесення енергії на іншу справу або об'єкт.

Раціоналізація полягає у виправданні дій або відмові від них. Це дає змогу перекласти провину на обставини, щоб заспокоїти сумління, зняти необхідність негативно оцінити власні дії.

Поширеним засобом психологічного захисту є фантазії — створення нових образів завдяки вільному комбінуванню елементів реальності.

Механізми психологічного захисту спрацьовують, коли під загрозою опиняються Я-концепція, Я-образ, самооцінка особистості.

Коригування пізнавальної і емоційно-комунікативних деформацій учителя відбувається завдяки поліпшенню самоусвідомлення (збільшення інформації про власну особистість, професійно-педагогічні проблеми); переоцінці власної особистості і свого професійного статусу; оволодінню навичками комунікативної взаємодії у системі «педагог — вихованець».

Педагогічна діяльність займає особливе місце у системі виховання. Вона реалізує багато функцій, характеризується спеціальною психологічною

структурою (предмет, цілі, мотиви, дії, результати). Педагог як суб'єкт педагогічної діяльності наділений педагогічними вміннями, педагогічними здібностями, педагогічною майстерністю та стилями діяльності. Його особистісними якостями є професійна спрямованість особистості, професійна самосвідомість, стресостійкість, професійна придатність. Важливе завдання вчителя полягає у взаємодії із соціальним оточенням, адаптації до учнівського і педагогічного колективів, педагогічної діяльності, розвитку своєї індивідуальності та попередженні професійної деформації як наслідку деструктивного вирішення внутріособистісних конфліктів, використання непродуктивних психологічних захистів.

### 3.4. Професійне вигорання вчителів під час війни

Інформаційний динамізм, притаманний XXI століттю, та змінність соціально-економічних, суспільнополітичних, морально-духовних цінностей суспільства ставить перед особистістю безліч проблем. Одна з них – це обґрунтований професійний вибір, становлення і розвиток особистості професіонала. Від його позитивного вирішення залежить не тільки фізичне життя людини, але й особистісне самоствердження, психічне здоров'я та досягнення осо бистістю вершин «акме». Але, на жаль, часто професійна діяльність вносить свої негативні корективи у професійну діяльність людини. Монотонність інженерних і динамізм професій соціономічного типу часто специфічно впливають на взаємини у сфері «людина – людина» і за 5–10 років професійної діяльності професійні деформації викривляють і деперсоналізують особистість. Вона стає байдужою до раніше улюбленої професійної діяльності, знижується ефективність праці, знецінюється спілкування із професійною групою, професійні завдання виконуються на репродуктивному рівні, підвищується тривожність і переважають негативні емоційні переживання. Психологи констатують: дія поля професійного вигоряння внаслідок внутрішнього накопичення особистістю негативних емоцій призводить до виснаження особистісних, емоційних та енергетичних ресурсів. Емоційне благополуччя фахівця є одним із визначальних факторів професійного життя, а повноцінне психічне здоров'я – важливою умовою професійної діяльності.

Зауважимо, що термін «професійне вигорання» вперше використав американський психіатр Х.Дж. Фрейденбергер для позначення психічного стану здорових людей, які постійно перебувають у емоційно перенавантаженій атмосфері у зв'язку з тим, що їх професійна діяльність вимагає інтенсивного спілкування. Подальші дослідження цього феномена стосувалися професійної діяльності медичного персоналу та працівників соціальної сфери.

Цю проблематику досліджували зарубіжні та вітчизняні психологи, а саме: М. Буриш, Г. Діон, К. Маслач, С. Джексон, Г. Сельє, В. Бойко, Н. Водоп'янова, Г. Ложкін, Н. Левицька, Л. Карамушка, Т. Зайчикова, В. Орел, Т. Форманюк, С. Максименко.

Професор Каліфорнійського університету К. Маслач трактує професійне вигорання як синдром фізичного та емоційного виснаження, визначає його складові: розвиток негативної самооцінки, пасивне ставлення до роботи, втрата

розуміння й співчуття. Психолог зазначає, що професійне вигорання – це не втрата творчого потенціалу, а емоційне виснаження, що виникає на тлі стресу у процесі міжособистісного спілкування.

Професійне вигорання як стресова реакція є наслідком тривалих напружень середньої інтенсивності, тому, синтезуючи визначення стресового процесу за Г. Сельє (стадій тривоги, резистентності, виснаження), погоджуємося, що цей синдром можна вважати третьою стадією зі стійким і неконтрольованим рівнем збудження.

У психологічній літературі проблема професійного вигорання розглядається у межах трьох основних напрямів: що це явище є виявом синдрому хронічної втоми, стану фізичного, психічного, емоційного виснаження, який є наслідком тривалого перебування в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування; професійне вигорання – це двовимірна модель, що складається з емоційного виснаження та деперсоналізації; трикомпонентна система, що охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію; редукцію особистісних прагнень.

Це захисний механізм організму, який часто не усвідомлюється. Він виникає, коли у нас на роботі стреси, і ми не можемо з ними впоратись. Ми не відпочиваємо, накопичуємо негатив і щоб якось з ним впоратись, людина перестає відчувати.

Професійне вигорання – це тема всіх, хто працює в соціальній сфері: вчителів, психологів, медиків. Симптоми в них одні, але проявлятись можуть по-різному. У вчителів це черствість, загнаність у певні рамки. Це проявляється в тому, що вчитель не змінює програму, яку вичитує з року на рік, бо в нього пропадають внутрішня творчість, бажання розвиватись, бути ширшим, давати більше дітям. У нього постійна втома на фізичному та емоційному рівнях. Вчитель перестає горіти своїм предметом. Він у ньому не зацікавлений, тому не зацікавлені і діти. Він приходить додому і відчуває, що хоче лягти на диван і більше нічого не робити.

Але може розвиватись і надвідповідальність: це все на моїх плечах, я мушу це зробити, на мене покладається керівництво. Батьки, діти та керівництво багато очікують від вчителів, вони все несуть на своїх плечах і не можуть видихнути.

**Професійне вигорання** – багатовимірний, пов’язаний з роботою, і насамперед, психічний синдром, який виникає на різних етапах професійної діяльності звичайних людей та характеризується поступовою втратою під дією пролонгованого професійного стресу емоційної, когнітивної і фізичної енергії, і виявляється у симптомах психоемоційного виснаження, хронічної втоми, цинізму та зниження задоволення від виконаної роботи. Вигорання не одномоментний процес, воно розвивається поступово, здебільшого зовсім непомітно для того, хто вигорає.

Синтезуючи загальновідомі наукові підходи, вважаємо, що професійне вигорання – це синдром емоційного, розумового і фізичного виснаження через тривале емоційне навантаження. Його негативними проявами є депресивні

стани, почуття втоми, спустошеність, негативна професійна установка, небажання передбачати позитивні результати у власному житті та професії.

Особливості синдрому професійного вигорання найбільш яскраво виявляються у так званій групі ризику – професії у системі «людина – людина». Фахівці цієї системи повинні постійно виявляти комунікативну компетентність, інтенсивно спілкуватись з іншими, бути відповідальними. Щоденні емоційні навантаження потенційно несуть небезпеку тяжких переживань, пов'язаних із професійною діяльністю.

Процес розвитку професійного вигорання – це поступове накопичення негативних емоцій, котрі не мають адекватного виходу, особистість демонструє зростання напруги у спілкуванні з колегами по роботі, друзями та знайомими; поступово емоційна хронічна втома переходить у фізичну; спостерігаються розлади сну і як наслідок – людина не має сили працювати. Поступово хронічна втома викликає стан апатії та депресії, спалахи роздратування, почуття напруги, дискомфорту. Погоджуючись із американськими дослідниками К. Маслач і С. Джексон, вважаємо, що професійне вигорання – це синдром емоційного виснаження, деперсоналізації і редукції особистих досягнень.

Емоційне виснаження виступає основною складовою професійного вигорання: почуття емоційного спустошення, втоми породжується власною роботою. Емоційне виснаження виявляється як емоційне тло, байдужість або емоційна перенасиченість.

