

**Міністерство освіти і науки України
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького**

ПСИХОЛОГІЯ
(модуль 1 «Вікова психологія»,
модуль 2 «Педагогічна психологія»)

навчально-методичний посібник



Запоріжжя – 2025

УДК 159.9 (075.8)

Психологія (модуль 1 «Вікова психологія», модуль 2 «Педагогічна психологія»): навч.-метод. посіб. / уклад.: І. Остоплець, О. Прокоф'єва, Л. Кобильнік, О. Скляр, О. Теліков. Запоріжжя: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2025. 237 с.

Рецензенти:

Підбуцька Н.В. - доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені акад. І.А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

Богдан Ж.Б. - кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри психології і соціології Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, Україна

Рекомендовано до друку Вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького 10.02.2025 року протокол № 10.

ЗМІСТ

МОДУЛЬ 1. ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Тема 1. ПРОБЛЕМА ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ.....	5
Тема 2. ПСИХОЛОГІЯ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА.....	25
Тема 3. ПСИХОЛОГІЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	48
Тема 4. ПСИХОЛОГІЯ ПІДЛІТКА.....	66
Тема 5. ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА.....	84
Тема 6. ПСИХОЛОГІЯ ДОРΟΣЛОСТІ.....	101

МОДУЛЬ 2. ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Тема 1. ПСИХОЛОГІЯ УЧІННЯ.....	116
Тема 2. ПСИХОЛОГІЯ НАВЧАННЯ.....	149
Тема 3. ПСИХОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ.....	171
Тема 4. ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ	195
Тема 5. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ.....	218
СПИСОК ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ.....	230

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Навчальний посібник включає курс лекцій з вікової та педагогічної психології, план і ключові поняття до кожної теми, запитання для самоперевірки знань студентів, тематику рефератів і аналітичних оглядів, компетентнісно-орієнтовані та практико-орієнтовані завдання, які можна використовувати як під час практичних занять, так і у процесі самостійної роботи, список літератури. Зміст посібника добирався з врахуванням сучасного стану психологічної науки. Він включає шість основних тем з вікової та п'ять тем з педагогічної психології.

Мета курсу - сформувати у студентів теоретичні знання та практичні навички з вікової та педагогічної психології, необхідні для розуміння закономірностей психічного розвитку особистості на різних етапах життя та ефективної педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі.

Модуль 1. Вікова психологія - зосереджений на вивченні закономірностей психічного розвитку людини протягом її життя. Студенти ознайомляться з особливостями когнітивного, емоційного, соціального та особистісного розвитку на кожному віковому етапі, а також з механізмами вікових криз і шляхами їх подолання. Модуль допомагає зрозуміти, як зовнішні та внутрішні чинники впливають на становлення особистості, і підготуватися до практичного застосування цих знань у професійній діяльності.

Модуль 2. Педагогічна психологія - присвячений аналізу психологічних аспектів навчання, виховання та розвитку особистості у педагогічній взаємодії. Студенти опанують принципи формування мотивації до навчання, особливості педагогічного спілкування, роль психологічного клімату у навчальному колективі та закономірності формування педагогічних здібностей. Модуль надає практичні інструменти для вирішення психологічних задач у навчальному середовищі та розвиває навички ефективної педагогічної діяльності.

Завдання:

- Ознайомити студентів із основними поняттями, принципами та

теоріями вікової і педагогічної психології.

- Розкрити закономірності когнітивного, емоційного, соціального та особистісного розвитку людини на різних вікових етапах.
- Вивчити механізми формування мотивації до навчання та впливу педагогічних методів на розвиток особистості.
- Розуміти сутність і особливості вікових криз та їх роль у формуванні особистості.
- Розвинути вміння аналізувати вікові особливості особистості та враховувати їх у навчально-виховній діяльності.
- Навчити студентів застосовувати знання педагогічної психології для розв'язання психологічних задач у навчальному середовищі.
- Сформувати навички ефективного педагогічного спілкування та побудови позитивного психологічного клімату у навчальному колективі.
- Виробити вміння використовувати методи психологічної діагностики та корекції для роботи з учнями різного віку.
- Сприяти розвитку аналітичного мислення у студентів для оцінки психологічних процесів у педагогічній діяльності.
- Розвивати толерантність, емпатію та комунікативні здібності у роботі з представниками різних вікових груп.
- Підготувати студентів до практичного використання знань з вікової та педагогічної психології у майбутній професійній діяльності.

У посібнику висвітлено підходи до означених проблем як зарубіжної, так і вітчизняної психологічної науки. Специфікою посібника є розгляд вікових особливостей особистості, яка розвивається, в процесі навчання і виховання. Посібник стане у нагоді студентам при підготовці до практичних і семінарських занять, до державної атестації та під час проходження практики.

Тема 1. ПРОБЛЕМА ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Мета вивчення теми: Розкрити особливості психічного розвитку; визначити, що є рушійними силами розвитку особистості; розглянути основні теорії психічного розвитку дитини у зарубіжній та радянській психології; з'ясувати, як співвідносяться навчання і психічний розвиток дитини.

План

1. Поняття про психічний розвиток.
2. Рушійні сили психічного розвитку.
3. Фактори психічного розвитку.
4. Психічний розвиток і навчання.
5. Поняття про вік та вікову періодизацію психічного розвитку.

***Основні поняття і ключові слова:** розвиток, види розвитку: преформований, неформований, еволюційний, революційний; зміни кількісні та якісні, онтогенез, психічний розвиток, закономірності психічного розвитку, фактори психічного розвитку, рушійні сили психічного розвитку, періодизація вікового розвитку, критерії вікової періодизації: соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність, психічні новоутворення, вікові кризи.*

1. Поняття про психічний розвиток

Вікова психологія — це галузь психологічної науки, яка вивчає індивідуальний розвиток психіки людини (онтогенез) впродовж всього періоду її існування. Вікова психологія вивчає виникнення і розвиток психічних процесів та властивостей у дітей, підлітків, юнаків, людей зрілого та похилого віку, яким чином з віком змінюються і розвиваються відчуття людини, сприймання, її пам'ять, мислення, уява, увага, емоції, почуття; яким чином формується характер, розвиваються здібності.

Центральним поняттям вікової психології є поняття психічний розвиток, а найважливішими питаннями є питання про умови, які впливають на

психічний розвиток, про рушійні сили розвитку, поділ індивідуального розвитку людини на вікові етапи, співвідношення понять навчання і розвитку.

Розвиток – це загальне поняття, яке означає процес руху від нижчого (простого) до вищого (складного). Проте розвиток – це не лише прогрес. В процесі розвитку одні якості виникають, а інші відмирають. Дитина, яка навчилась ходити, перестає користуватися повзанням. Людська пам'ять з віком стає менш здатною до накопичування нової інформації, проте яскравіше виступають образи довготривалої пам'яті. Отже, **розвиток – це складний еволюційно-інволюційний поступальний рух, в ході якого відбуваються прогресивні та регресивні зміни.**

Розрізняють два типи розвитку: преформований розвиток та неперформований розвиток. *Преформований розвиток* – це розвиток, стадії якого чітко закріплені, кінцевий результат зарані відомий. Це генетично визначений розвиток, наприклад, розвиток ембріону або перетворення гусені на метелика. *Непреформований розвиток* – це розвиток, який наперед невизначений, а його кінцевий результат не відомий. Це розвиток під впливом багатьох різноманітних інколи суперечливих факторів (розвиток суспільства, сім'ї, інтереси людини). Саме таким є розвиток психіки людини.

Індивідуальний розвиток людської істоти від моменту запліднення до кінця існування має назву онтогенез. Це – становлення людини як організму, як свідомої суспільної істоти і як особистості. Тобто, онтогенез включає в себе розвиток фізичний, психічний і соціальний.

Онтогенез психіки включає в себе розумовий розвиток (розвиток психічних процесів), розвиток особистості, різних форм її поведінки, емоційних та вольових проявів. Розвиток психіки залежить від різноманітних впливів і тому кінцевий результат її розвитку зарані невідомий. Це – неперформований тип розвитку. Саме тому, **основною особливістю психічного розвитку** є невизначеність його кінцевого результату. При народженні дитини не можна точно прогнозувати характер розвитку її особистості (які саме якості особистості розвинуться) або рівень розвитку її

психічних функцій (чи буде у неї високорозвинене мислення або уява тощо). Складність прогнозу пояснюється тим, що всі ці якості формуються поступово в процесі засвоєння людиною суспільно-історичного досвіду і на їх розвиток впливає безліч різноманітних умов.

Розвиток (онтогенез) відбувається безперервно і виявляється у чисельних кількісних та якісних змінах людської істоти. **Кількісні зміни** – це зміни у бік збільшення або зменшення. Наприклад, у фізичному розвитку кількісні зміни виявляються у зростанні організму, а у психічному розвитку – у процесі пізнання людиною навколишнього світу, у зростанні кола уявлень, знань, обсягу уваги, сприймання, пам'яті, збільшенні здатності вирішувати проблеми тощо. **Якісні зміни** – зміни, пов'язані з появою чогось нового, з перетворенням старого на щось інше. Наприклад, у підлітковому віці в тілі з'являються статеві ознаки, тіло з дитячого перетворюється на тіло дорослої людини. Якісні зміни психіки стосуються як окремих психічних процесів так і психіки в цілому. Наприклад, немовля починає говорити – це поява мовлення, а з появою мовлення якісно змінюється розвиток всіх пізнавальних психічних процесів – починають розвиватися словесна пам'ять та словесно-логічне мислення.

Порівняно повільні кількісні та якісні перетворення психіки, які відбуваються плавно і поступово називають **еволюційними** змінами. Їх слід відрізняти від **революційних** змін, які є глибшими і відбуваються швидко (стрибок у розвитку) за порівняно короткий термін. Розрізняють також **ситуаційні зміни**, які пов'язані із впливом конкретного середовища, навчання та виховання.

Зміни, які відбуваються в онтогенезі людини не є випадковими. Вони необхідні, послідовні, закономірні. Завдяки виникненню однієї структури може розвиватися наступна. Саме таким чином і відбувається рух людини вперед – від найнижчих рівнів її життєдіяльності до найвищих, від менш досконалих форм до більш досконалих.

Онтогенез психіки має свої закономірності:

- 1) Нерівномірність розвитку. Навіть при найсприятливіших умовах різні психічні явища формуються із різною швидкістю. Певна психічна якість розвивається то швидше, то уповільнює свій розвиток. Наприклад, на початку життя такі психічні процеси як відчуття і сприймання розвиваються дуже інтенсивно, проте після 1 року їх розвиток уже не такий стрімкий).
- 2) Асинхронність розвитку. Прискорення розвитку одних психічних явищ спричиняє уповільнення інших. Наприклад, від 0 до 1 року у дитини стрімко розвиваються відчуття, а мислення в цей час розвивається дуже повільно.
- 3) Темп розвитку на різних стадіях різний. Є періоди спокійного поступового розвитку, а є періоди стрімкого революційного розвитку (вікові кризи).
- 4) Незворотність стадій. Неможливо повернутися до попередньої стадії розвитку, якщо вона вже завершена.
- 5) Рух від безсистемності до цілісності.
- 6) Більш прості психічні явища лежать в основі більш складних. Наприклад, процес сприймання може розвинутися тільки на основі більш простого процесу відчуттів.
- 7) Для розвитку окремих видів психічних явищ є найбільш сприятливі *сензитивні періоди*. В сензитивні періоди психіка стає дуже чутливою до зовнішніх впливів, легко змінюється, а в інші періоди такий вплив може бути нейтральним або навіть шкідливим. Наприклад, до 3 років психіка дитини дуже чутлива до засвоєння мови і мовлення.

2. Рушійні сили розвитку особистості

Під *рушійними силами* психічного розвитку розуміють чинники, які спонукають розвиток і спрямовують його в потрібному напрямку.

Різні психологічні напрямки по різному давали відповідь на те, що є рушійними силами психічного розвитку. Індивідуалістична психологія (А.Адлер) дотримувалася думки, що основним механізмом розвитку є

прагнення людини до переваги, бажання виділитися. Психоаналітична психологія (З.Фрейд) вважала основним механізмом розвитку витіснені інстинкти, які об'єднуються в комплекси і стимулюють цілі, які треба досягти. К.Бюлер стверджував, що до розвитку штовхають стреси і конфлікти. Долаючи такі стани, людина тим самим розвивається далі.

Згідно поглядів вітчизняних вчених (Г.С.Костюк та ін.) *рушійними силами психічного розвитку є внутрішні суперечності*, які виникають у результаті впливу на людину зовнішніх протиріч (конфліктів, несприятливих обставин життя). При виникненні суперечностей психіка, яка влаштована як система, що постійно самовдосконалюється і прагне до відновлення рівноваги, мобілізується до активності, спрямованої на подолання протиріч і до вироблення нових більш ефективних способів поведінки.

Види протиріч:

- 1) Між наявними старими та новими утвореннями: між наявним рівнем знань, умінь та недостатністю цих знань, умінь для розв'язання нових задач. Наприклад, навчальна діяльність постійно створює розходження між новими пізнавальними цілями і вже засвоєними учнями способами дій, між новими ситуаціями та попереднім досвідом. Ці суперечності розв'язуються шляхом оволодіння новими способами дій, більш досконалішими операціями.
- 2) Між новими цілями, прагненнями, потребами і можливостями, необхідними для їх задоволення.
- 3) Між досягнутим рівнем розвитку індивіда (фізичними, психічними, соціальними можливостями) і наявним соціальним статусом.
- 4) Між фізичними та духовними можливостями дитини і старими формами взаємин і способами діяльності.
- 5) Між біологічним і соціальним в розвитку, коли фізичний розвиток випереджає соціальний.
- 6) Між динамічністю і статичністю, інертністю.

Дані суперечності розв'язуються в діяльності. Їх успішному подоланню сприяють навчання та виховання. Розв'язання протиріч призводить до

виникнення нових властивостей, нових видів діяльності, нових особливостей особистості. При цьому розв'язання одних суперечностей приводить до виникнення нових суперечностей, які знову активізують психіку до їх розв'язання. Наприклад, дитина, яка раніше боялася незнайомих, під впливом перебування в дитячому садку навчилася реагувати більш спокійно, і тепер активно спілкується з усіма, кого бачить на вулиці. Мати не задоволена, через те, що дитина турбує інших, прикикує на дитину, та – плаче. Знову рівновага порушується – дитині тепер слід освоювати вміння стримувати себе, своє бажання спілкуватися, свій гучний голос.

3. Фактори психічного розвитку

Факторами розвитку називають зовнішні і внутрішні умови, які постійно діють і впливають на розвиток. До факторів розвитку відносять спадковість, соціальне середовище та вплив навчання й виховання. Стосовно того, які умови є вирішальними для розвитку в різних напрямках психологічної науки точилися суттєві суперечки.

Біогенетичний підхід до розвитку психіки дитини (Ст.Холл, А.Гезел, Л.Термен, К.Бюлер, В.Штерн) визнавав за вирішальний фактор розвитку психіки *спадковість*, яка повністю програмує всі майбутні зміни організму та психіки. Дитина вважалася пасивним об'єктом, від якого розвиток не залежить, а середовище розглядалося лише як допоміжна умова.

Соціогенетичний підхід до розвитку психіки є протилежним по своїй суті біогенетичному підходу. Вирішальним фактором розвитку вважається *вплив середовища*. Вважається, що дитина є «чистим листком паперу», на якому вихователь може написати все, що завгодно. Проте активність самої дитини, її бажання та інтереси також не вважалися суттєвими для розвитку.

Існувала також *теорія конвергенції* двох факторів (В. Штерн), згідно якої спадковість і середовище мають рівнозначний вплив на розвиток психіки дитини. Проте знову ця теорія не враховувала активність самої дитини.

Вітчизняна психологія підкреслює єдність спадковості та впливу середовища (Л.С. Виготський), але при цьому спадковості відводиться роль підґрунтя, передумови розвитку. Спадковість та генотип визначають стать, будову нервової системи, стадії дозрівання, задатки. Також вони майже цілком визначають розвиток елементарних психічних функцій таких як відчуття і сприймання. Проте чим складніше рівень психіки, тим більше для його розвитку має значення вплив середовища, навчання і виховання. Без включення людини у діяльність та спілкування з іншими людьми її нормальний психічний розвиток стає неможливим навіть за умови хорошої спадковості. Особливо це стосується розвитку вищих психічних функцій (мовлення, мислення, воля). Наприклад, якщо у віці трьох років обмежувати можливість дитини включатися у діяльність і по можливості щось робити самій, то розвиток її воля гальмується. Надалі у неї може розвинути пасивність і небажання самотійно діяти, залежність від думки інших, страх самотійного вибору. Навпаки включення в діяльність розвиває у дитини почуття компетентності, самотійність, відповідальність, активність.

4. Психічний розвиток і навчання

До проблеми *співвідношення навчання і розвитку* у віковій психології також існують декілька підходів.

В основу першого підходу покладене положення про *незалежність процесів дитячого розвитку від процесу навчання* (К.Брунер, Ж.Піаже). К.Брунер уважав, що кожному дитину в будь-якому віці можна вчити всьому, лише варто подавати в доступній формі навчальний матеріал. Ж.Піаже вивчав розвиток мислення дитини незалежно від процесів її навчання і виховання. Він вважав, що навчання і виховання повинні пристосовуватися до розвитку, іти за розвитком. Розвиток він розглядав як перехід від нижчої стадії до вищої, який обумовлюється біологічним фактором. Тим самим відкидалася ідея впливу на розвиток навчання і виховання.

Другий підхід за основу взяв тезу про те, що *розвиток – це і є навчання*. Тобто дані процеси отожднювалися. У.Джемс, Е.Торндайк вважали, що навчання і виховання співпадають одне з одним, ніби однакові геометричні фігури, які накладають одну на одну. А отже, кожен крок навчання відповідає кроку розвитку, тобто вони йдуть одночасно, не випереджаючи один одного.

Третій напрямок передбачає принципово нове розв'язання проблеми співвідношення навчання, виховання і розвитку в роботах Л.С.Виготського та його послідовників. Вчені вважають, що вирішальну роль у розвитку психіки відіграє саме процес навчання. Навчання не тотожне розвитку, воно спонукає розвиток, викликає до життя такі психічні процеси, які без нього взагалі не могли б виникнути. Наприклад, довільно регулювати свою поведінку (контролювати емоції, підкорятися правилам) можна лише навчитися, ця особливість не виникає у людини сама по собі, не закладена від природи. Те саме стосується розвитку мислення, пам'яті, мовлення.

Згідно поглядів Л.С. Виготського, *навчання і виховання повинні забігати вперед, підтягуючи за собою розвиток*. Тому навчання має орієнтуватися не на існуючі, а на нові можливості дитини. Для цього у процесі навчання дитини потрібно враховувати 2 аспекти:

- 1) *зону актуального розвитку* – те, що дитина може зробити самостійно;
- 2) *зону найближчого розвитку* – те, що дитина може зробити за допомогою дорослого.

Якщо вихователь враховує актуальну зону розвитку дитини (не вчить дитину того, що вона і так уміє), а орієнтується на зону найближчого розвитку (пропонує дитині навчитись робити щось, що сама вона поки не може, але зможе якщо її вчитиме дорослий), то навчання дійсно веде за собою психічний розвиток.

5. Поняття про вік. Періодизація вікового розвитку.

Життя людини прийнято ділити на певні етапи, періоди, які називають **віком**: дитинство, підлітковий вік, юність, зрілість, старість.

Вік – (за Л.С. Виготським) це епоха, відносно замкнений період розвитку. Кожен вік визначається своєю неповторністю, своїми закономірностями розвитку, своїми досягненнями, втому числі особливостями розвитку самосвідомості.

Розрізняють хронологічний вік – тобто біологічний вік людини у роках, психологічний вік – тобто рівень розвитку психіки людини, і соціальний вік – рівень соціальної зрілості та відповідальності людини. Ці віки можуть не співпадати. Наприклад, дитина п'яти років може виконувати обов'язки матері по відношенню до молодшого брата (соціальний вік випереджує хронологічний), або дитина шести років може розв'язувати інтегральні рівняння (психологічний вік випереджує хронологічний).

Вченими була створена і обґрунтована періодизація вікового розвитку. **Періодизація вікового розвитку** – це поділ життя людини на вікові етапи. Загальноприйнятою у віковій психології є періодизація вікового розвитку, яка представлена таким чином.

1. Вік немовляти – до 1 року.
2. Раннє дитинство – 1– 3 роки.
3. Дошкільний вік – 3 – 6 років (молодший і середній дошкільний вік – 3– 5 років і старший дошкільний вік – 5 – 6 років).
4. Молодший шкільний вік – 6 (7) – 10 років.
5. Підлітковий вік – 11 – 14 років.
6. Ранній юнацький вік – 15 – 17 років.

Поділ життя людини на ці вікові етапи здійснюється відповідно до ряду **критеріїв**:

- 1) Для кожного віку є свої **психічні новоутворення** або досягнення. Наприклад, для немовляти – це сказати перше слово, для підлітка – відчувати, що він уже дорослий; для юнака – визначитись з тим, ким він буде. Для кожного віку властива своя **провідна діяльність** – діяльність, яка найбільше впливає на розвиток і приводить до появи психічних новоутворень:

- емоційно-безпосереднє спілкування немовляти (0-1р.);

- предметно-маніпулятивна діяльність (1-3 р.);
 - сюжетно-рольова гра (3-6 р.);
 - навчальна діяльність молодших школярів (6-10 р.);
 - інтимно-особистісне спілкування підлітків (11-14 р.);
 - професійно-навчальна діяльність старшокласників (15-17 р.).
- 2) Для кожного віку властива своя **соціальна ситуація розвитку** – зовнішні умови, які включають вимоги до дитини на даному етапі життя, характер взаємовідносин з оточуючими. Наприклад у немовляти взаємовідносини з оточуючими характеризуються повною від них залежністю, воно змушене коритися, і лише емоційно може виражати незгоду криком, плачем, але вимог до немовляти поки ніяких не висувають, навпаки всіляко піклуються про задоволення всіх потреб.
- 3) Перехід від одного вікового періоду до іншого супроводжується **віковими кризами** – «нестабільними» періодами, коли відбувається якісна перебудова стосунків дитини з оточенням, відбуваються суттєві зміни в розвитку особистості. Наприклад, криза є в 1 рік, в 3 роки, в 7 років, в 11-12 років – всім відома підліткова криза, в 17-19 років, в 40 років - , в 50-65 років.

Запитання для самоперевірки

1. Що таке розвиток? Чи є розвиток лише рухом у бік прогресу?
2. Що таке преформований і неформований типи розвитку?
3. Що таке онтогенез? Як онтогенез пов'язаний із психічним розвитком?
4. Що є основною особливістю психічного розвитку?
5. Поясніть, які зміни називають кількісними, а які якісними? Еволюційними та революційними?
6. Назвіть закономірності онтогенезу психіки.
7. Що таке рушійні сили розвитку? Які існують погляди на те, що може бути рушійною силою розвитку?
8. Які існують види протиріч? Як вони розв'язуються?

9. Що таке фактори розвитку? Які існують погляди на те, який фактор є вирішальним для розвитку?
10. Які існують підходи до проблеми співвідношення навчання і розвитку?
11. Що таке зона актуального розвитку та зона найближчого розвитку?
12. Що таке вік? Які типи віку ви знаєте? Чи завжди вони співпадають?
13. Що таке періодизація вікового розвитку? Які є критерії поділу життя на вікові етапи?
14. Що таке психічне новоутворення?
15. Що таке провідна діяльність? Які види провідної діяльності ви знаєте?
16. Що таке соціальна ситуація розвитку?
17. Що таке вікова криза? Які вікові кризи ви знаєте?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Взаємодія біологічного і соціального у психічному розвитку.
2. Періодизації розвитку особистості за З.Фрейдом і за Е. Еріксоном.
3. Культурно-історична концепція розвитку Л.С.Виготського.
4. Досягнення українських психологів у галузі вікової психології.

Практичні завдання до теми

I. Завдання, націлені на засвоєння основних понять теми

1. Знайдіть відповідність між поняттям та його визначенням:

1) <i>Розвиток</i>	а) поділ життя людини на вікові етапи
2) <i>Онтогенез</i>	б) діяльність, яка найбільше впливає на розвиток
3) <i>Фактори розвитку</i>	в) досягнення в розвитку на певному віковому етапі
4) <i>Рушійні сили розвитку</i>	г) зовнішні умови, які включають вимоги до дитини на даному етапі життя, характер взаємовідносин з оточуючими
5) <i>Вік</i>	д) зовнішні і внутрішні умови, які постійно діють і впливають на розвиток

6) <i>Вікова періодизація</i>	е) складний еволюційно-інволюційний поступальний рух, в ході якого відбуваються прогресивні та регресивні зміни
7) <i>Сензитивний період розвитку</i>	ж) «нестабільний» період розвитку, коли відбувається якісна перебудова стосунків дитини з оточенням
8) <i>Психічні новоутворення</i>	з) чинники, які спонукають розвиток і спрямовують його в потрібному напрямку
9) <i>Провідна діяльність</i>	и) найбільш сприятливий період для розвитку певної психічної властивості, коли психіка стає дуже чутливою до зовнішніх впливів
10) <i>Соціальна ситуація розвитку</i>	к) індивідуальний розвиток людської істоти від моменту запліднення до кінця існування
11) <i>Вікова криза</i>	л) епоха, відносно замкнений період розвитку

II. Компетентнісно-орієнтовані завдання

- Визначте, в якому випадку йдеться про кількісні зміни в розвитку, а в якому – про якісні:
 - Малюк сказав своє перше слово.
 - Малюк навчився говорити уже десять слів.
 - П'ятирічна дівчинка вперше сказала неправду.
 - Дівчинка кожного разу вигадує різноманітні неправдиві пояснення, щоб уникнути покарання.
 - Першокласник навчився стримувати своє бажання рухатись і відволікатись під час уроку.
 - Дванадцятилітня дівчинка відчула себе дорослою і вперше поставила під сумнів наказ матері приходити додому рівно о восьмій.
 - Студент першого курсу вивчив ще одну тему з психології.
 - Студент дійшов висновку, що вступив не на той факультет і обрав не ту професію, яку б хотів.

2. Про які закономірності психічного розвитку йдеться в кожному випадку (невизначеність, несинхронність, нерівномірність, незворотність, наявність чутливих періодів):
- 1) Близнюки, які були розлучені при народженні, прожили на диво по-різному своє життя. Один став видатним вченим, зробив численні відкриття в науці, мав дружну родину, виховав трьох синів. А другий не зміг закінчити навіть школу, потрапив у погану компанію, далі у в'язницю, після звільнення сильно випивав аж доки не втратив здоров'я і друзів.
 - 2) Розвиток мовлення уповільнюється, якщо дитині недостає спілкування, або рідні виконують всі бажання дитини (немає стимулу говорити), або у випадках коли в сім'ї ростуть близнюки, які інтенсивно спілкуються один з одним на спільній дитячій мові.
 - 3) Бабуся не могла надивуватися на онука. Ще місяць тому, коли вона бачила його востаннє, Данило міг говорити лише декілька слів. Тепер він розповідав вірші, співав, постійно показував і називав предмети, які бачив навколо.
 - 4) Підліток стрімко розвивається як самостійна і автономна особистість, він ставить під сумнів цінності, які йому прищепили батьки, прагне довести, що може сам, без опіки батьків чогось досягти. Проте в той же час йому бракує цілеспрямованості, наполегливості, витримки і відповідальності, без яких його самостійність залишається лише на словах.
 - 5) Навчившись говорити, малюк перестає «гулити», навчившись ходити, поступово перестає повзати. Навчившись стримувати емоції, першокласник втрачає дитячу безпосередність. Батьки інколи ностальгічно згадують ті часи, коли їх тепер «несамовитий підліток» був слухняним і довірливим.

3. Знайдіть співвідношення між факторами, які впливають на психічний розвиток і наслідками впливу. Визначте, які з цих факторів відносяться до біологічних, а які до соціальних.

<i>Фактори, які мають вплив на психічний розвиток</i>	<i>Наслідки впливу</i>
1. Фізіологічне здоров'я, розумові задатки	А. Дитина розвиває здатність діяти самостійно, робити свідомий вибір, мати власну думку.
2. Фізіологічні вади, вроджені захворювання	Б. Дитина вчиться розуміти себе та інших, формує самооцінку
3. Включення дитини в процес спілкування	В. Дитина втрачає здатність самостійно діяти і мислити, або у неї розвивається агресивність
4. Обмеження потреби дитини спілкуватися	Г. У дитини може бути затримка розумового розвитку
5. Включення дитини в процес діяльності	Д. Дитина засвоює в своїй сім'ї важливі норми і цінності суспільства: любов, співчуття, добро, чесність, справедливість.
6. Обмеження бажання дитини включатися в процес діяльності	Е. Дитина не засвоює важливі норми і цінності суспільства, які, як правило, засвоюються в сім'ї. Натомість вона засвоює цінності вулиці або ті цінності, які продукує сучасна мас медіа: людина людині вовк, хто сильний – той і правий, якщо не ти, то тебе.
7. Виховання	Ж. Загальний розвиток дитини може уповільнитись.

8. Недостатність виховання	З. У дитини розвивається пасивність і небажання самотійно діяти, залежність від думки інших, страх самотійного вибору
9. Надання можливості самовиховання	И. Дитина швидко росте, проявляє схильність до різних видів діяльності.
10. Обмеження свободи волі, тотальний контроль	К. У дитини розвивається почуття компетентності (впевненість в своїх силах), самотійність, відповідальність, активність, ініціативність.

4. Знайдіть відповідність між видами суперечностей у розвитку і прикладами:

Види суперечностей	Приклади
1. Між наявним рівнем знань/умінь та недостатністю цих знань/умінь для розв'язання нових задач	А. Юнак прагне мати близькі стосунки, одружитися і водночас боїться втратити свою звичну незалежність. Подолання цієї суперечності приводить до більшої зрілості, здатності будувати справжні дорослі стосунки.
2. Між новими потребами/цілями і можливостями, необхідними для їх задоволення.	Б. Дитина навчилася трясти брязкальце, щоб отримати звук, а їй дарують нове, таке яке треба не трясти, а котити, дитина сердиться, звичний спосіб не працює, проте вона тепер може освоїти новий спосіб.
3. Між новими вимогами і старими способами поведінки	В. Дитина вже може сама їсти, одягати себе, проте мама все ще годує її з ложки і застібає одяг. Це, може призвести до

	<i>опору дитини, прагнення з її боку більшої незалежності</i>
4. Між досягнутим рівнем розвитку індивіда і його соціальним статусом/старими формами взаємин з оточуючими	Г. Зовні дівчина-підліток може виглядати як доросла жінка, проте у неї мало життєвого досвіду, стереотипні уявлення про світ і життя, дитячі інтереси, їй бракує самостійності і відповідальності. Подолання суперечності може привести до появи справжньої внутрішньої дорослості.
5. Між біологічним і соціальним в розвитку, коли фізичний розвиток випереджає соціальний.	Д. Молодшому школяру вчитель ставить вимогу добре себе поводити на уроці. Проте у нього є ще «дошкільна звичка» вести себе імпульсивно, виконувати вимоги за бажанням і особливо не напружувати волю. Подолання цієї суперечності приводить до появи у дитини вміння свідомо контролювати і змінювати свою поведінку.
6. Між динамічністю і статичністю, інертністю.	Е. У дитини з'являється інтерес до предметів, які її оточують, проте вона ще не здатна сказати про це, запитати про те, що її цікавить. Це стимулює її оволодівати мовленням.

5. Про який вік йдеться в кожному випадку (хронологічний вік, психологічний, соціальний)? В яких випадках йдеться про те, що один вік випереджує інший?:

- 1) Дитина навчилася сидіти.
- 2) Трирічний малюк ще досі не розмовляє.

- 3) Шестилітня дівчинка глядить свою дворічну сестричку, поки мати й батько знаходяться на роботі.
 - 4) Першокласник майстерно грає у шахи.
 - 5) Підліток отримує гроші на витрати від батьків.
 - 6) П'ятнадцятилітня дівчина не здатна самотійно купити продукти у магазині, її лякає необхідність самій щось говорити продавцю.
 - 7) Студент погано володіє мовленням, йому важко формулювати свою думку.
 - 8) У студентки день народження. Їй сьогодні 18 років. Наші вітання!
6. Про що йдеться в кожному випадку: психічне новоутворення, провідна діяльність, соціальна ситуація розвитку, вікова криза?:
- 1) Дитина в два-три роки залежить від дорослого менше ніж немовля. Вона може сама дістати потрібний предмет, про щось попросити. Проте дитина не знає про справжнє призначення предметів. Тому вона звертається по допомогу до дорослого, який знає, як ними користуватися і їй може показати це.
 - 2) Дитина обмацує предмети, вивчає, які вони на дотик, на смак. Дитина ламає предмети і іграшки, щоб побачити, як вони влаштовані.
 - 3) У дитини розвивається дотикове і смакове сприймання, сприймання простору. Розвивається здатність аналізувати – встановлювати взаємозв'язки між частинами.
 - 4) Дитина в два-три роки вже багато уміє і тому менше залежить від дорослого. Нові можливості викликають у неї потребу до більшої самостійності. Дитина хоче робити все сама. Ця потреба в самостійності може привести до виникнення цілого ряду конфліктів з дорослими.