Деперсоналізація проявляється як деформація стосунків із іншими, цинічне ставлення до праці.

Редукція особистих досягнень – це хворобливе та нав'язливе усвідомлення фахової некомпетентності в своїй професійній сфері, усвідомлення відсутності результативності, тенденція до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, обмеження можливих шляхів професійного зростання.

Структурними компонентами синдрому професійного вигорання є емоційне виснаження, деперсоналізація та некомпетентність у певній галузі. Професійне вигорання слід розглядати як процес професійної кризи, пов'язаної з трудовою діяльністю та порушенням міжособистісних стосунків.

*Аспекти професійного вигорання*

Перший - зниження самооцінки. Як наслідок, такі «згорілі» працівники відчувають безпорадність і апатію. З часом це може перейти в агресію і відчай.

Другий - самотність. Люди, які страждають від емоційного згоряння, не в змозі встановити нормальний контакт з людьми.

Третій - емоційне виснаження, соматизація. Втома, апатія і депресія, що супроводжують емоційне згоряння, призводять до серйозних фізичних нездужань - гастриту, виразкової хвороби, гіпертензії, мігрені.

П'ять груп працівників, які схильні до синдрому вигорання під час війни:

1.Співробітники-інтроверти, індивідуально-психологічні особливості яких не узгоджуються з професійними вимогами комунікативних професій.

2.Люди, які відчувають постійний внутрішній конфлікт у зв'язку з роботою.

3.Жінки, що переживають внутрішню суперечність між роботою і сім'єю, а також тиск у зв'язку з необхідністю постійно доводити свої професійні можливості в умовах жорсткої конкуренції.

4.Працівники, професійна діяльність яких проходить в умовах гострої нестабільності і хронічного страху втрати робочого місця.

5.Працівники, професійна діяльність яких проходить в екстремальних умовах та пов’язана з ризиком для життя та здоров’я.

**Професійне вигорання** містить чотири типи проявів:

***Фізичні прояви*** — домінує почуття стомлюваності, мають місце ігнорування фізичної активності, порушення сну, втрата апетиту й ваги, зниження сексуальних бажань, часті захворювання без явних причин, можливе зловживання алкоголем, ліками, палінням.

***Емоційні прояви*** — виникають труднощі в розслабленні, спостерігається постійне почуття нудьги, поганий настрій, відчувається присутність негативних думок, з'являються тривалі образи (постійне почуття самотності або ізоляції, пустоти, страхи), які повторюються.

***Родинні й суспільні прояви*** — знижене зацікавлення членами родини, роздратування або прояви злості на членів родини, проведення більшої частини часу поза межами дому, протидія спільному відпочинку, надмірне зацікавлення телебаченням як способом утечі від проблем.

***Прояви, пов'язані з роботою,*** — втрата натхнення; відчуття, що завжди бракує часу на щось; боязнь перед щоденним виходом на роботу; зростаюче почуття некомпетентності; наростаюче незадоволення роботою; постійна злість і бажання образити працівників, колег; потреба часто дивитися на годинник; труднощі у вираженні довіри; нездатність приймати рішення.

До типових симптомів професійного вигорання належать:

**фізичні** (втома, втомлюваність, виснаження; безсоння, запаморочення, розлади травлення; біль у серці; тремтіння; артеріальна гіпертензія; утруднене дихання; коливання ваги; скарги на погане самопочуття загалом та ін.);

**емоційні** (нестача емоцій, неемоційність; песимізм, цинізм, черствість у роботі та особистому житті; байдужість; фрустрація, відчуття безпомічності, безнадійності; агресивність, дратівливість; тривога, посилення ірраціонального неспокою, нездатність зосередитися; депресія, почуття провини; втрата ідеалів, надій чи професійних перспектив; збільшення деперсоналізації своєї чи інших (люди починають сприйматися безликими); переважання почуття самотності) та ін.;

**поведінкові** (постійне бажання зробити перерву, відпочити; запізнення; байдужість до їжі; відсутність фізичних навантажень; пошук виправдання у палінні, вживанні кави, алкоголю, ліків, інших психоактивних речовин та ін.);

**інтелектуальні** (зниження інтересу до нових теорій, ідей, альтернативних підходів у роботі; байдужість до новинок, нововведень; відмова від участі у розвиваючих експериментах; формальне виконання роботи тощо);

**соціальні** (низька соціальна активність, зниження (відсутність) інтересу до колишніх захоплень, хобі, сфери дозвілля; обмеження соціальних контактів тільки вимушеними; відчуття ізоляції, недостатньої підтримки з боку сім'ї, друзів, колег; нерозуміння оточуючими та ін.).

Питання профілактики та корекції професійного вигорання сьогодні стоїть досить гостро. Це пов'язано зі зростанням кількості вигораючих працівників та важкими наслідками синдрому як для того, хто вигорає, так і для людей, які його оточують. Профілактичні, лікувальні та реабілітаційні заходи мають спрямовуватися на зняття виробничого напруги, підвищення професійної мотивації, встановлення балансу між витраченими зусиллями і одержуваним результатом. Заходами профілактики професійного вигорання можуть бути наступні умови організації діяльності:

– Співробітник не повинен знаходитися довгий час один на один зі своєю професійною або особистою проблемою, у нього завжди повинна бути можливість звернутися за допомогою, порадою до колег чи до супервізора;

– Організація супервізії як методу моніторингу душевного стану і рівноваги співробітника, для своєчасного корегування ставлення до роботи;

– Необхідно постійно ділитися своїм досвідом і проблемами з професійним співтовариством;

– Вигорянню перешкоджає постійне усвідомлення процесу роботи, своєї участі в ньому, нарощування професійних якостей, постійна саморефлексія і концептуалізація свого досвіду переживань, пов'язаних зі спілкуванням з клієнтами.

Видається за доцільне для профілактики професійного вигорання необхідність:

– Використання «технічних перерв», що необхідно для забезпечення психічного та фізичного благополуччя (відпочинок від роботи);

– Освоєння шляхів управління професійним стресом – зміна соціального, психологічного та організаційного оточення на робочому місці; побудова «мостів» між роботою і домом;

– Освоєння прийомів релаксації, візуалізації, ауто-регуляції, само-програмування;

– Прагнення професійно розвиватися і самовдосконалюватися (обмін професійною інформацією за межами власного колективу через спілкування на курсах підвищення кваліфікації , конференціях , симпозіумах , конгресах);

– Зміна установки по відношенню до життя, до його сенсу, сприйняття ситуації вигорання як можливості переглянути і переоцінити своє життя, зробити її більш продуктивною для себе;

– Підтримки гарної фізичної форми (збалансоване харчування, обмеження вживання алкоголю, відмова від тютюну, корекція маси тіла).

З метою спрямованої профілактики професійного вигорання слід намагатися розраховувати й обдумано розподіляти свої навантаження ; вчитися переключатися з одного виду діяльності на інший ; простіше ставитися до конфліктів на роботі ; не намагатися бути кращим завжди і у всьому.

Пам’ятати, що робота це не все життя, а тільки його частина. Якщо з таких позицій підходити до життєвих ситуацій, то вони перестають сприйматися як проблеми, і життя починає сприйматись як школа, де події і ситуації складаються таким чином, щоб ми могли навчитись саме тому, що нам потрібно.

**Ознаки емоційного виснаження педагога**. Останніми десятиліттями відзначається стійкий інтерес до проблеми дослідження **феномена «емоційного вигорання». Синдром емоційного вигорання (СЕВ)** – це реакція людини, що виникає внаслідок тривалого впливу професійних стресів середньої інтенсивності. СЕВ є процесом поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії, що виявляється у симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичного стомлення, особистої відстороненості та зниження задоволення від виконання роботи.