III. Практико-орієнтовані завдання

- 1) Об'єктом психологічного дослідження найчастіше є перша частина людського життя (переважно дошкільний та шкільний вік). Тому

психологія дорослої людини вивчена менш повно. Цю прогалину успішно заповнює мистецтво, яке в художній формі відтворює яскраві моменти психології розвитку. Найбільшою популярністю користується юність: митці ретельно досліджують процеси зародження міжособистісних стосунків та самосвідомості. У пізніші вікові періоди їх здебільшого цікавлять вирішальні моменти життя, пов'язані з вибором людиною не типових для неї дій, вчинком. *Чому наукове пізнання психології людини поступається художньому? Чому психологія акцентує увагу саме на перших періодах людського життя?*

- 2) Натискаючи на кнопку, діти різного віку протягом 30 с. мали можливість:
 - 1) подивитися на іграшку; 2) побачити дорослого, який посміхався і гладив дитину по голові; 3) погратися разом із дорослим; 4) послухати від дорослого казку; 5) поговорити з дорослим на цікаву тему. Дитина могла подовжити час обраного варіанта, знову натиснувши на кнопку. З'ясувалося, що 2-3-річні діти віддавали перевагу ігровій взаємодії з дорослим, 3–4-річні часто міняли варіанти, 4–5-річні із задоволенням слухали казку, 5–7-річні діти найчастіше обирали розмову з дорослим. *Як можна пояснити результати цього експерименту? Які закономірності психічного розвитку вони характеризують?*
- 3) Уявіть, що до вас звертається допитливий учень: «Уже сім років я навчаюся разом з однокласниками і помітив, що наш психічний розвиток є начебто запрограмованим. Уже у молодшому шкільному віці за успіхи у навчанні кожному з нас можна було б присвоїти певний ранг, окремо, звичайно, з гуманітарних, природничих і точних дисциплін. Цей ранг в основному зберігається до цього часу і, думаю, так буде аж до закінчення школи. Навіть ті, хто навчаючись, докладає більше зусиль, набувають лише знань, тоді як їхній психічний розвиток відбувається за якоюсь власною логікою. Між іншим, про те саме свідчить той факт, що в одній сім'ї виростають абсолютно різні брати і сестри. Чи не так?» *Що Ви відповісте цьому учневі?*

- 4) Відомо, що на психічний розвиток дитини негативно впливають: неповна сім'я або її розпад, сімейні конфлікти, низька освіта батьків (особливо матері), незадовільні умови життя (відсутність житла тощо), аморальний спосіб життя батьків, асоціальні сімейні цінності, неправильне виховання. Принаймні дія таких чинників спостерігається у 50–90% дітей з ненормативним психічним розвитком. *Як ці чинники характеризують природу психічного розвитку? Чи визначають вони межі психічного розвитку?*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Психічний розвиток – це:
 - А розвиток мозку
 - Б розвиток індивіда від народження до смерті
 - В розумовий і особистісний розвиток людини
2. Виберіть правдиве твердження:
 - А кінцевий результат психічного розвитку точно не відомий
 - Б кінцевий результат психічного розвитку генетично запрограмований
 - В кінцевий результат психічного розвитку залежить від особистості
3. Виберіть правдиве твердження:
 - А психічний розвиток здійснюється плавно і рівномірно
 - Б психічний розвиток здійснюється нерівномірно, ривками
 - В психічний розвиток здійснюється зигзагами
4. Сензитивний період розвитку – це:
 - А період нестабільного розвитку
 - Б найбільш сприятливий період для розвитку певної психічної властивості
 - В період прискореного розвитку всіх психічних процесів
5. Якщо ми говоримо, що дитині 6 років, то це:
 - А психологічний вік
 - Б хронологічний вік
 - В соціальний вік

6. Якщо ми говоримо, що дитина восьми років замінила своєму дворічному братику маму, яка мусить працювати, то йдеться про:
- А психологічний вік
 - Б хронологічний вік
 - В соціальний вік
7. Якщо ми говоримо, що дитина розумна не по роках, то йдеться про:
- А психологічний вік
 - Б хронологічний вік
 - В соціальний вік
8. Чинники, які спонукають розвиток і спрямовують його в потрібному напрямку – це:
- А фактори розвитку
 - Б рушійні сили розвитку
 - В критерії вікового розвитку
9. Визначте рядок, в якому правильно названі рушійні сили психічного розвитку:
- А вікові кризи
 - Б соціальне середовище
 - В виникнення та розв'язання внутрішніх суперечностей
 - Г психічні новоутворення
10. Визначте рядок, в якому правильно названі фактори розвитку:
- А соціальне середовище, спадковість
 - Б соціальне середовище, спадковість, навчання та виховання
 - В навчання та виховання
11. Вікова періодизація – це:
- А епоха, відносно замкнений період розвитку
 - Б індивідуальний розвиток людської істоти від моменту запліднення до кінця існування
 - В поділ життя людини на вікові етапи
12. Визначте рядок, в якому правильно названі критерії вікового розвитку:

- А навчання та виховання, вплив середовища, спадковість, активність самої дитини
- Б психологічний вік, хронологічний вік, соціальний вік
- В соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність, психічні новоутворення, вікова криза

13. Психічні новоутворення це:

- А утворення нової психіки
- Б досягнення в розвитку на певному віковому етапі
- В негативні зміни в психіці, які приводять до виникнення вікової кризи

14. Провідна діяльність – це:

- А діяльність, якою людина займається більше всього часу
- Б діяльність, яка більше всього подобається
- В діяльність, яка найбільше впливає на психічний розвиток

15. Перехід від одного вікового періоду до іншого супроводжується:

- А соціальними ситуаціями розвитку
- Б провідною діяльністю
- В віковими кризами

Тема 2. ПСИХОЛОГІЯ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

Мета вивчення теми: Сформувані уявлення про основні особливості соціальної ситуації розвитку періодів дошкільного дитинства, уміти прослідкувати розвиток психічних процесів від народження до періоду готовності дитини до школи, засвоїти значимість новоутворень кожного періоду в розвитку особистості.

План

1. Особливості психічного розвитку дитини в період немовляти.
2. Розвиток дитини в ранньому віці.
3. Психічний розвиток дитини в дошкільному віці.

Основні поняття і ключові слова: комплекс поживлення, немовля, безпосереднє емоційне спілкування, соціальна ситуація «ми», предметно-маніпулятивна діяльність, феномен «Я сам», сюжетно-рольова гра, ієрархія мотивів, довільність психічних процесів, довільність поведінки.

1. Особливості психічного розвитку дитини в період немовляти

Онтогенез людини починається до її народження – з моменту зачаття. Розвиваючись в утробі матері, дитина реалізує генетичну програму, яка передана батьками і спадково обумовлює будову організму, роботу всіх його функцій і систем. Цей період існування людини до народження називають **пренатальною стадією**. Пренатальна стадія існування дитини має дві фази – ембріональну і фетальну. Ембріональна фаза триває перші три місяці. За цей час зародок у своєму розвитку проходить усі стадії філогенезу (еволюційний розвиток живих істот). У фетальній фазі (від трьох місяців до народження) зародок стає плодом, і його розвиток набуває суто людського характеру.

Перші чотири тижні після народження триває **фаза новонародженості**. Це період радикальних і подекуди катастрофічних для дитини змін помножених на її безпомічність. Життя дитини починається з кризи адаптації до нового середовища, яку в психології називають **кризою новонародженості**. Відбувається зміна типу дихання та харчування, пристосування до нової температури, освітлення. За словами П.П. Блонського, у години народження людина стоїть найближче до смерті, ніж будь-коли у своєму житті. Вона не здатна не лише захиститись чи знаходити їжу, але навіть тримати голову і пересуватись. І лише за умови піклування дорослого дитина здатна вижити.

Новонароджений має такі анатомо-фізіологічні особливості: велика голівка і маленькі ніжки, вага у середньому 3-3,5 кг, ріст – 48-50 см. М'язи слабкі, кістки незміцнілі, нервові механізми не сформовані. Характер реакцій дитини розмитий. Зрілість різних відділів нервової системи неоднакова:

відділи, що забезпечують акт ссання, дихання, випереджають у своєму розвитку рухову структуру, чим пояснюється рухова безпорадність дитини. Нервові клітини мають низьку працездатність: діти швидко втомлюються і багато сплять.

Активність новонародженого виявляється в сенсорних (чуттєвих) та моторних (рухових) реакціях. Прагнення їсти виявляється загальним неспокоєм. Виникає перша орієнтувальна активність: смаково-дотикова при ссанні матері. Рухи, що пов'язані з харчуванням, є найбільш сформованими та енергійними. Дотик до голівки дитини спричиняє відкривання рота. Таким чином відбувається перша установка на об'єкт. Першим безумовно-рефлекторним актом у житті дитини є крик.

У перші тижні життя інтенсивно розвиваються процеси відчуття. Спочатку найбільшу активність мають смаковий, нюховий, шкіряний та температурний аналізатори. Проте вже в перші тижні і місяці зір і слух швидко удосконалюються. З'являється слухове зосередження (2-4-й тижні життя), починає функціонувати зоровий аналізатор (3-5-й тижні). Різкий звук приводить до того, що дитина завмирає і замовкає, а побачивши яскравий предмет, завмирає і затримує на ньому погляд. З цього часу збільшується період неспання і у дитини з'являється нова потреба – *потреба в нових враженнях*. Стійке зорово-слухове зосередження викликає у дитини перші позитивні емоції, серед яких найважливішою є позитивна емоційна реакція на голос і обличчя дорослого, переважно матері (чи дорослого, який піклується про дитину). Із реакції зосередженості виникає важливе *новоутворення періоду новонародженості – комплекс пожвавлення*. Це позитивна емоційна реакція на появу дорослого, яка включає реакцію зорового та слухового зосередження, рухи ніжками, ручками та звуки (гуління). Це перший акт поведінки дитини і перший акт її спілкування з дорослим, перша спроба вплинути на нього. Комплекс пожвавлення знаменує собою кінець новонародженості та початок нової стадії розвитку – періоду немовляти.

Психічний розвиток немовляти. Відбувається швидке фізичне зростання. Дитина набирає вагу, стає міцнішою. Інтенсивно розвивається нервова система. Швидко розвиваються аналізатори, зокрема, зоровий і слуховий, які починають виконувати пізнавальні функції. Інтенсивно розвиваються центральні мозкові частини. У корі головного мозку здійснюються процеси аналізу і синтезу зовнішніх подразників, їх диференціація. Розвиваються голосові реакції. Виникають перші спроби привернути увагу дорослого.

У 5 місяців відбувається перелом у розвитку дитини. Це пов'язане з поведінковим актом хапання рукою, який відбувається під контролем зору. Це перший цілеспрямований рух руки, який дає можливість дотягнутися до іграшки, що приваблює. Виникнення хапання стимулює сидіння на 6-7-му місяцях життя, що сприяє розвитку статички тіла. Разом з тим сидіння відкриває дитині нові можливості пізнання світу: вона бачить предмети і людей навколо, реагує на них.

Проте більшість предметів, що приваблюють дитину, можуть бути досяжними тільки за допомогою дорослого. Це приводить до того, що дитина шукає присутності дорослого і вимагає від нього уваги. Таким чином спілкування дитини перетворюється з емоційного на ситуативно-ділове. Спочатку спілкування відбувається з ініціативи дорослого, але поступово переростає у двосторонній процес. Дитина навчається розуміти слова і речення дорослого. Завдяки домовним вокалізаціям (специфічним дитячим звукам) відбувається підготовка мовно-рухового апарату дитини до оволодіння мовленням.

Соціальна ситуація психічного розвитку дитини віку немовляти – це ситуація нерозривної єдності дитини і дорослого, яка має назву **соціальна ситуація «Ми»**. Ця ситуація містить в собі протиріччя: дитина максимально потребує уваги дорослого, проте поки що не має способів впливу на нього. Розв'язання цього протиріччя відбувається в новому виді діяльності, який стає провідним у цьому віці і має назву **«безпосереднього емоційного спілкування**

дитини і матері». Це спілкування з боку дитини проявляється як інтерес до дорослого, намагання привернути його увагу, добитися від нього заохочення, ставлення до того, що дитина робить. І хоча поки що дитина не розуміє всього, що говорить їй дорослий, вона реагує на інтонацію, емоційний тон, вирази обличчя. Важливо, щоб спілкування мало емоційно-позитивний характер і задовольняло потребу дитини у відчутті емоційного комфорту. Це закладає емоційно-позитивне ставлення довіри до оточуючого світу та людей, бажання пізнавати його, бути активним. Дефіцит спілкування в немовлячому віці має негативний вплив на все подальше життя дитини, може загальмувати психічний розвиток, привести до розвитку пасивності. Негативний характер спілкування в цей період (емоційна холодність до дитини з боку матері, неадекватні методи виховання) приводять до того, що у дитини формується недовіра до оточуючого світу та людей (замкненість або агресивність) і не виникає бажання його пізнавати (пасивність).

У 9 місяців дитина починає повзати, а потім ходити. *Хода* – *перше основне новоутворення* віку немовляти. Головним в акті ходіння є не тільки те, що розширюються межі для пізнання світу, але й те, що дитина намагається відокремити себе від дорослого. Там де була нерозривна єдність стало двоє: дитина і дорослий. Руйнується стара соціальна ситуація «ми»: відтепер не мама веде дитину, а дитина, згідно власних бажань, сама веде маму.

Друге, основне новоутворення цього віку – *поява першого слова*. Це значно розширює можливості впливу дитини на дорослого і укріплюють бажання дитини відділятися від нього, здійснювати дії без його допомоги. Соціальна ситуація розвитку «ми» остаточно руйнується. Інтерес дитини переміщується з дорослого на оточуючі предмети, і між дитиною і дорослим виростає нова форма взаємодії – предметна діяльність.

2. Розвиток дитини в ранньому віці

Соціальна ситуація розвитку в ранньому віці (1–3 р.) може бути описана словами: «Дитина – Предмет – Дорослий». Дитина цілком захоплена

предметами і прагне діяти самостійно. Проте у неї немає знань про призначення предметів та умінь ними оперувати. Щоб розв'язати це протиріччя, дитина звертається до дорослого, який все вміє і знає. Між дитиною і дорослим виникає нова форма провідної діяльності – **предметно-маніпулятивна**. Зміст цієї діяльності в тому, що дитина пізнає призначення предметів через взаємодію з дорослим у діловому співробітництві. Пояснення дорослого, його дії, як взірць для наслідування, позитивне схвалення дають дитині змогу відкрити справжнє призначення гребінця або мобільного телефону. Протягом другого року життя дитина активно засвоює дії з такими знаряддями як чашка, ложка, активно імітує дії дорослих: замітає, стукає молотком, вмикає і вимикає телевізор. Поступово дитина починає не лише імітувати дії дорослого, але й сприймати його словесні вказівки. Слово привертає увагу дитини до предмету, формулює завдання, визначає спосіб і програму дій з предметом.

У півтора року дитина може переносити засвоювані дії із справжніх предметів на іграшкові (годувати ляльку, катати машинку). Предметні дії починають відокремлюватися від предметів, а це створює умови для виникнення сюжетної гри, яка у трирічному віці відіграє важливе значення в розвитку людини. Також діти раннього віку починають усвідомлювати дії з предметами як власні, ними самими здійснені, що приводить до появи наприкінці третього року життя займенника «Я». Так виникає особистісна дія, пов'язана із тенденцією до самостійності: «Я сам».

Дитина швидко оволодіває *навичками ходіння*, що підсилює її емоційне прагнення до самостійності. Ходіння сприяє просторовому орієнтуванню індивіда і відіграє важливу роль у формуванні вміння вправно рухатися, не дивлячись на тимчасові труднощі та перешкоди. Усе це сприяє розвитку вольової сфери дитини.

1–3 р. – *сенситивний період мовних впливів*. На початку другого року життя дитина навчається краще розуміти дорослого, одночасно розвивається її активне мовлення. Найраніше діти починають розуміти мову інструкцій (як

користуватися предметом), пізніше здатні розуміти розповідь про предмети, які їх оточують. Після 2-х років темп розвитку мовлення прискорюється. Словниковий запас прогресує дуже швидко. З'являються перші дво-трислівні речення та запитання: «Дай булку», «Сашуня хоче пити», «Де тато?», «Що це таке?». Збагачується лексичний запас. Слово набуває ознак узагальненості. На третьому році дитина оволодіває всіма основними синтаксичними та граматичними формами, системою звуків рідної мови (хоча можуть бути проблеми з деякими звуками – р, л, ж, ш, з, с. Мовлення набуває форми діалогу, впливає на формування моральних уявлень, свідомості і самосвідомості дитини. Розвиток мовлення може уповільнитися, якщо дитині недостає спілкування, або рідні виконують всі бажання дитини (немає стимулу говорити), або у випадках коли в сім'ї ростуть близнюки, які інтенсивно спілкуються один з одним на спільній дитячій мові.

На 2-3-му роках життя інтенсивно розвиваються **психічні функції** дитини. Особливо швидко розвиваються *процеси відчуття і сприймання*: зорова чутливість, дотикова, кінестезична, виникає зв'язок у координації рухів рук та очей. Спостерігається швидкий розвиток слуху дитини, що виявляється у здатності диференціювати музичні тони, голоси людей, звуки тварин. *Розвиток уваги* відбувається за схемою – від безумовнорефлекторного її зосередження до умовнорефлекторного, від мимовільної її форми до перших проявів довільної. Обсяг уваги дуже низький. *Пам'ять* у ранньому віці інтенсивно фіксує набутий сенсорний, моторний та емоційний досвід. Найбільшим досягненням в розвитку пам'яті є розширення кола впізнаваних дитиною об'єктів. Процеси пам'яті носять мимовільний характер. Дитина запам'ятовує лише життєво значуще, емоційне, яскраве. У ранньому віці з'являються перші прояви *уяви*, які реалізуються в ігровій діяльності. Суть гри в цьому віці полягає в тому, що дитина переносить відому їй дію в нову ігрову ситуацію. Початок розвитку *мислення* припадає на кінець першого року життя. Провідним у цей період є наочно-дійове мислення, яке здійснюється в наочній ситуації завдяки практичним діям. Дитина навчається мислити в процесі

взаємодії з дорослим – практичного і мовленнєвого спілкування. Про достатній рівень розвитку мислення свідчить здатність дитини усвідомити кількість речей. У ранньому віці дитина починає робити перші узагальнення на основі окремих, найбільш помітних ознак, які, як правило, є несуттєвими. Поступово до кінця 3-го року життя дитина навчається виокремлювати істотні ознаки предметів. В *емоціях* поступово зменшується елемент мимовільного наслідування. Стосунки з дорослими сприяють розвитку соціальних емоцій. Важливими для дитини є слова-оцінки дорослих. Позитивне оцінювання спонукає дитину до подальших дій. Запитання “Чому?” свідчить про появу інтелектуальних емоцій у дитини, коли вона прагне задовольнити свою цікавість.

У ранньому віці з’являються *перші зародки самосвідомості*. У цьому віці дитина починає усвідомлювати, як вона впливає на інших, яку позицію займає сама, а яку – інший у соціальній взаємодії. На 2 році життя у дитини формується емоційна реакція на схвалення, подяку, гнів, нарікання. Від їх впливом формується оцінка дитиною своїх дій та себе самої. Якщо насварили, то дитина відчуває негативні емоції і негативно оцінює себе. Це – основа для розвитку самооцінки, самолюбства.

Наприкінці третього року життя дитина усвідомлює себе як активну істоту, яка здатна змінювати хід подій. Позиція дитини як залежної у всіх відношеннях людини трансформується в позицію самостійного індивіда. Тенденція до самостійності зумовлює появу *феномену «Я сам»*: дитина активно прагне виконувати самостійно ті дії, які вона здатна робити сама, і відділяється від дорослого. На такі зміни в свідомості дитини повинні зважати дорослі і відповідно перебудовувати свої стосунки. Якщо дорослі не визнають зародження особистості дитини, всіляко обмежуючи її самостійність, то виникають кризові явища у взаєминах дитини з дорослими, або так звана ***криза трьох років***.

Вперше припущення про наявність кризи у дитини трьох років висунула Е.Келер. Вчена виділила наступні *характеристики кризи*: негативізм

(негативна реакція на необхідність підкорятися вимогам дорослих), вередливість (реакція на власне рішення), гонорливість (протест проти порядків і демонстрація своєї непокірності), своєвілля (надмірна тенденція до самостійності), знецінювання старих правил поведінки, протест-бунт, деспотизм (дитина жорстоко проявляє свою владу над батьками).

3. Психічний розвиток дитини в дошкільному віці

Криза трьох років суттєво змінює стосунки дитини і дорослого. В дошкільному віці (3-6 років) стара соціальна ситуація «Дитина – Предмет – Дорослий» розпадається. Дитина вже відділилася від дорослого і відчуває себе самостійною активною одиницею і прагне включатися в життя дорослих на правах рівноправного партнера. Це створює нову соціальну ситуацію, яка містить протиріччя: з одного боку дитина відчуває себе самостійною і прагне приймати участь в житті дорослих, а з іншого боку вона ще не має відповідних знань, умінь, і досвіду щоб робити це по-справжньому. Таке протиріччя спонукає дитину пізнавати навколишній світ у найбільш досяжній для неї формі *сюжетно-рольової гри*, яка моделює життя дорослих і дозволяє дитині отримати необхідні знання і досвід. Даний вид діяльності стає провідним у дошкільному віці і спонукає якісні зміни у психіці дитини, що по-перше, сприяє психічному розвитку дитини і по-друге, закладає основи навчальної діяльності.

Гра дошкільника відрізняється від гри дитини раннього віку. Якщо у ранньому дитинстві центральним моментом гри є оволодіння предметами і способами дій з ними, то в грі дошкільника головною є людина, її дії, поведінка та стосунки з іншими. Основним змістом гри молодших дошкільників є виконання дій з предметами, які повторюють дії дорослих (наприклад, годувати ляльку, підмітати підлогу тощо). Старші дошкільники, відтворюючи дії дорослих людей у грі, починають одночасно виконувати їхні ролі (водій перевозить пасажирів, лікар лікує хворих), а трохи пізніше

головним у змісті гри стає підпорядкування правилам, що впливає на формування вольових якостей зростаючої особистості.

Гра має значення для психічного розвитку дошкільника: відбувається розвиток моторики, удосконалюються рухи дитини, формується довільна пам'ять, складається довільність психічних процесів, виробляється вміння підкорятися правилам. У грі загартовується вміння розпочату роботу доводити до кінця, готовність переборювати труднощі. Однак гра не замінює праці, хоча праця у цьому віці ще не є самостійним видом діяльності. Елементи *праці* у дошкільному віці формують моральні якості дитини, почуття обов'язку, поваги до людей. Зміцнюється почуття відповідальності.

Психічний розвиток дошкільника відбувається також завдяки засвоєнню дитиною суспільного досвіду у процесі *спілкування із дорослими та однолітками*. Спілкування з дорослими має дві форми – пізнавальну і особистісну. Суть *пізнавального спілкування* дошкільника з дорослим полягає в тому, що дитина задає дорослому різноманітні запитання, звертається до знань і досвіду, яким володіє дорослий. При цьому дитина вимагає, щоб дорослий ставився до неї як до партнера, молодшого але рівного у співробітництві. *Особистісне спілкування* характеризується тим, що дитина звертається до дорослого як до наставника, який знає «що таке добре», а «що таке погано». В спілкуванні з дорослими дитина вчиться ставити себе на місце інших людей, або персонажів казок, ігор, співчувати їм. В результаті дитина усвідомлює елементарні моральні норми.

Спілкування з однолітками дає дитині позитивний досвід співробітництва та взаємодопомоги, керівництва та підкорення. У дошкільника складається система певних взаємин з однолітками, утворюється «дитяча спільнота», в якій дитина займає певне місце.

Значний вплив на розвиток дитини має *навчання*. Дошкільник повсякденно вчиться у процесі дієвого ознайомлення з навколишнім світом. Він набуває власного досвіду і засвоює суспільний досвід. Наприкінці дошкільного віку дитина здатна виділяти учбову задачу: розуміє суть

навчального завдання. Виникає вміння уважно слухати, виконувати завдання вихователя. Процес учіння в дитячому садку на заняттях починає набувати форми навчальної діяльності.

Відбувається *розвиток психічних процесів*. У розвитку *відчуттів* спостерігається підвищення чутливості зорових, слухових аналізаторів, удосконалюється кінестезична, дотикова чутливість. Ці якісні зміни відбуваються внаслідок того, що дитина засвоює людський чуттєвий досвід і оволодіває новими діями сприймання. Інтенсивно розвивається сприймання форми, величини, довжини, широти, положення, віддалення, діти навчаються осягнути тривалість і послідовність подій.

Пам'ять загалом розвивається в осмисленій діяльності, у якій розуміння є основою як мимовільного, так і довільного процесів запам'ятовування. Переважає мимовільне запам'ятовування. Те, що привертає увагу дитини, що є для неї цікавим і значущим, запам'ятовується без вольового зусилля. Водночас виникають довільні форми запам'ятовування, витоком яких є довільне відтворення на прохання дорослого. Пам'ять здебільшого образна (дитина запам'ятовує предмети та їх зображення), водночас починає розвиватися словесна пам'ять. Формуються спеціальні мнемічні дії, коли дитина ставить перед собою завдання щось запам'ятати.

Розвиток *уяви* пов'язаний з активним включенням дошкільника до ігрової діяльності, в якій діти діють як нібито дорослі, тварини або герої казок. У цьому віці з'являється *творча уява*, що виявляється у дитячому словотворенні, в ліпленні, малюванні, придумуванні ігор, казок. Збагачується репродуктивна уява, особливо завдяки слуханню казок та історій, коли дитина уявляє те, про що слухає.

Починає складатися довільна *увага*, а мимовільна стає більш стійкою. Одночасно зростає обсяг мимовільної та довільної уваги.

Мислення стає образно-мовним, хоча й далі розвивається наочно-дійове. Воно набуває самостійності, стає розумовою дією, спрямованою на розв'язання пізнавальної мисленнєвої задачі. Розвиток мислення

прискорюється за умови правильного цілеспрямованого втручання дорослого у цей процес. Завдяки взаємодії мислення і мовлення розвивається доказовість мислення: формується здатність доводити власні думки, судження. Мовлення також спрямовує роботу уваги, ставить завдання перед увагою, пам'яттю, дозволяє засвоювати культурно-історичний досвід людства. Діти оволодівають граматиною мови. Складається новий вид мовлення – внутрішнє мовлення, яке стає засобом формування і функціонування внутрішніх розумових дій.

Дошкільний вік є *початковим етапом формування особистості*, коли у дитини починає розвиватися емоційно-вольова сфера, формується сфера інтересів та визначаються мотиви поведінки. Розвиток емоційно-вольової сфери пов'язаний із появою у дитини потреби у визнанні, схваленні та повазі з боку дорослого. Дитина намагається передбачити реакцію дорослого на її вчинок, хоче щоб її похвалили, були їй вдячні, часто звертається до дорослих з проханням оцінити її досягнення. Якщо дорослі вважають дитину хорошою, позитивно її оцінюють, то дитина розвиває позитивне ставлення до себе (вважає себе хорошою) і намагається діяти так, щоб не зруйнувати цей позитивний образ в очах близьких. Підтримка і схвалення дитини дорослим сприяє розвитку впевненості в своїх силах, високій самооцінці. Відсутність підтримки, відштовхування дитини («У тебе не вийде», «Ну хто так робить!», «Що це ще за мазня», «Відчепись, не до тебе», «А ти як завжди все зіпсувала») приводять до розвитку комплексу неповноцінності, невпевненості. Інколи, щоб отримати схвалення, дитина використовує будь-які засоби, демонструє навмисно свою «доброякісність» (А я бабусі сказав «добридень». А я залишив брату яблуко більше, а собі взяв менше). Важливо переорієнтувати дитину з отримання схвалення на вчинок, так щоб дитина отримувала задоволення саме від правильного вчинку, а не тільки від похвали дорослого.

У цей період виникає ряд важливих *особистісних новоутворень*. По-перше, виникає *супідрядність мотивів* – підкорення різних мотивів поведінки дитини якомусь одному мотиву, який набуває найбільшої сили і починає

керувати поведінкою. Спочатку дії дитини підпорядковуються різним мотивам, які мають однакову силу – тільки що малюк допомагав прибирати мамі кімнату (суспільний мотив – зробити щось хороше для інших людей), а через хвилину розкидав всі іграшки (особистий мотив – отримати задоволення). Тому поведінка дитини імпульсивна і не має певної логіки. Але поступово, коли мотиви дитини починають підпорядковуватись якомусь одному мотиву, поведінка стає більш цілеспрямованою. Спочатку у дошкільника переважають особисті мотиви, а згодом починають виходити на перший план суспільні.

По-друге, відбувається *засвоєння моральних норм*, іншими словами дитина засвоює, що таке добре і що таке погано. Потреба в схваленні спонукає дитину слідувати позитивним моральним еталонам поведінки – «бути хорошим», «не чинити так, як погані дітки». До кінця дошкільного віку дитина вже може оцінювати свої вчинки як хороші або погані. Під впливом потреби у визнанні та оцінок дорослого формуються *нові моральні почуття* – гордість, сором, самолюбство. Можуть виникнути також негативні але природні для цього віку новоутворення: а) брехня в ситуаціях, коли дитина хоче зробити щось заборонене і водночас залишитись з дорослим в добрих стосунках; б) заздрість до однолітків – реакція на успіх іншого, якому дісталось схвалення.

По-третє, засвоєння норм та правил приводить до появи *довільної поведінки*, тобто поведінки, яка керується вольовим зусиллям. З часом діти навчаються переборювати вплив привабливих об'єктів, які відволікають від поставленої мети. Можуть встояти перед спокусою покинути гру або малювання, якщо в поле зору потрапляє цікава іграшка.

Отже, у перші шість років життя дитина проходить значний шлях розвитку – від відділення себе від дорослого («Я сам») до появи самосвідомості. У самосвідомості відображається ставлення дитини до себе, оцінка нею власного місця в системі суспільних відносин. Зароджується увага до свого внутрішнього життя.

Запитання для самоперевірки

1. Які періоди включає дошкільне дитинство?
2. Який період в житті людини є першим критичним періодом? Чому?
3. Що є новоутворенням фази новонародженості?
4. Яка соціальна ситуація розвитку складається у період немовляти?
5. Яка діяльність є провідною у немовлячий період?
6. Яке значення в розвитку дитини відіграє акт хапання?
7. Які новоутворення виникають наприкінці періоду немовляти? Як вони змінюють стосунки з дорослим?
8. Як перебудовується соціальна ситуація розвитку в ранньому віці?
9. Який вид діяльності стає провідним у ранньому віці? З якого протиріччя він виникає?
10. Що є основним досягненням раннього дитинства?
11. Чому у психічному розвитку дитини існує криза 3-х років? Якими проявами вона супроводжується?
12. Яка суперечність в соціальній ситуації спонукає до розвитку дошкільника?
13. Яке значення має для дошкільника ігрова діяльність?
14. Яким чином здійснюється розвиток психічних функцій дошкільника?
15. Як розвивається особистість дошкільника?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Особливості спілкування дорослого з немовлям.
2. Предметні дії в ранньому віці.
3. Формування мовлення у ранньому віці.
4. Розгляд проблеми кризи трьох років у психологічній літературі.
5. Образотворча діяльність дошкільників.
6. Сприймання казки дошкільником.