У літературі як синонім СЕВ використовується термін «синдром психічного вигорання». СЕВ є сформованим в особистості механізмом психологічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на професійні психотравмувальні впливи; це набутий стереотип емоційної, найчастіше професійної, поведінки. У літературі доволі часто можна зустріти й інші визначення емоційного вигорання: емоційне згорання, професійне вигорання, професійний дефект, професійна деструкція, синдром хронічної втоми, синдром виснаження, синдром менеджера, синдром перевтоми, акедія, екзистенційна пустка і навіть такий яскравий термін, як «отруєння людьми».

**СЕВ** – це частково функціональний стереотип, оскільки дозволяє дозувати й економно витрачати енергетичні ресурси. Водночас можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли «вигорання» негативно позначається на виконанні професійних обов’язків та стосунках із партнерами. Іноді СЕВ (в іноземній літературі – *burnout*) позначається поняттям «професійне вигорання», що дозволяє розглядати це явище в аспекті особистої деформації під впливом професійних стресів.

Перші роботи з цієї проблеми з’явилися у США. Американський психіатр Г. Фріденберг в 1974 р. описав феномен психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному і тісному спілкуванні з пацієнтами (клієнтами) в емоційно навантаженій атмосфері при наданні професійної допомоги. Цей стан було визначено як синдром фізичного та емоційного виснаження, що включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи, втрату розуміння і співчуття по відношенню до пацієнтів. Спочатку СЕВ розглядали як стан знемоги з відчуттям власної непотрібності; пізніше симптоматика даного синдрому істотно розширилася за рахунок психосоматичного компонента, дослідники все більше пов’язували синдром із психосоматичним самопочуттям, відносячи його до станів передхвороб.

СЕВ – синдром емоційного виснаження, деперсоналізації та применшення особистісних досягнень, що виникає в індивідів, які працюють з людьми. Синдром вигорання характеризується емоційним

спустошенням, байдужістю й навіть цинічним відношенням до пацієнтів, негативним ставленням до себе, відчуттям незадоволеності роботою та недооцінкою професійних досягнень, порушенням стосунків із колегами, в сім'ї, погіршенням якості життя, фізичного і психічного здоров'я.

Варто зауважити, що СЕВ має безліч клінічних проявів, проте, згідно з висновками К. Маслач і С. Джексона, прийнято виділяти три основні психопатологічні компоненти: емоційну виснаженість, яка проявляється емоційною спустошеністю і втомою; деперсоналізацію, що характеризується знеособлюванням стосунків із людьми; редукцію професійних досягнень, пов'язану зі знеціненням.

**Виділяють ключові симптоми СЕВ**, що стосуються фізичного, когнітивного, емоційного, поведінкового й соціального компонентів життя людини. Серед емоційних і поведінкових проявів СЕВ переважають: агресія або роздратування на адресу хворих, ігнорування, холодність емоційних реакцій, відмова від особистісного підходу, надзалучення до роботи, компульсивне надання допомоги, тривога за стан справ на робочому місці й залежність від них, низька мотивація і страх некомпетентності. Ці прояви можуть безпосередньо впливати на ставлення до хворих, якість надання медичної допомоги, реабілітацію та реадаптацію пацієнтів.

Серед когнітивних порушень при СЕВ відзначають:

погіршення короткочасної пам'яті;

зниження рівня концентрації уваги;

складності з плануванням і виконанням комплексних завдань;

зниження продуктивності когнітивної діяльності й повсякденної активності;

сповільненість у руховій сфері.

Емоційне вигорання – динамічний процес, який розвивається поетапно, проходячі такі фази:

1. Напруження – нервова (тривожна) напруга – є пусковим механізмом у формуванні емоційного вигорання. Його створюють хронічна психоемоційна атмосфера, підвищена відповідальність, труднощі з контингентом.

2. Резистенція, тобто опір, – несвідоме прагнення до психологічного комфорту з допомогою наявних емоційних захистів. Людина намагається більш-менш успішно захистити себе від неприємних вражень.

3. Виснаження – характеризується виразним падінням загального енергетичного тонусу, ослабленням нервової системи, зубожінням психічних ресурсів, зниженням емоційного тонусу, яке настає внаслідок того, що виявлений опір виявився неефективним.

Серед причин СЕВ виділяють дві групи пов'язаних між собою факторів, що впливають на рівень емоційного вигорання. До першої групи відносять чинники, пов'язані з особливостями характеру, темпераменту, цінностей тощо. Її можна умовно назвати «індивідуальні чинники», тобто пов'язані з психічними процесами всередині людини. До другої належать умови та взаємодія людей, час роботи, організаційна культура, умовні складнощі

комунікації тощо – тобто фактори, що впливають на людину ззовні. Такі фактори можна умовно об’єднати у групу «соціальних чинників», але при цьому передбачається, що вони взаємодіють із психічним простором людини.

Головною причиною СЕВ вважається психологічна перевтома. Коли вимоги (внутрішні та зовнішні) тривалий час переважають над ресурсами (внутрішніми і зовнішніми), в людини порушується стан емоційної рівноваги, що неминуче призводить до розвитку СЕВ. Стрес на робочому місці, тобто невідповідність між особистістю і вимогами, що висуваються до неї, є ключовим компонентом СЕВ.

Серед основних організаційних факторів, які спричиняють СЕВ, доцільно виділити:

високе робоче навантаження;
відсутність або брак соціальної підтримки з боку колег і керівництва;
недостатню винагороду за роботу;
високий ступінь невизначеності в оцінці виконуваної роботи;
неможливість впливати на прийняття рішень;
неоднозначні вимоги до роботи;
постійний ризик штрафних санкцій;
одноманітну, монотонну й безперспективну діяльність;
необхідність зовні виявляти емоції, які не відповідають реаліям;
відсутність вихідних, відпусток та інтересів поза роботою.

Подолання наслідків СЕВ реалізується з використанням фармако- та психотерапії. Серед медикаментів особливої значущості набувають ті, що впливають на когнітивні функції.

**Причини професійного вигорання**. Причинами вигорання є тривалі процеси емоційного виснаження та вичерпування ресурсів індивідуума, під впливом довготривалого стресу, без можливості адекватного відновлення вичерпаних ресурсів.

Серед численних причин професійного вигорання вчителя можна назвати такі:

екстремальні умови, військові дії;
великий обсяг роботи, надмірна кількість обов'язків;
над-контроль, над відповідальність;
відсутність результату або оцінки праці з боку адміністрації;
низька оплата праці;
відчуття наближення старості, «криза віку»;
помилка при виборі роботи, розчарування;
інертне середовище;
невміння бачити альтернативу;
обмеження кола діяльності;
домашні клопоти;
невміння «виходити з ролі вчителя»;
необ'єктивна самооцінка;
страх перед критикою;
брак якості підвищення кваліфікації;

присвоєння перемог працівника іншими людьми тощо..

**Етапи професійного вигорання**. Цікавим науковим підходом до вивчення професійного вигорання особистості, котрий водночас дозволяє здійснювати первинну діагностику цього явища, є класифікація Дж. Гринберга, який розглядає емоційне вигорання як процес, що охоплює 5 стадій.

Перша стадія емоційного вигорання – це «медовий місяць»: працівник спочатку отримує задоволення від професії і з ентузіазмом виконує завдання. Проте, що більше стресових ситуацій у професійній діяльності, то менше задоволення він отримує.

На другій стадії з'являється втома, апатія, безсоння. За відсутності додаткової мотивації, стимулювання працівник втрачає інтерес до трудової діяльності, зникає зацікавленість працювати продуктивно, виникають порушення трудової дисципліни. Надто висока мотивація призводять до професійного виснаження працівника: надміру використовуються внутрішні ресурси, але це ще не завдає шкоди здоров'ю.

Хронічні симптоми на третій стадії виявляються так: надмірна праця, відсутність чергування праці із відпочин ком викликає фізичну втому та захворювання, психологічні переживання, роздратованість, загострену озлобленість і безсилля.

Четверта стадія кризова: розвиваються хронічні захворювання, внаслідок яких людина частково або повністю втрачає працездатність, підсилюється переживання незадоволення собою, обраною професією та власним життям.