Практичні завдання до теми

- I. Завдання, націлені на засвоєння основних понять теми***

1. Знайдіть відповідність між поняттям та його визначенням:

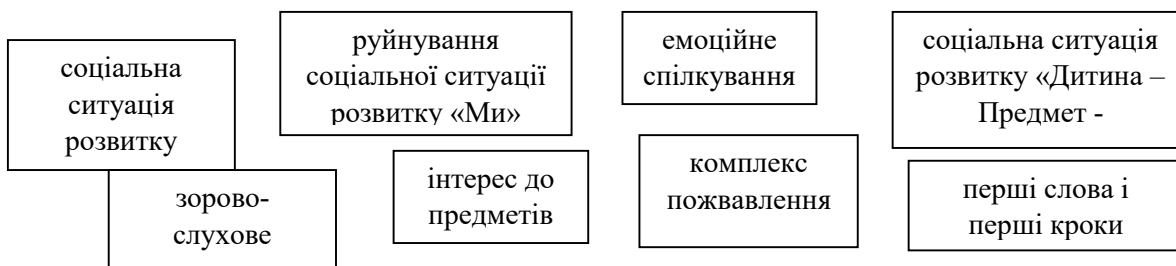
1) <i>Пренатальна стадія</i>	а) період розвитку від народження до 1 року
2) <i>Раннє дитинство</i>	б) період розвитку від 1 року до 3 років
3) <i>Дошкільний вік</i>	в) нерозривна єдність дитини і дорослого
4) <i>Криза новонародженості</i>	г) оволодіння діями з предметами у відповідності до їх призначення
5) <i>Криза 3 років</i>	д) період розвитку людини до народження
6) <i>соціальна ситуація "Ми"</i>	е) період розвитку від 3 до 6 років
7) <i>Безпосереднє емоційне спілкування</i>	ж) негативна емоційна реакція на обмеження дорослим свободи дитини, яка вже відчуває свою здатність до самостійної активності
8) <i>Предметно-маніпулятивна діяльність</i>	з) позитивна емоційна реакція на появу дорослого, яка включає зорово-слухове зосередження, рухи ніжками, ручками та звуки (гуління)
9) <i>Сюжетно-рольова гра</i>	и) інтерес до іншої людини, емоційний відгук на неї, спроби привернути увагу, добитись заохочення
10) <i>Зорово-слухове зосередження</i>	к) підкорення різних мотивів поведінки дитини якомусь одному мотиву, який набуває найбільшої сили
11) <i>Комплекс пожвавлення</i>	л) криза адаптації до нового середовища
12) <i>Супідрядність мотивів</i>	м) реакція, яка супроводжується завмиранням, затиханням і зосередженням погляду на об'єкті

II. Компетентнісно-орієнтовані завдання

1. Знайдіть відповідність між етапом розвитку і суперечністю, яка штовхає до розвитку:

<i>Етап розвитку</i>	<i>Суперечність, яка штовхає до розвитку</i>
<i>Вік немовляти</i>	дитина прагне користуватися предметами, проте лише дорослий знає, як з ними діяти і яке їх призначення
<i>Раннє дитинство</i>	дитина відчуває себе самостійною і прагне приймати участь в житті дорослих, проте їй бракує знань і життєвого досвіду
<i>Дошкільний вік</i>	дитина максимально потребує уваги і піклування дорослого, але засоби взаємодії з ним у неї мінімальні

2. Знайдіть послідовність розвитку подій. Для цього пронумеруйте прямокутники або домалюйте стрілки, які вкажуть, що на що впливає або спонукає до розвитку:



3. Знайдіть відповідність між віковою кризою, її змістом, проявами в поведінці дитини і діями дорослого, які можуть пом'якшити кризовий період.

<i>вікова криза</i>	<i>зміст кризи</i>	<i>прояви кризи в поведінці дитини</i>	<i>дії дорослого</i>
0 років	У дитини збільшуються можливості і з'являються нові бажання. Вона вимагає	- негативізм – прагнення зробити все всупереч тому, що пропонує дорослий; - впертість	- спрямувати незалежність дитини у потрібне русло; - поділ простору в домі на зони

	бажаного і натикається на опір і заборону дорослого. Поява «Я хочу»	- відмова підкорятися правилам; - свавілля – хоче все робити сам; - протест-бунт – дитина конфліктує з батьками; - знецінення дорослих – дитина б'є, перекивляє, обзиває батьків; - деспотизм – дитина примушує батьків робити те, що вона хоче, ревності по відношенню до братів/сестер.	безпеки і небезпеки, зони, де дозволено гратися і де, не дозволено; - бути готовим запропонувати дитині привабливу альтернативу; - позбавитись від речей в домі, які становлять загрозу для дитини; - навчити правильно користуватися речами.
1 рік	Дитина вчиться відстоювати свої бажання і протиставляє свою волю волі оточуючих.	- манірність, кривляння як захисна реакція від негативних переживань; - виникнення паузи між зверненням до дитини і її реакцією; - дитина сперечається з дорослим, не хоче виконувати вимогу	- навчитися не тиснути, а домовлятися з дитиною, шукати компроміс; - навчитись перетворювати буденну і не завжди приємну ситуацію на казкову або

	Боротьба між «Я хочу» і «Я повинен»	або намагається відкласти її виконання	ігрову, яка створює заманливу перспективу і спонукає зробити те, що саме по собі не дуже приваблює.
3 роки	Дитина адаптується до нового середовища	- плач, як негативна емоційна реакція на дискомфорт	- пояснювати причини вимог; - нагадувати про необхідність виконати вимогу; - надання можливостей діяти самостійно.
7 років	Дитина починає усвідомлювати свої почуття і переживання, цінувати свою самостійність	- плач, як реакція на заборону; - порушення біоритму (періодів сну і активного стану); - порушення апетиту; - плаксивість, дитина легко ображається.	- піклуватися – годувати, поїти, мити, переодягати; - брати на руки, розмовляти, голубити, посміхатися.

4. Про появу якого новоутворення дошкільного віку йдеться (розвиток пізнавальних процесів, самооцінка, моральні почуття, супідрядність мотивів, довільність поведінки).

1) В грі з правилами дитина вчиться досягати цілі підкоряючи свої дії правилам гри.

- 2) В ситуації програшу дитина може стримати негативні емоції і «по-дорослому» заявити «Нічого, наступного разу я в тебе виграю»
- 3) Дитина із задоволенням відгадує загадки і загадує їх сама.
- 4) П'ятирічна дівчинка вся забруднилася під час їжі, мама її соромить: «Ти вже велика, так що ж ти їси як поросся!» Дівчинка відчуває неприємне почуття сорому і щоб більше його не відчувати старається їсти акуратніше, або починає суперечити мамі: «Нічого я не поросся, сама ти як поросся!»
- 5) Дошкільник не може з першого разу виконати дію, яка дорослим здається дуже простою (не може запам'ятати букви, соромиться привітатися з гостем). Батьки дратуються і дорікають дитині, що вона не може зробити «таку просту річ». Якщо дитина, не дивлячись на всі свої зусилля, так і не змогла виконати те, що вимагають дорослі, то згодом вона починає боятися і уникати ситуацій, в яких необхідно вітатися, запам'ятовувати букви.
- 6) П'ятирічний хлопчик звертається сам до себе: «Мама заморилася, і мені треба гратися тихенько, щоб її не розбудити».
- 7) Граючи в гру з пересуванням фішок, дитина відтворює в уяві модель кругосвітньої подорожі.
- 8) До кінця дошкільного віку вперше спостерігається феномен «гіркої цукерки». Якщо раніше дитина, яка не виконала завдання, із задоволенням вислуховувала похвалу або отримувала цукерку, то тепер незаслужена нагорода (за невдачу) тільки розстроює, цукерка стає «гіркою».

III. Практико-орієнтовані завдання

- 1) Психолог Шпіц проводив порівняльне спостереження за розвитком дітей в одному з притулків і одночасно в яслах при жіночій в'язниці. Гігієнічні умови, спостереження лікарів, спадковість дітей у притулку були кращі. Проте діти в яслах мали суттєву перевагу: їх гляділи власні матері. В яслах

за два роки не померло жодної дитини, в той час як у притулку з 91 дитини загинуло 37% дітей. Діти з притулку, які досягли річного віку, зустрічали незнайомців зляканим виском або поводитись вкрай нав'язливо. До кінця другого року діти ставали пасивними, віддавали перевагу лежанню у ліжечку. Що ж стосується дітей з ясел, то основна проблема полягала в тому, як впоратись з їх наростаючою цікавістю і активністю. *Які висновки можна зробити на основі досліджень дослідника? Що спричинило таку різницю в активності дітей різних груп?*

- 2) Молода мама принесла на огляд в поліклініку двомісячну дитину. Невропатолог засвідчив, що стан здоров'я дитини добрий, проте коли дитину кладуть на животик, вона заривається носом у простирadlo і голову вертикально не утримує, як це має робити дитина такого віку. «Який педагогічно занедбаний малюк!» - докоряє лікар. Дійсно, дитині не подобалося лежати на животик, вона починала рюмсати – і мати цього не робила. За рекомендацією лікаря «сеанси» лежання на животик були введені у режим дня дитини і через пару днів дитини навчилася стійко тримати голівку вертикально і навіть почала отримувати явне задоволення від нового ракурсу бачення світу. *В чому була причина затримки розвитку дитини? Що мав на увазі лікар під «педагогічною занедбаністю дитини»?*
- 3) Іринка (1р., 2 міс), подивившись, як її бабуса поливає з лійки домашню городину, відразу з тієї ж лійки почала поливати кошеня. *Поясніть причину такої поведінки дівчинки.*
- 4) Маленький Віталік (1р., 6 міс.) побачивши під час прогулянки маленьке цуценя, виривається з рук матері, щоб ним заволодіти. Мама не дозволяє це робити, що посилює бажання сина. Ситуація починає ускладнюватися, дитина вже ладна влаштувати істеріку. Раптом підходить бабуса Віталіка і показує йому нову яскраву іграшку. Хлопчик відразу захоплюється новою річчю, забувши про попереднє бажання. *Поясніть причину такої легкої різкої зміни в поведінці хлопчика. Чому бабусі вдалося відвернути його увагу?*

- 5) Вивчення конфліктів, які виникають у процесі гри, показало, що найменші діти сваряться переважно за володіння предметом – засобом ігрової дії. Тому на «машині», конфліктуючи, одночасно їдуть два «водії», «хворого» оглядають кілька «лікарів», «обід» готують кілька «матерів». Трохи старші діти вже сваряться за ролі: хто ким буде. Нарешті, найстарші надзвичайно прискіпливо ставляться до виконання правил гри. Сварки тут точаться головним чином навколо того, «буває так, чи не буває?» *Поясніть, чому діти різного віку сваряться в грі через різні причини? Що на це може впливати?*
- 6) У дітей дошкільного віку досліджували прояви егоцентричного мовлення – озвучування дитиною власних дій. Коли під час малювання дошкільникам створювали різні перешкоди (у дитини не виявлялося під рукою олівця потрібного кольору, паперу, фарб, тощо), то прояви егоцентричного мовлення («Де олівець, зараз мені потрібен синій олівець», «Нічого, я замість цього намалюю червоним і змочу водою, воно потемніє і буде як синє») зростали майже вдвічі. Відомо також, що найбільшого розвитку таке мовлення досягає на третьому році життя дитини, у віці шести років воно йде на спад, а після семи практично зникає. *Поясніть, чому егоцентричне мовлення яскраво проявлялося, коли дитині створювали перешкоди? Який вид мислення яскраво проявляється через егоцентричне мовлення дитини?*
- 7) Хлопчик – старший дошкільник (5р.). У його поведінці спостерігаються наступні факти. Він хоче, наприклад, їсти, але візьме суп і переверне тарілку на підлогу. Якщо йому дають їжу, то він від неї відмовляється, але коли сідають за стіл інші, то він обов'язково почне просити їсти. Якщо мати кудись іде, то він хоче піти з нею, але варто їй сказати: «Одягайся, йдемо», як хлопчик відповідає: «Не піду». Якщо мати після цього йде до дверей, то він кричить: «Піду», а як тільки вона повертається за ним, знову відмовляється йти. Так може продовжуватися декілька разів, при чому дитина в цей час починає плакати. *Які негативні якості волі дитини тут виявляються? Як потрібно виховувати таких дітей?*

Тестові завдання для самоконтролю

- 1) Період новонародженості триває:
 - А від 0 до 1 року
 - Б від 0 до 2 місяців
 - В від 0 до 2 днів
- 2) Перехід новонародженої дитини до нових умов життя забезпечує:
 - А комплекс безумовних рефлексів
 - Б дорослий
 - В комплекс поживавлення
- 3) Різкий звук приводить до того, що дитина завмирає і замовкає. Це:
 - А безумовний рефлекс
 - Б слухове зосередження
 - В комплекс поживавлення
- 4) Стійке зорово-слухове зосередження викликає у дитини:
 - А незадоволення
 - Б перші позитивні емоції
 - В активний розвиток емоційної сфери
- 5) Комплекс поживавлення – це:
 - А емоційна реакція незадоволення у формі крику
 - Б позитивна емоційна реакція на появу дорослого
 - В емоційна реакція страху на появу незнайомого дорослого
- 6) Соціальна ситуація «Ми» – це:
 - А нерозривна єдність немовляти і дорослого
 - Б партнерські стосунки батьків по догляду за дитиною
 - В взаємодія немовляти з однолітками
- 7) Провідний вид діяльності немовляти:
 - А сон
 - Б гра
 - В емоційне спілкування з дорослим
- 8) Інтерес однорічної дитини переміщується з дорослого на:

А однолітків

Б предмети

В на себе

9) Вік раннього дитинства триває від:

А 0 до 7

Б 1 до 3

В 0 до 1

10) Зміст предметно-маніпулятивної діяльності в тому, що:

А дитина маніпулює предметами

Б дитина маніпулює дорослим

В дитина засвоює призначення предметів за допомогою дорослого

11) Від 1 до 3 – це сенситивний вік для розвитку:

А мислення

Б сприймання

В мовлення

12) Найраніше діти починають розуміти:

А розповідь про предмет

Б мову інструкцій

В вірші і казки

13) Найпростіша первинна форма самосвідомості дитини – це:

А розуміння своїх бажань

Б знання про свої можливості

В впізнавання себе в дзеркалі та на фото

14) Дитина вперше заявляє «Я сама» у випадку, коли:

А вона одна в кімнаті

Б їй весело

В дорослі роблять за неї щось таке, що вона може зробити самостійно

15) Довільна поведінка – це:

А поведінка, якою всі задоволені

Б здатність до самоконтролю

В формулювання подумки відповіді на запитання

Тема 3. ПСИХОЛОГІЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Мета вивчення теми: Розкрити питання психологічної готовності дитини до школи; визначити основні характеристики соціальної ситуації розвитку молодшого школяра, навчальної діяльності у молодшому шкільному віці; виявити фактори, які впливають на формування особистості дитини в молодшому шкільному віці.

План

1. Психологічна готовність дитини до навчання у школі.
2. Загальна характеристика ситуації розвитку молодших школярів.
3. Розвиток психічних процесів у молодшому шкільному віці.
4. Формування особистості молодшого школяра.

Основні поняття і ключові слова: психологічна готовність до школи, навчальна діяльність, учіння, навчальні дії, пізнавальна активність, довільність психічних процесів, довільність поведінки, самоконтроль, самоорганізація, внутрішній план дії, самостійність, мотивація, рефлексія.

1. Психологічна готовність дитини до навчання у школі

Вступ дитини до школи різко змінює спосіб її життя та діяльності. Ідучи до першого класу, дитина має бути фізично та психологічно готовою до змін у своєму житті. Фізіологічна готовність виявляється в анатомо-фізіологічних змінах, в можливості дитячого організму витримувати навантаження в школі. Психологічна готовність до навчання є підсумком психічного розвитку дитини у дошкільному дитинстві. Для того, щоб успішно навчатися у школі, у психіці дитини мають відбутися такі якісні зміни в мотивації, поведінці, інтелектуальному розвитку, які дозволять без труднощів опановувати

навчальний матеріал, співіснувати в колективі ровесників, взаємодіяти з учителями.

Психологічна готовність до шкільного навчання – це складне утворення, до структури якого входять особистісна, інтелектуальна та соціально-психологічна готовність (О.В.Скрипченко). *Інтелектуальна готовність* дитини включає накопичені дитиною до школи знання про світ та різноманітні сторони життя, уміння читати, рахувати. Але в першу чергу інтелектуальний розвиток стосується рівня розвитку пам'яті, мислення. Дитина має уміти порівнювати об'єкти (Знайди однакові фігури), аналізувати (Що на малюнку зайве?), класифікувати (Куди відноситься яблуко, до фруктів чи до овочів?), узагальнювати (Що є спільним для всіх цих малюнків?). Інтелектуальна готовність до школи також виявляється в тому, чи проявляє дитина пізнавальний інтерес – бажання дізнаватись про щось нове. А також в тому, наскільки сформоване у дитини вміння виділяти учбову задачу (здатність розуміти, на яке запитання слід шукати відповідь) і перетворювати її в самостійну мету діяльності.

Особистісна готовність виявляється у відношенні дитини до школи, до учбової діяльності, до учителів, до самої себе. Прояви особистісної готовності до школи:

1) Інтерес та позитивне ставлення до школи. Про їх наявність свідчить те, що дошкільник з задоволенням грає в школу, хоче стати школярем, хоче вчитися.

2) Прагнення дитини зайняти нову для себе позицію – позицію школяра. Про це свідчить бажання дитини не ходити у дитсадок де лише малюки і отримати атрибути школяра – форму, шкільну сумку, книжки.

3) Поява мотивів навчання. З'являються особистісні мотиви навчання (хочу вчитися, щоб не ходити в дитсадок з малюками) та суспільні мотиви навчання (вивчусь і стану лікарем, щоб вилікувати бабусю).

4) Здатність дитини оцінити свої можливості. Про це свідчать відповіді дитини на запитання про те, що дитина може (Що ти вмієш робити? – Вмію бігати, стрибати, рахувати до 100).

5) Організованість, самостійність дитини, уміння планувати свої дії, виконувати їх в певній послідовності, слідкувати за часом, здійснювати самоконтроль.

Соціальна готовність до школи включає наявність у дітей таких якостей, які допомагають їм спілкуватися з однокласниками, вчителями. Це уміння встановлювати і підтримувати контакт з оточуючими, уміння виконувати спільну діяльність, уміння підкорюватися правилам, інструкціям, уміння стримувати себе.

Всі три складові психологічної готовності до школи дуже важливі. Не слід вважати дитину готовою до школи тільки тому, що вона вже уміє читати, писати і рахувати. Якщо у дитини не достає мотивації, у неї ще не виникло прагнення стати школярем, то вона сприйматиме школу негативно. А якщо у дитини не має соціальної готовності до школи, то навіть за наявності необхідного запасу вмінь та навичок і бажання стати школярем, їй буде дуже важко адаптуватися до нових умов.

2. Загальна характеристика ситуації розвитку молодших школярів

Першокласник автоматично займає абсолютно нове місце в системі стосунків людей: у нього з'являються постійні обов'язки, пов'язані з навчанням. Близькі дорослі і навіть сторонні люди звертаються до дитини як до людини, яка взяла на себе певні зобов'язання – вчитися. Змінюються вимоги до дитини, в школі від неї вимагають організованості, дисциплінованості, відповідальності за виконання обов'язків школяра, за свій розумовий розвиток. Дитина мусить звикати і до того, що в школі вимоги до всіх однакові, стандартні, а її індивідуальні особливості та можливості не завжди враховуються. Дитина потрапляє в світ суворо регламентованих відносин: є правила поведінки, які забороняють гратись і розмовляти на уроці,

щоб вийти з класу треба питати дозволу, щоб запитати про щось слід підняти руку.

У молодшому шкільному віці відбувається *перебудова усіх стосунків* дитини з навколишніми. Якщо у дошкільному віці існують такі сфери соціальних відносин, як «дитина – дорослий» і «дитина – діти», то в молодшому шкільному віці система «дитина – дорослий» диференціюється на «дитина – вчитель» і «дитина – батьки». Вчитель стає для дитини найбільш авторитетною фігурою. І не лише тому, що він є носієм знань та гарантом порядку в класі. Від ставлення вчителя до дитини багато в чому залежить ставлення до неї батьків та однолітків. Від того, яким чином складаються взаємини з учителем, залежатиме психічне благополуччя дитини. Більш того, перший вчитель для молодшого школяра – це постать, яка уособлює в собі усі вимоги суспільства, тому взаємини з ним впливають на те, як в цілому складатимуться стосунки дитини з суспільством.

Нова ситуація розвитку робить умови життя дитини більш жорсткими, часто стають для неї джерелом стресу. У кожної дитини, яка поступає до школи, підвищується психічна напруга. Це відображується як на фізичному здоров'ї (дитина частіше хворіє), так і на поведінці (гіперактивність дитини, надмірна збудливість, або виражена загальмованість). Проте в більшості випадків діти пристосовуються до стандартних умов. Адаптація протікає менш хворобливо, а інколи майже непомітно, якщо дитина йде до школи психологічно готовою.

Період вступу дитини до школи та адаптації до нових умов співпадає з **кризою 7 років**. Це період народження соціального «Я» дитини. Основними симптомами кризи є втрата дитиною безпосередності, наявність психологічних бар'єрів, поява закритості у вияві почуттів і переживань. Це пов'язане з появою внутрішнього життя. Дитина вчиться думати, перш ніж щось зробити, приховує свої переживання.

Провідною діяльністю віку стає **навчальна діяльність**, яка на відміну від гри дошкільного віку, безпосередньо спрямовується на засвоєння

культурно-історичного досвіду людства, а її продуктами є знання, вміння, навички, які молодші школярі здобувають у навчально-виховному процесі. Особливість цієї діяльності полягає в тому, що її результатом є зміна і розвиток самого учня. Навчальна діяльність молодших школярів не існує в готовій формі як, наприклад, гра з її правилами. Навчальну діяльність дітей потрібно формувати, або, іншими словами, слід спочатку навчити дитину вчитися. Зокрема дітей слід навчити: 1) ставити перед собою *учбову задачу* і утримувати її в полі свого зору поки її не буде розв'язано; 2) виконувати різні *учбові дії* (зосереджувати увагу на завданні, свідомо запам'ятовувати правила, аналізувати свої помилки, робити висновки, тощо); 3) виконувати *дії контролю та самоконтролю* (звіряти проміжні та кінцеві результати своєї діяльності з взірцем або правилом і коригувати свої дії, якщо потрібно); 4) виконувати *дії оцінки та самооцінки* своєї діяльності. Все вище перераховане входить до так званої *структури навчальної (учбової) діяльності*, яку дитина поступово має засвоїти під керівництвом вчителя у спільній діяльності з іншими учнями.

Мотивація учіння молодших школярів характеризується складністю та неоднозначністю. У перші дні навчання у них переважає інтерес до зовнішньої сторони перебування в школі (сидіння за партою, наявність шкільних принадлежностей). Проте якщо заняття не викликають цікавості в учня, то цей інтерес до школи швидко згасає. На його заміну приходять зовнішні мотиви учіння – прагнення заслужити похвалу вчителя або уникнути покарання. Також важливими мотивами учіння стають прагнення до самовдосконалення та самовираження, мотив відповідальності. Пізнавальний інтерес молодших школярів зазвичай зростає в 1-2 класах, а до 3 класу неухильно знижується. Цей феномен «мотиваційного вакууму» відзначають як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Це відбувається через те, що здебільшого учні не відчують себе суб'єктами навчальної діяльності. Вони отримують знання в готовому вигляді і повинні лише відтворювати те, що їм транслиують вчителі.

Змінити ситуацію можливо лише за умови перебудови традиційних умов навчання, або включення в нього елементів розвивальних технологій.

Навчальна діяльність як провідна діяльність віку не лише забезпечує накопичення знань, в першу чергу вона стимулює розвиток молодшого школяра. В навчанні виникають *основні психічні новоутворення віку*: зростає здатність довільно керувати своєю увагою і пам'яттю, розвивається здатність до логічного мислення, здатність до самоконтролю і самодисципліни, розвивається внутрішній план дій та рефлексія, розвивається самооцінка й уявлення про себе як про учня.

3. Розвиток психічних процесів у молодшому шкільному віці

Психічні пізнавальні процеси молодших школярів розвиваються інтенсивно, але нерівномірно. В цілому під впливом навчання вони стають більш довільними, продуктивними та стійкими.

Сприймання молодших школярів широкіє і гостре, емоційне. Проте поки що дитині важко сприймати цілеспрямовано і виділяти в об'єктах головне, суттєве. Під впливом навчання збільшується швидкість сприймання та кількість об'єктів, які дитина може прийняти за один раз. Сприймання поступово стає цілеспрямованим, довільним. Навчання сприяє тому, що підвищується продуктивність зорового і слухового аналізаторів. В учнів зростає точність розрізнення кольорів та їх відтінків, підвищується здатність розрізняти звуки, покращується музичний та фонематичний слух. Розвивається сприймання форми предметів, сприймання часу. Формується здатність спостерігати, що виявляється у здатності молодших школярів, орієнтуючись на мету, помічати та визначати істотні особливості об'єктів спостереження, усвідомлювати взаємозв'язки між ними.

У дітей молодшого шкільного віку добре розвинена образна *пам'ять*, водночас під впливом навчання починає формуватися словесно-логічна пам'ять, від якої залежить успішність засвоєння знань. Відбуваються якісні зміни у розвитку процесів пам'яті. Процес запам'ятовування, який спочатку

має механічний характер, поступово стає смисловим. Проте роль механічного запам'ятовування залишається великою, оскільки завдяки йому поповнюється лексичний запас школярів і засвоюється все важке для розуміння. Змінюється співвідношення мимовільного і довільного запам'ятовування у бік зростання ролі довільного. У процесі навчання формуються прийоми логічного опрацювання матеріалу. Учні навчаються розуміти суттєві зв'язки між пізнаваними об'єктами, а тому пряма задача «запам'ятати» починає займати другорядну позицію. Дитина запам'ятовує саме тому, що вона розуміє матеріал і довільно його закарбовує в пам'яті. Підвищується точність впізнавання об'єктів.

Розвиток *уяви* молодших школярів характеризується поступовим переходом від репродуктивних форм до творчої переробки уявлень. Репродуктивна уява розвивається на уроках, коли учні відтворюють в уяві умову задачі, описану картину в оповіданні тощо. Однак у дітей спостерігається схильність до зміни комбінації образів, а це якраз сприяє розвитку творчої уяви. Створення нових образів стає більш логічним і послідовним, дитина намагається, щоб вони були максимально схожими на реальні об'єкти, підкорює роботу своєї уяви конкретному задуму. Водночас діти захоплюються створенням образів фантазій, у яких втілюються їх нереалізовані бажання. Ці фантазії можуть існувати у формі фантастичних історій, казок і навіть брехні. Молодший шкільний вік – це *сензитивний період для розвитку писемної творчості учнів*.

Мислення є центром розвитку в цей період. На початку віку воно переважно конкретно-образне. Тобто, щоб розв'язати задачу або дати відповідь на запитання, учні потребують прив'язки до конкретної ситуації і наочних прикладів. Дитина здатна розв'язувати задачі подумки, уявляючи собі реальну ситуацію і ніби діючи в ній у своїй уяві. Проте в навчанні поступово розвивається словесно-логічне, абстрактне мислення. Найбільш доступною розумовою операцією молодшого школяра є аналіз (роз'єднування цілого на елементи), який спочатку є практично-дійовим і образно-мовним. Аналіз

поступово переходить у абстрагування: молодші школярі навчаються виділяти загальні та істотні ознаки об'єктів у їх взаємозалежності, відносити їх до певного класу, виду, типу. Розвиваються мисленнєві операції класифікації, конкретизації. Виробляється спроможність усвідомлювати і розв'язувати пізнавальні і практичні задачі, які у процесі навчання дедалі ускладнюються. Формується вміння узагальнювати та систематизувати свої знання про пізнавані об'єкти.

Про розвиток інтелекту свідчить виникнення *внутрішнього плану дій*. До кінця початкової школи учні навчаються виконувати дії про себе, в розумовому плані. Можуть віднімати, ділити числа подумки, без опори на предмети, чи малюнки. Можуть формулювати подумки відповідь на запитання. Також важливим показником інтелектуального розвитку є розвиток *рефлексії* на себе – здатність усвідомлювати власні якості, важливі для навчальної діяльності, свої можливості, дії, вчинки, свої бажання та думки, і оцінювати їх як позитивні або негативні.

Спостерігаються суттєві зміни в *мовленні* молодшого школяра, який оволодіває граматиною і синтаксисом рідної мови. З віком зростає швидкість письма та читання. Оволодіння процесом читання вимагає складної розумової діяльності. Важливим показником успіхів учнів у оволодінні мовленням є мовчазне читання, яке сприяє розвитку самоконтролю. Поповнюється лексичний запас молодшого школяра, у тому числі за рахунок активізації механічного запам'ятовування. Мовленнєві конструкції стають складнішими, змістовнішими.

У цей період найкраще розвинута мимовільна *увага*, спрямована на все яскраве, нове і цікаве. Довільна увага слабка і нестійка. Проте під впливом навчання увага розвивається в напрямку від мимовільної до довільної. Для розвитку довільної уваги найбільше значення відіграє чітка організація навчальних дій учня з боку учителя та батьків, організація часу і дотримання чіткого режиму праці і відпочинку, організація робочого місця учня. Проте довільна увага молодшого школяра поки що нестійка, оскільки дитина ще не

здатна контролювати себе внутрішнім вольовим зусиллям. До того ж переважання збудження в корі головного мозку в цьому віці сприяє схильності учнів відволікатися. Поруч з цим зростає обсяг і стійкість уваги, формується вміння розподіляти увагу між різними видами дій. Вчителю слід пам'ятати, що вага молодших школярів тісно пов'язана зі значущістю для них навчального матеріалу і залежить від доступності навчальних завдань, поставлених перед учнем.

Отже, у молодшому шкільному віці під впливом навчальної діяльності відбуваються суттєві зрушення у розвитку пізнавальних психічних процесів. Найбільш значними новоутвореннями віку вважаються:

- довільність всіх психічних процесів, що виявляється в умінні свідомо ставити цілі дій (запам'ятати, уявити, придумати, слідкувати) і переборювати труднощі заради їх досягнення);
- внутрішній план дій (здатність планувати і виконувати дії про себе, у розумовому плані),
- рефлексія (уміння усвідомлювати і оцінювати власні думки, дії, якості, можливості).

4. Формування особистості молодшого школяра

В розвитку особистості молодшого школяра слід виділити розвиток емоційно-вольової сфери, розвиток здібностей, самооцінки та уявлення про себе, розвиток взаємовідносин з однолітками та дорослими.

Емоційно-вольова сфера. Молодшим школярам характерна надмірна емоційність внаслідок переважання збудження над гальмуванням. Позитивні емоції виникають при отриманні хороших оцінок, сприятливому ставленні учителя, однокласників, задоволенні пізнавальних інтересів. Поява негативних емоцій спричиняється шкільною неуспішністю, невдоволеністю учителя тощо. Для молодших школярів більшою мірою характерним є життєрадісний, настрій, оптимістична налаштованість. Водночас молодші школярі дуже вразливі і реагують на оцінки інших людей, їхнє ставлення.

Вольові процеси розвинуті недостатньо. Недоліки волі:

- діти нездатні подолати спокусу відволіктись і розважитись;
- надмірна імпульсивність поведінки, капризність, упертість;
- ставлення до уроку і діяльності залежить від емоційного стану, від настрою;
- слабка наполегливість – як тільки трапляються труднощі, дитина кидає вправу, не доводить її до кінця;
- сильна навіюваність та сліпе наслідування прикладу – порушують дисципліну, наслідуючи свого непомірно активного товариша.

Поруч із цим у віці 6-10 років діти дуже сприйнятливі до педагогічного впливу, який стимулює подолання труднощів. Для розвитку наполегливості і цілеспрямованості важливо, щоб навчальні завдання були достатньо важкими але разом з тим доступними. Слід систематично збільшувати труднощі і так привчати учнів до вольової напруги. Вимога виконати непосильну вправу навпаки негативно впливає на розвиток вольових якостей, сприяє розвитку невпевненості, нерішучості, боягузтва.

Особистісний розвиток молодших школярів обумовлюється *характером взаємин з однокласниками та дорослими*. У процесі спільної учбової діяльності складаються нові взаємини з ровесниками. На основі спільних інтересів та зовнішніх життєвих обставин вони набувають товаришів. Однак спочатку стосунки між учнями в класі складаються за допомогою учителя. Як правило, симпатія учителя до когось із дітей слугує причиною позитивного ставлення інших однокласників, і навпаки. Молодші школярі визнають авторитет першого учителя. Він уособлює вимоги суспільства, школи. Діти відверто звертаються до учителя з проблемами, переживаннями, який виступає своєрідним загальним моральним арбітром.