На п'ятій стадії емоційного вигорання усі фізичні та психологічні проблеми переходять у гостру форму, а небезпечні захворювання розпочинають загрожувати життю людини. Отож, проблеми у професійній діяльності призводять до загрози кар'єрному зростанню фахівця.

**Стресостійкість як значуща риса особистості вчителя.** У своїй педагогічній діяльності вчителі потрапляють у різні стресові ситуації, вирішують проблеми, пов'язані з навчанням, вихованням, перевихованням, побутовою невлаштованістю, зазнають психологічного тиску як з боку адміністрації, учнів, так і з боку батьків, переживають внутріособистісні суперечності тощо. Все це вимагає наявності такої значущої риси особистості вчителя, як стресостійкість.

Адаптації вчителя до стресових ситуацій сприяє його соціально-психологічна толерантність (терпимість). Вона, як правило, притаманна досвідченим, висококваліфікованим, упевненим у собі фахівцям. Учителям з низьким рівнем педагогічної майстерності характерні такі риси, як дратівливість і реактивна агресивність, їхня нетерпимість підвищує схильність до стресу. Вона значною мірою зумовлена стереотипами особистості, негативними установки ми міжособистісного оцінювання, рисами характеру (агресивність, егоцентричність, недоброзичливість, домінантність та ін.).

Із посиленням внутрішнього локусу контролю педагоги з високим рівнем педагогічної майстерності легше справляються із труднощами (стресами) освітнього процесу. Педагоги з низьким рівнем педагогічної майстерності часто

переживають професійні невдачі, що підвищує стрес-реакції, негативно позначається на внутрішній локплізації контролю над значущими подіями. Особистісні механізми стресостійкості у педагогів-майстрів мають конструктивну спрямованість, що сприяє їхньому професійному зростанню і самореалізації (справжня адаптація). А механізми стресостійкості вчителів-невдах відображають ситуативні способи подолання стресу (перекладання відповідальності, уникнення ситуацій розв'язання проблем), які гальмують їхнє професійне становлення та особистий розвиток.

Без сформованої стресостійкості педагог не зможе конструктивно виходити зі стресових ситуацій, ефективно розв'язувати професійні та життєві проблеми, бути соціально адаптованим.

**Ключові поняття теми:** педагогічна діяльність, професійна педагогічна спрямованість,педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя, педагогічні здібності, праця педагога, педагогічна задача, педагогічна майстерність, професійна (педагогічна) самосвідомість (Я-концепція) вчителя, внутрішньоособистісні конфлікти, стрес, дистрес, стресостійкість, професійне вигорання, емоційне вигорання, придатність вчителя, психологічна стійкість, конфлікт, психологічний комфорт, саморегулювання, тривога, самооцінка, самоконтроль, керування стресом, педагогічне мислення, адаптація.

**Контрольні питання. Розділ 3. Психологія вчителя**

1. Психологічні особливості педагогічної діяльністі.
2. Функції педагогічної діяльності.
3. Психологічна характеристика особистості вчителя.
4. Педагогічні здібності вчителя.
5. Психологія стилів педагогічної діяльності.
6. Рівні педагогічної діяльності.
7. Рівні педагогічної майстерності.
8. Мотивація педагогічної діяльності.
9. Структура педагогічної діяльності.
10. Психологія професійного вигорання вчителя
11. Емоціне вигорання вчителя під час війни

**Запитання для самоконтролю**

1. Визначте підходи до аналізу педагогічної діяльності.
2. Які є функції педагогічної діяльності.
3. Дайте визначення терміну «Професійна педагогічна спрямованість»
4. Охарактеризуйте психологію педагогічної діяльності. До якого типу професій належить педагогічна діяльність?
5. Що таке педагогічні здібності? Які педагогічні здібності виділив Крутецький, опишіть їх складові?
6. Які є стилі педагогічної діяльності? Охарактеризуйте їх.
7. Хто ще, крім педагогів, здійснює педагогічну діяльність?
8. Які стилі діяльності педагога найпоширеніші у педагогічній практиці?
9. З чого складається педагогічна діяльність?

10. У чому полягає психологічний сенс виховання? Як це співвідноситься з позицією особистості дитини?

11. Чому у навчанні педагоги досягають більших успіхів, ніж у вихованні школярів?

12. Що таке ефективний виховний вплив? Поясніть свою думку.

**Завдання для самостійної роботи**

1. Охарактеризуйте сутінсть педагогічної діяльності.
2. Охарактеризуйте дослідницьку функцію педагогічної дільності.
3. Опишіть стресостійкість як значущу рису особистості вчителя
4. Охарактризуйте педагогічну освіту з психологічної точки зору.
5. З'ясуйте відмінність професії типу «людина-людина» від професій іншого типу.
6. Проаналізуйте функції педагогічної діяльності.
7. Дайте пояснення таким загально педагогічним умінням і навичкам: інформаційні, мобілізаційні, розвиваючі, орієнтаційні.
8. Назвіть суб'єкт та об'єкт (предмет) педагогічної діяльності.
9. Назвіть основні види педагогічної діяльності.
10. Назвіть особливості педагогічної діяльності.
11. Яку роль у вихованні дитини відіграє спілкування із дорослими? Аргументуйте свою думку.
12. Чому діяльність є основою формування індивіда як особистості?
13. Як змінюється співвідношення управління і самоуправління вихованням дитини в онтогенезі? За рахунок чого? Чому це співвідношення постійно висуває проблеми у вихованні?

**Психолого-педагогічні задачі**

1. Прокоментуйте висловлювання з точки зору сучасної психології: «Людина страждає не стільки від того, що відбувається, скільки від того, як вона це оцінює» Мішель Монтень.

2. "Вчительська професія, - писав В.Сухомлинський, - це людинознавство, постійне, те, що ніколи не припиняється, проникнення у складний духовний світ людини. Чудова риса – постійно відкривати в людині нове, дивуватися новому, бачити людину в процесі її становлення – один із тих корінь, які живлять покликання до педагогічної праці". Перша порада із "Сто порад учителеві " В.Сухомлинського стосується розуміння проблеми "Що таке покликання до праці вчителя? Як воно формується?" *Завдання:* Поміркуйте і дайте розгорнуту відповідь на два останніх питання.

3. Шкільний психолог розробив анкету, спрямовану на з'ясування ставлення учнів до заходів, які проводились у школі. Вона складалася із 40 запитань і починалася словами „Чи подобається тобі?..", „Чи хотів би ти?..", „Чи задоволений ти?..", „Чи любиш ти?..". Передбачалися відповіді „так" або „ні", що їх повинні були вибрати опитувані. *Запитання*: Чи правильно складено цю анкету? Яких вимог потрібно було дотримуватись?

4. Які виховні заходи, на ваш погляд, слід застосувати класному керівнику? Учитель ставить незадовільну оцінку відмінниці, яка відмовляється

відповідати на уроці із солідарності з іншими учнями класу. Обурений батько (мати) приходить до школи і вимагає роз'яснень вчителя. Змоделюйте діалоги у системах: «учитель-батько (мати)», «учитель-учениця».

**Проблемні ситуації та вправи для самостійних досліджень**

1. Ситуація *1.* Учень, явно демонструючи своє негативне ставлення до кого-небудь з товаришів по класу, говорить: «Я не хочу працювати (учитися) разом з ним». Як на це повинен відреагувати вчитель?

2. Ситуація 2. Учень говорить учителеві: «Я знову забув принести зошит (виконати домашнє завдання і т. ін.)». Як слід на це відреагувати учителеві?

3. Ситуація 3. Учень говорить вчителеві: «На два найближчі уроки, які ви проводите, я не піду, оскільки в цей час хочу сходити на концерт молодіжного ансамблю (варіанти: погуляти з друзями, побувати на спортивних змаганнях як глядач, просто відпочити від школи)». – Як потрібно відповісти йому?

4. Прокоментуйте вислів С.Л. Рубінштейна: «Навчаючи, ми виховуємо, виховуючи, навчаємо».

5. Як ви розумієте вислів К.Д.Ушинського: «... якщо педагог хоче виховати людину в усіх відношеннях, то повинен дізнатися його у всіх відносинах».