В цей період у дитини виникає новий рівень *самосвідомості* – внутрішня позиція по відношенню до себе, до оточуючих та до дійсності. Її поява пов'язана із виділенням у свідомості системи моральних норм, яких дитина намагається дотримуватись. На початку молодшого шкільного віку

учням властивий так званий «моральний реалізм» - непохитне однозначне розуміння добра і зла, бездумне виконання вимог дорослого. До 12 років в дітей розвивається так званий «моральний релятивізм» – розуміння того, що оцінка вчинку залежить різних факторів: від ситуації та мотивів людини. В кожному вчинку учні навчаються бачити те, що морально виправдане і те, що можна засудити, у них з'являється усвідомлення, що інколи можна чинити не так, як вважає дорослий.

За Е.Еріксоном в цей період у дитини формується почуття соціальної та психологічної компетентності (або неповноцінності). Почуття компетентності, яке з'являється під впливом успішності в навчанні та інших видах діяльності, веде до розвитку самостійності дитини. Відчуття неповноцінності – до пасивності та негативного ставлення до навчання. Уявлення про себе як про компетентного або неповноцінного учня вбудовується в образ «Я» молодшого школяра, який потім керує його ставленням до себе, до інших, та до навчання. Формування образу «Я» школяра відбувається під впливом оцінок його особистісних якостей вчителем та батьками. Поступово у дітей формується здатність самостійно оцінювати себе. Проте уявлення про свою особистість у них ще часткові, не повні. Часто знання недоліків у дітей обмежене, а свої достоїнства вони навпаки схильні переоцінювати, тому часто нездатні передбачити труднощі.

Самооцінка молодших школярів ситуативна, нестійка, залежить від оцінки вчителя та ставлення до дитини батьків та однолітків. Розвиток більш стійкої та адекватної самооцінки пов'язаний з формуванням *рефлексії*. До рефлексивних процесів відносять: самопізнання (Що умію? Які позитивні та негативні риси маю?), самоаналіз (Чому я так вчинив? Чому я хочу це зробити?), переосмислення уявлень про себе та про інших людей а також переосмислення своїх уявлень про ставлення інших людей до себе. Рефлексія є умовою критичної та адекватної самооцінки своєї особистості (позитивних та негативних рис), ясного розуміння істинних причин своїх успіхів та невдач. У формуванні самооцінки, самокритики та інших проявів самосвідомості

учнів важливу роль відіграють стосунки з однокласниками. Взаємодіючи з членами колективу, школяр порівнює себе з іншими дітьми, вчиться об'єктивно оцінювати свої фізичні та розумові можливості.

Під впливом самооцінки та рівня домагань в учнів формується стійка особистісна риса – *мотив досягнення успіху* (або уникнення невдачі). Висока самооцінка та рівень домагань сприяють розвитку мотивації досягнення успіху, в результаті чого учень позитивно ставиться до навчання і активно бореться з труднощами. Низька самооцінка у поєднанні із завищеним або заниженим рівнем домагань приводить до закріплення мотивації уникнення невдачі, яка проявляється у пасивності, страху зробити помилку і бути осудженим, у небажанні проявляти себе, у байдужості до своїх успіхів, яка згодом переростає у стійке негативне ставлення до учіння.

Запитання для самоперевірки

1. Що таке психологічна готовність дитини до школи? Які її складові?
2. Як змінюється соціальна ситуація розвитку дитини з вступом до школи? Які нові вимоги до неї ставлять? Які нові стосунки з'являються з оточуючими?
3. Як нова ситуація розвитку впливає на психічний стан дитини?
4. В чому полягає суть кризи 7 років? Чому дитина втрачає безпосередність?
5. Яка діяльність стає провідною в молодшому шкільному віці? В чому її особливість?
6. Які мотиви спонукають молодших школярів до навчання? Чому пізнавальний інтерес учнів знижується до 3 класу?
7. Які новоутворення з'являються в психіці під впливом навчальної діяльності?
8. Як можна в цілому описати зміни, які відбуваються у пізнавальній сфері молодших школярів?
9. Які особливості сприймання молодших школярів? Пам'яті? Уяви? Мислення? Уваги?
10. Як розвивається емоційно-вольова сфера молодшого школяра?

11. Як розвивається самосвідомість молодшого школяра?
12. Як на розвиток особистості учня впливають його стосунки з однолітками та дорослими?
13. Як розвивається самооцінка молодшого школяра? Яку роль у розвитку самооцінки відіграє рефлексія?
14. Під впливом яких чинників в учнів розвивається мотивація досягнення успіху або уникнення невдачі?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Розумова готовність дитини до школи.
2. Соціально-психологічна готовність дитини до навчання у школі.
3. Особливості навчальної діяльності молодших школярів.
4. Міжособистісні стосунки молодших школярів у колективі.
5. Особливості взаємин молодших школярів з дорослими.

Практичні завдання до теми

I. Компетентнісно-орієнтовані завдання

1. В якому випадку йдеться про особистісну готовність дитини до школи, а в яких про інтелектуальну?
 - 1) Дитина уміє скласти розповідь по картинці.
 - 2) Дитина розпитує про школу, запитує, коли вона піде в школу, охоче грає в школу.
 - 3) Дитина може назвати свою адресу і телефон.
 - 4) Дитина уміє налагоджувати стосунки з однолітками: може відстоювати свої інтереси, не давати себе ображати, і водночас не нападає на них.
 - 5) Дитина може долати хоча б невеличкі труднощі, може стримувати свої бажання і негативні емоції.
 - 6) Дитина проявляє інтерес до різних сфер життя, цікавиться різними діяльностями: малює, любить грати в різноманітні ігри з правилами.
 - 7) Дитина здатна уважно слухати і виконувати вказівки дорослого в потрібній послідовності.

- 8) Дитина позитивно радісно розповідає, що знає букви, вмє малювати, стрибати і робити «колесо».

2. Доповніть таблицю:

«Особливості розвитку пізнавальної сфери молодшого школяра»

<i>Пізнавальний психічний процес</i>	<i>Зона актуального розвитку (те, що дитина може без допомоги дорослого)</i>	<i>Зона найближчого розвитку (те, що дитина може за умови допомоги дорослого)</i>
Сприймання	Мимовільне сприймання зорових образів, без розуміння того, що є суттєвим, а що ні	
Пам'ять		Довільне запам'ятовування, сміслові запам'ятовування, словесно-логічне запам'ятовування
Мислення	Наочно-дійове та наочно образне, конкретне – щоб відповісти на запитання необхідна опора на конкретну ситуацію або приклад	
Уява		Довільна, відтворююча і творча

Увага	Мимовільна, слабка концентрація і стійкість, відволікання, незначний об'єм	
-------	---	--

3. Дайте психолого-педагогічні рекомендації, використовуючи теоретичні знання з теми:

- 1) У першому класі є діти, які перед школою мало спілкувалися з ровесниками, вдома звикли до того, що батьки їх пестять, поспішають задовольняти всі їхні бажання, примхи? Які можна дати конкретні рекомендації батькам цих дітей щодо зміни виховного впливу.
- 2) У другому класі є учні, які мають труднощі у засвоєнні програмного матеріалу. Вони отримують низькі оцінки, і це впливає на їх самооцінку. Вони стають дедалі більш пасивними і незацікавленими. Що може зробити вчитель для покращення ситуації?
- 3) Молодий вчитель вагається, яка форма роботи з учнями другого класу буде більш ефективною: коли вони працюють індивідуально чи у парі, в режимі співпраці чи суперництва. Знайдіть аргументи, які допоможуть вчителю зробити правильний вибір.
- 4) Першокласник в розмові з вчителем заявляє: «Я не хочу жити». Які можуть бути причини таких думок дитини і як має відреагувати вчитель?

II. Практико-орієнтовані завдання.

1. Руслан охоче співає, добре малює, любить фізкультуру. На час вступу до школи міг читати. Перші два тижні шкільних занять минули благополучно, А на третій, коли при підготовці до уроків зустрівся з труднощами, хлопчик засумував. Вдома без постійної допомоги з боку батьків не міг виконувати домашні завдання. *Який компонент психологічної готовності до школи не сформований у Руслана?*

2. «Я спокійна за свою Юлю. Вона вміє читати, писати. Лічити вона навчилася до ста. Що є їй ще треба?» *Чи розділяєте ви впевненість Лідії Олексіївни в тому, що її донька повністю підготовлена до школи? Дайте обґрунтовану відповідь*
3. Учням двох других класів пропонувалося уявити ряд ситуацій, для розв'язання яких їм потрібно було звернутися по допомогу до когось із чотирьох осіб: батька, матері, вчителя, товариша. У першій серії досліджень вони виконували це завдання в присутності вчителя, у другій – без нього. З'ясувалося, що в одному класі число звертань по допомогу до своєї вчительки становило 40%, а у другому – тільки 4%. У другій серії результати збільшилися відповідно на 20% і 8%. *Як можна пояснити результати цього експерименту? Яке явище проявилось таким чином?*
4. Батьки мають двох дітей молодшого шкільного віку – учнів першого і третього класу. На початку навчального року вони помітили, що старша дитина, заучуючи вірш, запам'ятовувала його гірше, ніж менша. Остання, тільки слухаючи, через деякий час його відтворювала, інколи навіть не розуміючи значень окремих слів. *Як пояснити це явище? Чим відрізняється процес запам'ятовування у старшої і молодшої дитини?*
5. Батько задав шестирічному Юркові таку задачу: «Миколка старший за Сергійка, а Сергійко старший за Василька. Хто із хлопчиків самий молодший?» Юра декілька разів повторив задачу і ніяк не міг її розв'язати. Тоді він взяв три сірники, відломав від двох з них різні за величиною частини і за допомогою цих сірників правильно і швидко розв'язав задачу. *Чому для розв'язання цієї задачі Юркові знадобилися сірники? Про які особливості розумових дій дитини цей приклад?*
6. На уроках у першому класі часто можна почути, як учні доповідають учителю: «А Іра не ті приклади розв'язала, їй Валя не так показала» чи «Наталя зовсім не розв'язала» тощо. Інші, побачивши в однокласника неправильно розв'язану задачу, голосно вигукують: «А у нього помилка!»

чи «Володя три приклади пропустив». *Чим можна пояснити такі вчинки першокласників? Як повинен реагувати вчитель в таких випадках?*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Про інтелектуальну готовність дитини до школи свідчить:
 - А бажання дитини грати в школу
 - Б уміння встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми
 - В уміння порівнювати, знаходити схоже і відмінне в об'єктах
2. Про особистісну готовність дитини до школи свідчить:
 - А бажання дитини піти до школи
 - Б організованість і самостійність дитини
 - В знання всіх букв та цифр
3. Криза 7 років пов'язана із:
 - А необхідністю адаптуватися до нових вимог шкільного життя
 - Б стрімким розвитком інтелектуальних здібностей
 - В відкриттям дитиною власного внутрішнього світу
4. Провідна діяльність молодшого школяра це:
 - А гра
 - Б спілкування
 - В навчальна діяльність
5. Найбільш дієві мотиви, які забезпечують активне і свідоме оволодіння знаннями в молодшому шкільному віці:
 - А почуття обов'язку, відповідальності перед учителем і батьками
 - Б прагнення отримати схвалення (позитивну оцінку) і уникнути покарання
 - В бажання дізнаватись про щось нове, бажання зрозуміти причини явищ
6. Визначте, що означає «навчити молодшого школяра вчитися»:
 - А навчити дитину читати, писати, рахувати
 - Б навчити дитину бути відповідальною і самостійною

В навчити дитину ставити перед собою учбову задачу і виконувати учбові дії

7. Визначте правильну причину непосидючості й рухливості першокласників:

- А сила процесу збудження в їх мозку переважає над силою гальмування
- Б сила процесу гальмування переважає над силою збудження
- В процеси збудження і гальмування досягають однакової сили

8. Виберіть правдиве твердження стосовно розвитку пам'яті молодшого школяра:

- А смислова пам'ять розвинута краще, ніж механічна
- Б механічна пам'ять розвинута краще, ніж смислова
- В словесно-логічна пам'ять розвинута краще ніж смислова

9. До кінця молодшого шкільного віку формується:

- А механічна пам'ять
- Б образна пам'ять
- В словесно-логічна пам'ять

10. Виберіть правдиве твердження стосовно розвитку мислення молодшого школяра:

- А наочно-дійове мислення розвинуте краще ніж наочно-образне
- Б наочно-образне мислення розвинуте краще ніж словесно-логічне
- В словесно-логічне мислення розвинуте краще ніж наочно-дійове

11. Про виникнення внутрішнього плану дій свідчить здатність дитини:

- А подумки сформулювати відповідь на запитання
- Б добре розв'язувати математичні задачі
- В не відволікатися під час уроку

12. Учні молодших класів приваблює все яскраве, нове, незвичне, цікаве.

Це означає, що у них переважає:

- А довільна увага
- Б мимовільна увага

В післядовільна увага

13.Стимулом для розвитку довільної уваги молодших школярів є:

А чітко сформульоване вчителем завдання

Б використання вчителем наочності

В наказ учителя: «Будьте уважними!»

14.Більшість молодших школярів мають:

А стійку адекватну самооцінку

Б стійку завищену самооцінку

В стійку занижену самооцінку

Г нестійку самооцінку в бік завищення або заниження

15.Розвитку стійкої і адекватної самооцінки сприяє:

А розвиток довільної уваги

Б розвиток словесно-логічної пам'яті

В розвиток рефлексії

Г розвиток внутрішнього плану дії

Тема 4. ПСИХОЛОГІЯ ПІДЛІТКА

Мета вивчення теми: Охарактеризувати загальну ситуацію та особливості розвитку підлітка, стосунки підлітка з ровесниками та дорослими; засвоїти, яким чином відбувається розвиток пізнавальних процесів та формування особистості у підлітковому віці.

План

1. Загальна характеристика ситуації та особливостей розвитку підлітка.
2. Стосунки підлітків з однолітками та дорослими.
3. Розвиток пізнавальних процесів підлітків.
4. Формування особистості підлітка.

Основні поняття і ключові слова: почуття дорослості, інтимно-особистісне спілкування, криза 13 років, потреба у самоствердженні,

когнітивний розвиток, самооцінка, особистісна рефлексія, ідентичність, «Я-концепція», самостійність.

1. Загальна характеристика ситуації та особливостей розвитку підлітка

Підлітковий вік (*від 10-11 до 14-15 років*) є одним із найважливіших етапів життя людини. Це вік, коли зароджуються починання всього подальшого становлення особистості. Він характеризується нестабільністю, надзвичайною емоційністю і визначається у психологічній літературі як «критичний вік», «критичний період», «зламний вік», «перехідний вік».

Підлітковий вік – це *перехідний вік від дитинства до дорослості*. Це вік протиріч. Фізично підліток – уже не дитина, але психологічно і соціально – ще не дорослий. З одного боку в розвитку підлітка спостерігаються численні досягнення – інтенсивне нарощування знань, умінь, становлення моральних переконань, відкриття власного «Я», віднаходження свого місця в суспільстві. А з іншого боку підліток зазнає чисельних втрат. Зникає дитяче світобачення, безпроблемне життя, натомість з'являються сумніви у собі, критичне ставлення до оточуючих. Позбувшись дитячого статусу, підліток ще не набуває рис, які б дозволили йому відноситися до категорії дорослих.

Головним протиріччям підліткового віку вважають протиріччя між двома тенденціями в розвитку підлітка. З одного боку, підлітковий вік – це вік соціалізації. Щоб досягти статусу дорослої людини підлітку необхідно засвоювати культуру суспільства, підкоритись його нормам і правилам, стати одним з його членів. А з іншого боку, це вік індивідуалізації – вік відкриття та утвердження власного «Я», його унікальності та неповторності. І, щоб утвердити власну індивідуальність, підліток чинить опір, бунтує проти норм і правил суспільства, які обмежують свободу його «Я».

Початок підліткового віку пов'язаний із початком статевого дозрівання, яке спонукає анатомо-фізіологічну перебудову всього організму дитини. Спостерігається прискорення росту тіла, пропорції тіла наближаються до пропорцій дорослого, збільшується мускульна сила. Водночас нерівномірність

розвитку різних органів тіла (особливо серця і судин) спричиняє швидку втомлюваність. Гормональні зрушення спричиняють переважання збудження в корі головного мозку, що приводить до емоційної нестабільності, швидких змін настою. Окрім того, з'являється інтерес до осіб протилежної статі, який супроводжується появою нових відчуттів і переживань.