6. В.Г.Кремінь дотримується думки, що учитель повинен бути не лише транслятором готової інформації, але й здійснювати особистісне переосмислення змісту навчальної інформації, адаптувати зміст знань до відповідної учнівської аудиторії, перебудовувати своє мислення у відповідності до еталонів розуміння учнями навчального матеріалу, одночасно бути своєрідним джерелом знань і діагноста, сприяти навчанню учнів позитивним до них ставленням. Чи згодні ви з цією думкою і чому?

7.Ситуація – під час уроку учень зауважує вчителю: «Я не погоджуюсь з Вашою думкою щодо …». Яка Ваша наступна реакція?

8.Ситуація – батьківські збори у зв'язку з формуванням профільних класів. Використовуючи знання з предмета, обґрунтуйте необхідність його вивчення в школі (виступ на 1-2 хв.).

9.В 4 му класі Ви чуєте як хлопці кажуть образливі слова про однокласницю Оксану. Що ви зробите?

10. Проаналізуйте результати самодіагностики і складіть самохарактеристику готовності до професійної самоосвіти.

11. Визначте найпоширеніші причини виникнення педагогічних конфліктів у взаємодії «учитель – учень», «учитель – клас».

12. Сформулюйте основні правила педагогічного спілкування.

13. Запишіть визначення та проаналізуйте за різними джерелами тлумачення таких понять: «вчитель», «педагогічна майстерність». Виокреміть їх суттєві ознаки в різних авторів та запишіть у таблицю. Сформулюйте власний варіант з використанням виокремлених ознак.

| Суттєва ознака поняття | Кількість авторів, які визначають дану ознаку |
|---|---|

14. Запишіть визначення та проаналізуйте у різних джерелах тлумачення основних понять теми, а саме: «навчання», «процес навчання», «навчальний процес». Виокреміть їх суттєві ознаки в різних авторів та запишіть у таблицю. Сформулюйте власний варіант з використанням виокремлених ознак.

| Суттєва ознака поняття | Кількість авторів, які визначають дану ознаку |
|---|---|
| | |

# ТЕЗАУРУС

## РОЗДІЛ 1 . Загальні засади педагогічної психології

**Педагогічна психологія** - галузь психології, яка вивчає закономірності психічної діяльності людини у процесі розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, навчання і самонавчання.

**Гіпотеза —** це припущення, яке перевіряють експериментально з можливих розв'язань проблеми.

**Знання** - перевірений на практиці результат пізнання навколишньої дійсності, правильне її відображення в мисленні людини.

**Педагогічно занедбані діти** - діти, в яких під впливом несприятливих соціальних, психолого - педагогічних та інших умов сформувалося негативне ставлення до навчання, соціально - цінних норм поведінки, які втратили почуття відповідальності за власні вчинки, зневірилися у собі.

**Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя** - інтерес до педагогічної діяльності і здатність нею займатися та емоційне ставлення до діяльності (любов, задоволення, інші потреби).

**Пізнавальні інтереси** - група мотивів, пов'язана зі змістом і процесом учіння, спрямована на опанування способом певної діяльності.

**Проблемне навчання** - система методів, засобів, що шляхом розв'язування проблемних завдань у процесі засвоєння нових знань формують в учнів творче мислення та пізнавальні інтереси.

**Проблемна ситуація** - пізнавальна ситуація, за якої учневі недостатньо наявних знань для розв'язання, виконання теоретичного чи практичного завдання, що породжує суб'єктивну потребу в нових знаннях, стимулює пізнавальну активність школяра.

**Спостереження** — це цілеспрямоване сприйняття будь-якого педагогічного явища, у процесі якого дослідник одержує конкретний фактичний матеріал.

**Тестування** — це метод виявлення визначених якостей особистості й інтенсивності їх виразності за допомогою серії іспитів (питань, задач, ситуацій тощо), тобто це спосіб психологічної діагностики, що використовує стандартизовані запитання і завдання (тести), які мають визначену шкалу значень.

**Експеримент** (від лат. — спроба, досвід) — науково обґрунтований досвід; перевірка гіпотези; відтворення кимось (іншим педагогом чи керівником закладу освіти) розробленої автором методики (технології, системи заходів і т. ін.) у нових умовах;

## РОЗДІЛ 2. Психологія виховання. Психологія навчання

**Виховання** – процес формування, розвитку особистості, який включає у себе як цілеспрямований вплив ззовні, так і самовиховання.

**Особистість** – це найвищий ступінь духовного розвитку людини, що являє собою стійку сукупність соціально вагомих якостей, які характеризують індивіда як унікальну суб'єктивність, здатну освоювати і змінювати світ.

**Свідомість** – це вищий рівень психічного відображення об'єктивної реальності, а також вищий рівень саморегуляції, властивий лише людині як соціальній істоті.

**Самосвідомість** – це здатність людської психіки усвідомлювати власні якості, властивості та ознаки.

**Виховна ситуація** – поєднання психологічних, педагогічних, соціальних, матеріальних та інших умов; система взаємопов'язаних об'єктивних і суб'єктивних обставин життєдіяльності вихованця і вихователя.

**Почуття** – це суб'єктивне переживання подій та емоційне ставлення до навколишнього світу.

**Навичка** – психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію, раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих затрат фізичної та нервово-психічної енергії.

**Звичка** – схильність людини до відносно усталених способів дій.

**Емпатія** – це здатність розуміти і відчувати почуття іншої людини. Іншими словами – здатність помістити себе в «поле» чужої позиції.

**Виховний вплив** – це процес організації сумісної активності вихователя й вихованців і здійснення їхніх цілеспрямованих дій, які мають на меті зміну психологічних характеристик об'єктів виховного впливу (їхньої мотивації, потреб і установок, цінностей та рис характеру), а також перебудову поведінки останніх з огляду на характерні для певного суспільства уявлення про соціально зрілу, пристосовану до реальних суспільних умов особистість.

**Індивідуальність** – це неповторне співвідношення особистих рис та особливостей людини (характер, темперамент, здібності, особливості протікання психічних процесів, сукупність почуттів тощо), що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей.

**Індивідуальний підхід** – це пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей для того, щоб забезпечити повноцінний розвиток особистості.

**Юнацький вік** – це період формування світогляду, переконань, характеру і життєвого самовизначення.

**Вихователь** – людина, яка здійснює цілеспрямований виховний вплив на іншу особу.

**Педагог** – особа, яка веде викладацьку й виховну роботу або розробляє проблеми педагогіки.

**Самовиховання** – управління суб'єктом своєю діяльністю, спілкуванням, поведінкою, переживаннями, спрямованими на зміну своєї особистості відповідно до усвідомлених цілей, ідеалів і переконань задля самовдосконалення.

**Перевиховання** – це виховний процес, спрямований на подолання негативних якостей особистості учня, які сформувалися під впливом несприятливих умов виховання.

**Важка дитина** – це така дитина, яка потребує особливого ставлення, підвищеної уваги сім'ї, вихователя.

**Важковиховуваність** – це несприйнятливість індивіда до засвоєння позитивного соціального досвіду людства, або різкі розходження між суспільними етичними нормами і поведінкою людини, її несприйнятливість до впливу інших людей, до тих чи інших виховних впливів.

**Виховне оточення** – умови, що сприяють становленню у дитини позитивних якостей.

**Відставання –** це невиконання учнями вимог або однієї з них на певному етапі навчального процесу.

**Засіб навчання** – це матеріальний або ідеальний об'єкт, який "розміщено" між учителем та учнем і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності.

**Здатність до навчання –** система властивостей особистості і діяльності школяра, яка характеризує його можливості у засвоєнні навчальної програми (знань, понять, умінь, навичок тощо).

**Навичка** – стійка, удосконалена у результаті багаторазових, цілеспрямованих вправ дія.

**Навченість** - відносно стійка властивість особистості, суттєвим компонентом якої є здатність до навчання.

**Неуспішність –** це невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, що фіксується через значний проміжок часу навчання.

**Обдарованість —** індивідуальна потенціальна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

**Обдаровані діти** – це така категорія дітей, які у ранньому віці виявляють потужні здібності до виконання певних видів діяльності.

**Операції навчальної діяльності** - свідомі цілеспрямовані дії, які в результаті багаторазового повторення включаються у більш складні дії, поступово з об'єкта свідомого контролю перетворюються на спосіб виконання складнішої дії.

**Орієнтувальна основа діяльності (ООД)** - система орієнтирів і вказівок, за допомогою яких учень виконує засвоювану дію

**Проблемна ситуація** - пізнавальна ситуація, за якої учневі недостатньо наявних знань для розв'язання, виконання теоретичного чи практичного завдання, що породжує суб'єктивну потребу в нових знаннях, стимулює пізнавальну активність школяра.

**Проблемне навчання** - система методів, засобів, що шляхом розв'язування проблемних завдань у процесі засвоєння нових знань формують в учнів творче мислення та пізнавальні інтереси.

**Програмоване навчання** - система подавання теоретичного матеріалу та організованих форм навчальної роботи учня, що сприяють йому у самостійному здобуванні знань, оволодінні уміннями і навичками.

**Самооцінка** — здатність оцінити якості своєї особистості, рівень інтелекту, значущість, якою учень наділений, знаходячи систему сенсів, які захищають його особистість і регулюють взаємодію з іншими людьми.

**Самостійна робота** – цілеспрямована, внутрішньо мотивована та організована самим суб'єктом навчальна діяльність.

**Спосіб дії** - сукупність операцій планування, організування умов, необхідних перетворень і контролю за виконанням дії, що забезпечує її результат.

## РОЗДІЛ 3. Психологія вчителя

**Педагогічна діяльність -** це цілеспрямований виховуючий та навчаючий вплив вчителя на учнів з метою особистісного. інтелектуального та діяльнісного його розвитку, а також основа його саморозвитку та самовдосконалення.

**Педагогічна спостережливість —** це професійно необхідна якість особистості вчителя, яка виявляється в умінні підмічати суттєве на основі малопомітних ознак.

**Педагогічні здібності** - узагальнена сукупність таких індивідуально-психологічних особливостей особистості вчителя, які забезпечують досягнення високих результатів у педагогічній діяльності

**Педагогічна рефлексія —** наслідок взаємодії вчителя з учнем, який полягає у зворотньому зв'язку від учня після засвоєння масиву поданої вчителем інформації.

**Професійна компетентність вчителя –** це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат**.**

**Професійна спрямованість –** це система емоційно-ціннісних ставлень, ієрархічна структура мотивів, які переважають і спонукають особистість до їх втілення в професійній діяльності.

**Педагогічна самосвідомість (Я-концепція) вчителя —** усвідомлення вчителем норм, правил, моделі педагогічної професії, сформованість професійного кредо, концепції вчи-тельської праці; співвіднесення себе з професійним еталоном, ідентифікація з професією, очікувана оцінка себе референтними людьми; самооцінка.

**Педагогічне завдання —** певна педагогічна ситуація, співвіднесена з метою діяльності й умовами її здійснення.

**Педагогічна ситуація —** це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихова-ності учнів і колективу.

**Результат педагогічної діяльності –** це особистісний індивідуальний розвиток учня, його вдосконалення.

**Синдром емоційного вигорання** - це стан фізичного і емоційного виснаження, яке є результатом надмірної роботи, високих вимог до самого себе і постійного стресу.

**Педагогічна майстерність** - оволодіння педагогом кращими зразками, еталонами та рівнем педагогічної діяльності, педагогічного спілкування,

професійної поведінки, що забезпечує високі результати навченості, вихованості і розвитку учнів.

**Стиль педагогічної діяльності** - сукупність загальних і спеціальних способів роботи, що дає змогу максимально використовувати цінні якості людини і компенсувати її недоліки.

**Психологічна стійкість** - здатність зберегти і використати цінний педагогічний досвід як необхідну основу пропонованих інновацій, прагнення конструктивно розв'язувати проблемні педагогічні ситуації.

**Педагогічне спілкування** - система соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для спільної діяльності.

**Стиль педагогічного спілкування** - усталена система способів і прийомів, які застосовує вчитель під час взаємодії.

**Соціально-психологічний клімат у колективі** - стан міжособистісних стосунків, що виявляється в сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній діяльності колективу.

**Стиль керівництва** - цілісна система засобів комунікації керівника з підлеглими, необхідна для реалізації функцій управління у певних умовах діяльності колективу.

**Професійна деформація педагога** - це процес поступового формування негативних змін у сталій структурі діяльності й особистості, що позначається на продуктивності праці, якості взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу, відчутті комфорту, стані суб’єктивної задоволеності власним життям, почутті психологічної безпеки в умовах співпраці всіх учасників освітньої взаємодії.

**Професійно-педагогічна комунікація** - це складний вид педагогічної діяльності, спрямованої на навчання, виховання й розвиток особистості, і потребує відповідальності.

**Комунікативність учителя** — сукупність істотних, стійких властивостей особистості, що сприяють прийманню, розумінню, засвоєнню, використанню і передаванню педагогічної інформації, тобто інформації, спрямованої на навчання й виховання учнів.

**Професійний стрес** - емоційний стан людини, який викликається несподіваною та напруженою ситуацією у трудовому колективі, конфліктними взаємовідносинами, інтелектуальним і емоційним перевантаженням.

**Емоційною стійкість** - це складна динамічна інтегративну властивість особистості, що забезпечує високу продуктивність та ефективність діяльності й поведінки в складних емоційно напружених умовах.

**Психологічна стійкість** - це модель взаємовпливу здібностей, навичок, умінь людини утримувати емоційні, когнітивні процеси, а також процеси діяльності в рівноважних станах.

**Стресостійкість –** це визначена сукупність особистих якостей, що дозволяють переносити стресові ситуації без неприємних наслідків для особистої діяльності індивіда і оточення.

**Внутріособистісні конфлікти —** амбівалентне (суперечливе) ставлення до одного й того самого явища, боротьба різноспрямованих мотивів, переживання труднощів при виборі однієї з рівнозначних тенденцій тощо.

**Сублімація —** спосіб зняття напруги шляхом виконання діяльності, в якій ця напруга вивільняється; перенесення енергії на іншу справу або об'єкт.

**Придатність до професійної діяльності –** це властивість особистості, які визначають вимогами конкретної трудової діяльності і які можна визначити за двома критеріями: успішному оволодінню професією та ступенем задоволення, яке суб’єкт отримує від праці.

**Професіограма вчителя –** це перелік вимог, що пред'являються до його особистості, здібностей, майстерності та психолого-фізичних можливостей.

**Педагогічний конфлікт –** найгостріший спосіб розвитку і подолання значущих суперечностей, що виникають у взаємодії учасників педагогічного процесу (викладачів, студентів, адміністрації), який зазвичай супроводжується негативними емоціями та потребує розв'язання і гармонізації.

**Метод десенсибілізації й переробки рухами очей (EMDR – спеціальна травматерапія) - це** комплексний метод психотерапії, що об'єднує багато успішних елементів цілого ряду терапевтичних підходів та комбінує їх з рухами очей або іншими формами двосторонньої стимуляції таким чином, щоб стимулювати механізм обробки травматичної інформації мозком.

**Психологічний дебрифінг** — це особливо організоване обговорення, яке використовується в групах людей, що спільно пережили стресогенну або трагічну подію.

## ДИДАКТИЧНІ ТЕСТИ

### Варіант 1

**1. Педагогічна психологія вивчає**:

а) предмет і завдання.

б)психологічні закономірності розвитку і саморозвитку, навчання і самонавчання, виховання і самовиховання особистості.

в) зміни психіки людини, які відбулися у ході її біологічної еволюції під впливом умов життя.

г) самоконтроль.

**2. Основними категоріями педагогічної психології є :**

а) навчання та виховання.

б)самооцінка і самосвідомість.

в)почуття дорослості

г)відображення дійсності

**3. Давньогрецький філософ Демокріт (прибл. 160–371 до н. є.) доводив, що…**

а)моральні принципи людина не отримує від народження, а вони формуються у неї завдяки вихованню, вправлянню, цілеспрямованому виробленню здатності добре думати, добре говорити і добре працювати.

б) поведінка людини залежить від її моральності.

в) душа людини складається з жадаючої душі і пристрасного духу.

г) стверджував, що «душу від тіла відокремити не можна».

**4. Праця якого педагога стала передумовою зародження педагогічної психології?**

а) К.Д.Ушинського

б) Е. Еріксона

в) Демокріта

г) Я. А. Коменського

**5. Одним із перших у педагогічній психології порушив проблему диференціації навчання:**

а) Е.Келер

б) Я. Ярема

в)Д. Ельконін

г)Г. Холл

**6. Перші наукові уявлення про психіку виникли у:**

а) новітньому світі

б)давньому світі

в) стародавньому світі

г)в епоху Просвітрництва

**7. Психіка це: —**

а)функція мозку, сутність якої полягає у відображенні дійсності через відчуття, сприймання, уяву, мислення, почуття тощо.

б)величина подразника, який викликає або змінює яскравість сприйняття, силу відчуття.

в) індивідуальний розвиток організму від зародження до кінця життя.

г)вік, який визначають з огляду на відповідність становища людини існуючим у конкретному соціумі нормам.

**8. Автором Теорії трьох ступенів розвитку дитини є:**

а) К. Бюлер

б) Е. Геккель

в) Г. Холл

г) З.Фройд

**9. Теорія розвитку вищих психічних функцій обґрунтував:**

а)Е. Еріксон

б)К. Левін

в)Ж. Піаже

г) Л.Виготський

**10. Аналіз це:**

а) метод пізнання, який дозволяє розчленовувати предмети дослідження на складові частини

б)метод вивчення об'єкта у його цілісності, у єдиному і взаємному зв'язку його частин, тобто, на противагу аналізу, даний метод дає можливість з’єднувати окремі частини чи сторони об’єкта в єдине ціле

в) форма наукового пізнання, логіка якого розгортається від конкретного до загального

г) метод логічного висновку від загального до часткового, тобто спочатку досліджують стан об'єкта в цілому, а потім його складових елементів

**Варіант 2**

**1. Предметом діяльності вчителя є:**

А) рефлексія та саморегуляція власної діяльності

Б) організація та забезпечення різнобічної зовнішньої та внутрішньої активності учнів

В) педагогічні цілі та завдання педагогічної діяльності

Г) формування прогнозу, результатів діяльності вчителя

**2. Н.В.Порок відзначає, що особистість характеризується через їєрархію мотивів діяльності та виділяє…**

А) 7 видів мотивації

Б) 5 видів мотивації

В) 3 види мотивації

Г) 2 види мотивації

**3. Виділяють такі рівні продуктивності педагогічної діяльності:**

А) початковий, середній, достатній

Б) мінімальний, середній, високий

В) мінімальний, низький, середній, високий, найвищий

Г) низький ,високий

**4. А.К.Марковою було виділено ____ груп умінь вчителя.**

А) 9 груп

Б) 7 груп

В)13 груп

Г) 5 груп

**5. До педагогічних здібностей вчителя не належать:**

А) дидактичні здібності

Б) академічні здібності

В) гностичні здібності

Г) емпатійні здібності

**6. Психологи визначають 4 рівні володіння педагогічною майстерністю. Назвіть ці рівні:**

А) початковий, середній, високий

Б) елементарний, базовий, досконалий, творчий

В) теоретичний, практичний, творчий

Г) низький, базовий, творчий

**7. Система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання і управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин, це - …**

А) процес научіння

Б) виховання

В) професійно-педагогічна комунікація

Г) немає правильної відповіді

**8. До операціональних функцій професійно-педагогічної комунікації належать:**

А) ф-я оцінювання та вимірювання, методична, управлінська, координаційна, контактна, самоствердживальна, формоутворювальна ф-ї

Б) психотерапевтична, культурологічна, прогностична, спонукальна, індивідуалізаційна, діагностична, смислоутворювальна, експресивна, інформативна ф-ї

В) ф-я соціалізації особистості, життєзабезпечувальна, розвивальна, виховна, навчальна

Г) немає правильної відповіді

**9. До термінальних функцій професійно-педагогічної комунікації належать:**

А) ф-я оцінювання та вимірювання, методична, управлінська, координаційна, контактна, самоствердживальна, формоутворювальна ф-ї

Б) психотерапевтична, культурологічна, прогностична, спонукальна, індивідуалізаційна, діагностична, смислоутворювальна, експресивна, інформативна ф-ї

В) ф-я соціалізації особистості, життєзабезпечувальна, розвивальна, виховна, навчальна

Г) немає правильної відповіді

**10. До тактичних функцій професійно-педагогічної комунікації належать:**

А) ф-я оцінювання та вимірювання, методична, управлінська, координаційна, контактна, самоствердживальна, формоутворювальна ф-ї

Б) психотерапевтична, культурологічна, прогностична, спонукальна, індивідуалізаційна, діагностична, смислоутворювальна, експресивна, інформативна ф-ї

В) ф-я соціалізації особистості, життєзабезпечувальна, розвивальна, виховна, навчальна

Г) немає правильної відповіді

**Варіант 3**

**1. До груп, що найбільше впливають на діяльність вчителя початкової освіти належать:**

А) сім'я, учні та їх батьки

Б) адміністрація школи, методисти, колеги, батьки та учні

В) колеги та адміністрація школи

Г) немає правильної відповіді

**2. До позитивних функцій конфліктів належать:**

А) мотиваційна, рефлексивна ф-ї

Б) діагностична, регулятивно-розвиваюча, інформаційно-об'єднуюча, стимулювання активності, стимулювання особистісного зростання, психотерапевтична ф-ї

В) навчальна, виховна, розвиваюча ф-ї

Г) діагностична, корекційна, психотерапевтична, консультаційна ф-ї

**3. Конфлікти класифікують за ознаками прояву на:**

А) «горизонтальні», «вертикальні»

Б) продуктивні, непродуктивні

В) прості, складні

Г) відкриті, приховані

**4. Конфлікти класифікують за результатами на:**

А) «горизонтальні», «вертикальні»

Б) продуктивні, непродуктивні

В) прості, складні

Г) відкриті, приховані

**5. Конфлікти класифікують залежно від напрямків комунікації на:**

А) «горизонтальні», «вертикальні»

Б) продуктивні, непродуктивні

В) прості, складні

Г) відкриті, приховані

**6. До апріорних знакових систем належать:**

А) системи символів, математична мова, мова на основі жестів

Б) слова та їх складники (суфікси, префікси,закінчення)

В) міжнародна комунікація, мова програмування та ін.

Г) немає правильної відповіді

**7. До апостеріорних знакових систем належать**:

А) системи символів, математична мова, мова на основі жестів

Б) слова та їх складники (суфікси, префікси,закінчення)

В) міжнародна комунікація, мова програмування та ін.

Г) немає правильної відповіді

**8. До змішаних знакових систем належать:**

А) системи символів, математична мова, мова на основі жестів

Б) слова та їх складники (суфікси, префікси,закінчення)

В) міжнародна комунікація, мова програмування та ін.

Г) немає правильної відповіді

**9. Процес взаємообміну інформацією шляхом використання для передавання повідомлень немовними засобами комунікації, це - …**

А) вербальна комунікація

Б) монологічна комунікація

В) діалогічна комунікація

Г) невербальна комунікація

**10. Виснаження емоційних, розумових, енергетичних ресурсів людини, яке розвивається на тлі сильного хронічного стресів на роботі це - …**

А) стрес

Б) емоційне виснаження

В) професійне вигорання

Г) депресивний синдром

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ


1. Адаптація дитини до школи. Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. К.: Мікрос-СВС, 2003. 111 с.

2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. Видання. К.: Либідь, 2003. 280с.

3. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. Видання. К.: Либідь, 2003. 344с.

4. Бех І.Д. Психологічні умови ефективності виховної дії. Рідна школа. - 1992. N 1. С.41-46.

5. Бех І.Д. Довільна поведінка школярів як мета виховання. Рідна школа. 1993. N9. С.29-32.

6. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.

7. Богучарова О.І. Шкільні страхи шестирічок та їх запобігання завдяки поведінці опанування // Практична психологія та соціальна робота. 2002.№5. С. 1 – 3.

8. Буєва І. І. Гуманізм – основа взаємин у школі В. О. Сухомлинського. Директор школи. Вересень 1998. № 26. С. 4-9.

9. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. Львів, 1996. С.134-178.

10. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416с.

11. Власова О.І. Основи психології та педагогіки: підручник. К.: Знання, 2011. 333с.

12. Дудар В.В. Історична пам’ять як національна духовна цінність. Проблеми освіти. Спец випуск / Кол. авт.-Науково-методичний центр вищої освіти Міністерства освіти і науки України, Вінницька філія Відкритого міжнародного університету розвитку людини „Україна”, 2004. С. 189-193.

13. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга, Богдан, 2005. 112с.

14. Карпенко Н. Страх: позитивна та негативна роль у розвиткові дітей. Дошк. виховання. 1997. № 12. С. 18-19.

15. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами. К.:Літера, ЛТД, 2006. 416с.

16. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За заг. ред. М.С.Корольчука. К.: Ельга, Ніка-Центр, 2004. 400с.

17. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко. К.: Рад. школа, 1989. 608 с.

18. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій):Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128с.

19. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник.. 2-е вид., перероблене та доповнене. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.

20. М'ясоїд П.А.Загальна психологія: Навч. посіб. 3-є вид.,випр. К.: Вища школа, 2004.487 с.

21. Макаренко А.С. Книга для батьків. К.: Рад. школа, 1980. 384 с.

22. Михальченко Н.В. Розвиток патріотичної рефлексії у молодшому шкільному віці. Вісник Одеського національного університету. 2003. Т.8, вип. 10. Серія:Психологія. С. 80 - 84.

23. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Посібник. К.: Академвидав, 2003. 448 с.

24. Основи практичної психології. В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін.: Підручник. К.: Либідь, 2001. 536 с.

25. Основи психології: Підручник. За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. К.: Либідь, 1997. 632 с.

26. Подоляк Л. Основи вікової психології. Психологічний інструментарій.Київ: Плавник, 2006. 112с.

27. Приходько Ю.О. Генезис провідних ставлень дитини дошкільного віку як основа її особистісного розвитку: Дис. д-ра психол. наук: 19. 00. 07./ НПУ імені М.П. Драгоманова. К., 1997. 428 с.

28. Психологічний словник. За ред. В.І. Войтка. К.: Вища школа, 1982. 294 с.

29. Психологія: Підручник. Ю.Л.Трофімов,В.В.Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова- 3-є вид., стереотип.К.:Либідь,2001.560 с.

30. Родинна педагогіка: Навчально-метод. Посібник. А.А.Марушкевич, В.Г.Постовий, Т.Ф.Алексєєнко та ін. Видавець ПАРАПАН, 2002. 216с.

31. Русинка І.І. Психологія: навч. Посіб./ Іван Русинка. 2-ге вид., переробл. І доповн. К.: Знання,2011. 407с.

32. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. К.: Видавництво ім. Олени Теліги, 2003. 328с.

33. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360с.

34. Семиченко В.А. Психологія емоцій. К.: "Магістер-S", 1998. 128 с.

35. Скляренко О.М. Психологічні детермінанти та психокорекція шкільних страхів у молодших школярів: Дис. канд. психол. наук. 19.00.07/ Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. К., 2005.198 с.

36. Спивак Л.М. Корекція Я-концепції невстигаючих учнів початкових класів. Психологія: Збірник наукових праць. Випуск 1 (8). Київ, НПУ, 2000. С.160-169.

37. Томчук С.М., Михальченко Н.В. Психологія деструктивних емоційних станів та рефлексії особистості у молодшому шкільному віці: Монографія. - Миколаїв: КП – Миколаївська обласна друкарня, 2008. 208с.

38. Тести для дітей. Чи готова ваша дитина до школи. Авт.- упоряд. М.Н.Ільїна, Л.Г.Парамонова. К.: Школа,2003. 336с.

39. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Академія, 2002. 528с.

40.Цимбалюк І.М., Яницька О.Ю. Загальна психологія. К.: Професіонал, 2004. 304 с.

41.Шебанова В.І. Дослідження тривожності в дітей молодшого шкільного віку. Педагогіка і психологія. 2001. № 3. С. 108 - 117.

42.Шугай М.А. Психологічний аналіз розвитку національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів. Автореферат. Рівне, 2002. 24с.

43.Шугай М.А. Український менталітет (спроба теоретико-наукового аналізу): Наукові записки. Видавничий комплекс Острозької академії Острог, 1998. Том 1.Частина 2. С.180-183.

44.Agras S. The relationship of school phobia to childhood depression. – Amer. J. Psychiat. 1959, P. 533-548.

45.Goldfarb W. Infant rearing and problem behavior //American Journal Ortopsychiat. - № 13, 1943. - P. 249 - 260.

46.Phillips B. School stress and anxiety. N.Y., 1978. – 165 p.

47.Wolf S. Children under Stress – N.Y.: Penguin, 1983. – 393 p.

48.Herbert M. Emotional problems of development in children. London; N.Y., 1974.– 362 p.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ


1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. Видання. К.: Либідь, 2003. 280с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. Видання. К.: Либідь, 2003. 344с.
3. Бондарчук О.І. Психологія сім'ї. Київ, 2001. 96 с.
4. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001.416с.
5. Власова О.І. Основи психології та педагогіки: підручник. К.: Знання, 2011. 333с.
6. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. 112с.
7. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами. К.:Літера, ЛТД, 2006. 416с.
8. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. За заг. ред. М.С. Корольчука. К.: Ельга, Ніка-Центр, 2004. 400 с.
9. Костюк Г.С.Психологія: Підручник для пед-х вузів. К.:Радянська школа, 1968. 571 с.
10. Кузьмінський А І. Педагогіка вищої школи: навч. Посібник. – К.: Знання, 2011. 486с.
11. Кузь В.Г., Руденко Ю.Д., Сергійчук З.О. Основи національного виховання. К.: ІСДО Центр, 1993. 152 с.
12. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій):Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128с.
13. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: Навч. посіб. 3-є вид.К.: Вища школа, 2004. - 487 с.

14. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник.2-е вид., перероблене та доповнене. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.

15. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Посібник. К.: Академвидав, 2003. 448 с.

16. Основи практичної психології. В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін.: Підручник. К.: Либідь, 2001. 536 с.

17. Основи психології: Підручник. За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. К.: Либідь, 1997. 632 с.

18. Подоляк Л. Основи вікової психології / Психологічний інструментарій. Київ: Плавник, 2006. 112с.

19. Психологія: Підручник. Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова 3-є вид., стереотип.К.: Либідь, 2001.560 с.

20. Родинна педагогіка: Навчально-метод. Посібник. А.А.Марушкевич, В.Г.Постовий, Т.Ф.Алексєєнко та ін. Видавець ПАРАПАН, 2002. 216с.

21. Русинка І.І. Психологія: навч. Посіб.Іван Русинка. 2-ге вид., переробл. І доповн. К.: Знання,2011. 407с.

22. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. К.: Видавництво ім. Олени Теліги, 2003. 328с.

23. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360 с.

24. Савчин М.В. Педагогічна психологія: Навч.посіб. К.: Академвидав, 2007. 424с.

25. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Видавничий центр „Академія”, 2002. 528с.

26. Цимбалюк І.М., Яницька О.Ю. Загальна психологія. К.: Професіонал, 2004. 304 с.

**НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ**

**МИХАЛЬЧЕНКО НАТАЛІЯ**

# ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

***НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК***

Редактор і коректор.....

Комп’ютерна верстка.....

Підписано до друку.....