В наслідок усвідомлення власних фізичних змін, пов'язаних із статевим дозріванням, у підлітка з'являється суб'єктивне **відчуття власної дорослості**. Дитячі мрії та ідеали втрачають для підлітка свою значущість, натомість з'являється почуття самотності і прагнення швидше увійти у світ дорослих людей. Дитина вимагає визнання своєї дорослості батьками, прагне розширити свої права і обмежити права дорослих по відношенню до себе. Підлітки активно наслідують зовнішні прояви дорослості – зовнішній вигляд дорослих (макіяж, одяг), манери поведінки, звички і розваги дорослих (нецезурна лексика, шкідливі звички тощо). Дорослі не схвалюють наслідування цих зовнішніх ознак дорослості, і натомість вимагають від підлітків дорослості внутрішньої: відповідальності, незалежності та самостійності у вчинках. Але підлітки виявляються психологічно неготовими брати на себе відповідальність. Це основа конфлікту між підлітками і дорослими.

Конфлікт між підлітками та дорослими в купі з бурхливим процесом дозрівання спричиняють **кризу 13 років**. Основні ознаки цієї кризи: бажання звільнитися від опіки дорослих, тяжіння до неформальних груп та компаній, протест проти авторитетів (батьків, вчителів, тренерів), існуючих порядків та норм, уникнення розв'язання проблем, прагнення привернути увагу дорослих до себе. Якщо батьки враховують зростаючі можливості підлітка, ставляться до нього з довірою та повагою, допомагають долати труднощі в навчанні та спілкуванні з однолітками, зберігають контакт з ним, то цим вони створюють сприятливі умови для розвитку підлітка і зменшують негативні прояви кризи.

Загальною тенденцією у стосунках підлітка з дорослими є відчуження. В сімейних стосунках він демонструє негативізм (протистояння). Вчителі для

нього вже не є таким авторитетом як раніше. Внаслідок конфліктів з батьками і вчителями підлітки вважають, що дорослі їх не розуміють. Тому шукають підтримки і розуміння у однолітків, бо ті мають такі самі проблеми. Спілкування з однолітками стає провідним видом діяльності в цьому віці. Це ***інтимно-особистісне спілкування*** – спілкування на особистісні теми, в ході якого підлітки відкривають один одному свій внутрішній світ, здобувають розуміння своїх проблем, отримують емоційну підтримку. Водночас це спілкування, в ході якого підлітки можуть показати себе, завоювати престиж та визнання рівних і, таким чином, відчувати себе по-справжньому дорослими.

Основними потребами підлітка стають: потреба у самовираженні, потреба щось уміти, потреба щось значити для інших, потреба у рівноправному спілкуванні з дорослими, потреба подобатись протилежній статі. Якщо підліток може задовольнити ці потреби в межах шкільного навчання, то його ставлення до школи в цілому залишається позитивним, а якщо ні – то він шукає можливості задовольнити ці потреби поза школою, у дворових кампаніях та асоціальних угрупованнях.

Мотив спілкування з однолітками стає провідним мотивом позитивного ставлення до школи. Саме ж по собі навчання, порівняно зі спілкуванням, стає для підлітків менш значущим.

Основними новоутвореннями віку підлітка є: почуття дорослості, потреба в самореалізації та соціальному визнанні, прагнення до самоствердження, моральний характер самосвідомості, уміння підпорядковуватись нормам колективного життя.

2. Стосунки підлітків з однолітками та дорослими

Взаємини підлітка з іншими людьми розгортаються на основі прагнення до самостійності та бажання самоствердитися у очах навколишніх. Взаємини з дорослими за своїм змістом і характером відрізняються від особливостей стосунків підлітка з однолітками.

В цілому у взаєминах із дорослими підліток усіляко намагається відвоювати самостійність і автономність. Це виявляється у небажанні виконувати доручення дорослих, витримувати їхній контроль, надмірне піклування. Навіть натяки на обмеження самостійності підлітка сприймаються ним як приниження його достоїнства. Вибудована у молодшому шкільному віці модель взаємин дитини з дорослим, де дорослий займав домінуючу позицію, підлітка не влаштовує і викликає у нього опір. Тепер він намагається встановити рівноправні взаємини з дорослими, і його протест – це лише реакція на небажання дорослих прийняти його позицію.

У спілкуванні з учителями виникає прагнення до особистісного спілкування з учителем. Інтерес підлітка звернений до тих учителів, які можуть їх зрозуміти і підтримати. І навпаки, вчителі, які не володіють педагогічним тактом, схильні до тиску і критики, не мають для підлітка авторитету. Поступово підлітків усе більше починають хвилювати професійні якості педагога, однак пріоритет надається особистісним. Більш за все цінується така риса, як справедливість.

Основним змістом спілкування підлітків з батьками стають питання соціальних проблем. Основний вільний час підлітки проводять за межами родини, в колі товаришів. Часто батьки такі взаємини вважають сумнівними і намагаються ізолювати сина чи доньку від такої “дружби”, що викликає у підлітків протест і небажання підкорятися вимогам батьків. Це сприймається підлітками як небажання батьків визнавати їх дорослість. Якщо батьки не змінюють відношення до підлітка, то підліток сам ініціює перехід до нового типу взаємин, відвойовуючи у дорослих рівноправні з ними взаємини. Конфлікт між батьками і підлітком буде продовжуватися до того моменту, доки батьки не змінять свого відношення до підлітка на дружнє і рівноправне.

Стосовно стосунків підлітка з однолітками, то для нього дуже важливо мати референтну групу, цінності якої він приймає, на чії норми поведінки й оцінку орієнтується. Вона створює почуття «Ми», яке закріплює внутрішні позиції підлітка, дає почуття захищеності. Якщо у взаєминах із дорослими

підліток знаходиться у залежному становищі, то взаємини з однолітками базуються на рівноправних стосунках.

У взаєминах із ровесниками виявляється бажання підлітка бути потрібним, приносити користь. Підлітки цінують дружбу і дорожать нею, для них важливо знайти справжнього друга, якому можна довірити таємниці, який не зрадить. Водночас для підлітка зростає цінність колективу, в якому він прагне зайняти певне місце, завоювати авторитет, стати популярним. Заради самоствердження в колективі і визнання товаришів, підлітки готові навіть на антисоціальні вчинки (порушення правил, закону, вживання алкоголю та наркотиків). Втратити авторитет однолітків – найбільша трагедія. Саме тому підлітки так важко переносять критику і зауваження вчителів в присутності товаришів. Для них це приниження їх гідності. На цій основі найчастіше виникають конфлікти з вчителями, з'являються «важкі підлітки». Тому в спілкуванні вчителів з підлітками дуже важлива тактовність.

Поведінку і стосунки підлітка з ровесниками регламентує так званий *кодекс товарищкості* – система неписаних правил, яким підкорюються в групі. Основні правила кодексу: взаємна підтримка (не зрадь), захист товариша за його відсутності (кругова порука), довіра товаришеві, прийняття успіху товариша (не заздри), повага внутрішнього світу товариша (не лізь в душу).

Спілкування має велике значення для розвитку підлітка. В групі однолітків підліток засвоює норми відносин між людьми, вчиться підкорюватись правилам і законам колективу. В стосунках з ровесниками і дорослими розвивається особистість підлітка: змінюється самооцінка, з'являється особистісний сенс життя, готовність прийняти норми дорослого життя.

3. Розвиток пізнавальних процесів підлітків

У середніх класах учні починають засвоювати основи наук – гуманітарних, точних, природничих. Це вимагає від підлітка достатнього рівня

інтелектуального розвитку, в тому числі наявності теоретичного, формального, рефлексивного мислення.

Особливістю *мислення* підлітків, порівняно із молодшими школярами, є схильність до міркувань. Вони ставлять вчителям багато запитань, постійно роздумують над різними проблемами, як то, вибір друга, вибір довіри чи недовіри. За показовою впертістю підлітків часто приховується їхнє бажання встановити істину і віднайти докази. За категоричністю суджень приховується невпевненість у них і прагнення знайти суть. З часом у підлітків формуються такі якості мислення, як послідовність, гнучкість, точність, самостійність, критичність (Д.Ф. Ніколенко, Л.М. Проколієнко).

Починаючи з 5-6 класу, мислення стає менш предметним і наочним, натомість відбувається перехід до абстрактного і формального мислення. В першу чергу це відбувається завдяки тому, що підлітки оволодівають процесом утворення понять і починають мислити поняттями, а не конкретними образами. В процесі засвоєння теоретичних знань різних шкільних предметів підлітки вчаться встановлювати смислові зв'язки між об'єктами і явищами дійсності, що приводить до розвитку у них теоретичного мислення. Підлітку все менше і менше потрібна опора на якусь конкретну ситуацію, щоб розмірковувати і віднаходити відповіді на запитання. Це приводить до вироблення формального мислення, яке не залежить від реальності, яка сприймається. Для нього стають доступними міркування про потенційно можливе і неочевидне.

Особливістю мисленнєвої діяльності підлітка є розвиток рефлексії на власні розумові дії та операції. Він усвідомлює власний хід думок, логіку віднаходження відповідей і переживає у зв'язку із цим різні інтелектуальні почуття. Виникає рефлексія з приводу власних думок, що дає можливість розрізняти протиріччя між словом і вчинком (І.С. Булах).

Мислення у підлітковому віці впливає на розвиток всіх інших пізнавальних процесів, які дедалі набувають все більшої інтелектуалізації.

Розвиток відчуттів і сприймання у підлітковому віці відбувається у їхній єдності і взаємообумовленості. Удосконалення чутливості аналізаторів обумовлює повноту і точність сприймання. Сенсорні і перцептивні дії стають цілеспрямованими. Відбувається подальше удосконалення зорової, слухової чутливості, пізнання просторових відношень у природі. Підлітки в сприйманні об'єктів і явищ вдаються до складнішого їх аналізу і синтезу. Сприймання стає планомірним, послідовним, активним, контрольованим процесом, який дуже тісно пов'язаний з мисленням, тому що воно пронизується розумовими операціями зіставлення, порівняння, узагальнення, класифікації.

Складний навчальний матеріал у середніх класах вимагає продуктивності мнемічної діяльності. Прогресивних змін зазнають усі процеси *пам'яті* – запам'ятовування, збереження, забування, відтворення. Запам'ятовування матеріалу відбувається цілеспрямовано, свідомо. Починає дедалі більше практикуватися логічне запам'ятовування. Посилюється роль довільного. Окрім багаторазового повторення, практикуються такі прийоми запам'ятовування, як складання плану, поділ тексту на частини, що пояснюється бажанням підлітка спочатку зрозуміти суть матеріалу. Знижується здатність до механічного запам'ятовування й відтворення. Дослівне відтворення замінюється вільним. Більш доступним стає запам'ятовування і збереження абстрактного матеріалу. Суттєво зростає роль словесно-логічної пам'яті. Розвиток пам'яті відбувається з опорою на опосередкованість, на привласнені знакові системи, передусім мову.

Уява підлітка стає повністю підвладною його довільному керуванню. Підліток свідомо створює художні і технічні образи, відтворює описи історичних подій тощо. В той же час підліток довільно скеровує уяву на перетворення свого внутрішнього світу. Годинами він може мріяти, малюючи в уяві образи свого майбутнього. Це спонукає підлітка активізуватися для втілення своїх мрій. В своїй уяві підліток ідентифікує себе зі значущими для себе образами реальних людей, персонажів кінофільмів, героїв книг. Так

підліток виробляє в собі бажані риси, які допомагають вирішувати проблеми, що виникають у спілкуванні чи взаємовідносинах з оточуючими.

Найбільшими досягненнями в розвитку *уваги* є формування вищих довільних її форм: вироблення вміння свідомо скеровувати увагу на певні об'єкти, тривалий час на них зосереджуватися, переборювати відволікання, переключати увагу на нові завдання й розподіляти її. Спостерігається зростання рівня концентрації уваги, її стійкості, обсягу. Поряд із мимовільною, розвивається довільна увага, що виявляється у здатності підлітків концентруватися на нецікавих, але необхідних об'єктах. Окрім того, показовим є набуття особливості уваги зосереджуватися не тільки на конкретних предметах, але й на абстрактних об'єктах. Підлітки дуже добре можуть розподіляти увагу, легко її переключати, контролювати і регулювати. У цьому віці виявляється уважне ставлення до інших людей та до себе.

Слід зазначити, що період статевого дозрівання та перебудови організму підлітка негативно позначається на інтелектуальних здібностях підлітка. В цей період швидка втомлюваність приводить до низької продуктивності пам'яті і мислення, а надмірне збудження в корі головного мозку спричиняє порушення стійкості і концентрації уваги. Ці прояви тимчасові, але вони можуть підірвати віру підлітка у свої сили.

4. Формування особистості підлітка

Особливості емоційно-вольової сфери підлітків. Підлітковий вік характеризується підвищеною емоційною збудливістю, імпульсивністю, нездатністю контролювати емоції, переважанням збудження над гальмуванням, швидкою зміною настрою, схильністю до афектів – пристрасного, різкого та бурхливого вираження своїх почуттів. Підлітки відчують найменшу несправедливість до себе, здатні вибухнути, виражати обурення, сперечатися з вчителем. Особливо часто така реакція виникає у стані втоми. Емоції набувають стійкості. Підліток, як правило, не забуває

образ, і вчителю слід докладати багато зусиль щоб відновити втрачений авторитет.

Підлітковий вік – сприятливий для розвитку *волі*, особливо таких вольових якостей як сміливість, рішучість, ініціативність. Підлітки високо цінують вольові якості в людях, прагнуть наслідувати їх. Водночас у них ще слабо розвинена наполегливість і цілеспрямованість, вони потребують контролю у виконанні діяльності. Поступово підлітки досягають значної вольової саморегуляції, яка стає основою для дотримання моральних норм та здійснення самовиховання.

Типовими рисами особистості підлітків вважають такі риси: егоцентризм (зосередженість виключно на собі, очікування від інших по відношенню до себе виключно схвалення, завищена самооцінка, гостра реакція на критику), почуття винятковості (я не такий як усі, мене ніхто не розуміє), прагнення до самотності, потреба у самоствердженні (доведенні своєї дорослості іншим), невпевненість в собі, вразливість, мрійливість, конформізм (підкорення тиску групи, прагнення бути як усі заради того, що бути прийнятим групою), критичність по відношенню до оточуючих.

В підлітковому віці різко зростає інтерес до власного «Я», прагнення пізнати себе, свої можливості, сили, здібності. Пізнання себе, самоусвідомлення підлітка починається з самооцінки. Якщо молодший школяр в оцінці своєї діяльності довіряє вчителю, то підліток прагне мати свою оцінку, свою думку. Проте *самооцінка* підлітка все ще недостатньо стійка. В залежності від ситуації успіху або неуспіху вона може ставати то заниженою, то завищеною. У випадку серії успіхів підлітки легко можуть стати занадто самовпевненими (неадекватна завищена самооцінка), а у випадку серії невдач – занадто невпевненими в своїх силах (неадекватна занижена самооцінка). На межі молодшого і середнього шкільних віків відбувається *криза самооцінки*. У дітей зростає незадоволеність собою. Виокремлюються такі етапи розвитку самооцінки підлітка:

- 1 стадія (10-11 років) – підлітки підкреслюють свої недоліки, переважає критичне ставлення до себе, переживання через вади зовнішності та неуспіхи. Невпевненість в собі часто маскують під напускною розв'язністю, грубістю.
- 2 стадія (12-13 років) – актуалізується потреба у самоповазі, підліток ставиться до себе як до особистості в цілому позитивно.
- 3 стадія (14-15 років) – виникає «оперативна самооцінка» - самооцінка, яка визначає ставлення підлітка до себе в теперішньому часі і залежить від співставлення підлітком своєї поведінки із моральними нормами, які він визнає.

Самооцінка підлітка формується в процесі спілкування з іншими людьми на основі *особистісної рефлексії*. Підліток постійно порівнює себе з іншими і пізнає себе на основі цього порівняння. Підліток уважно придивляється до своїх однолітків і дорослих, прислухається, як інші оцінюють ті чи інші вчинки та якості людей, а потім ніби «прикладає» цю оцінку до себе. Пізнаючи самого себе, підліток усвідомлює власні позитивні і негативні сторони.

У підлітка розвивається власна *ієрархія цінностей*, яка починає впливати на прийняття його рішень, на поведінку. Важливу роль у підлітковому віці відіграють ідеали, які узагальнено відображають уподобання підлітків, їх уявлення про моральне і аморальне. Формуються моральні почуття, завдяки яким прийняті підлітком норми стають переконаннями і керівництвом до активних дій.

Важливою стороною самосвідомості підлітка виступає *потреба у самоствердженні* і реалізація цієї потреби. Самоствердження реалізується у взаєминах із ровесниками. Підліток намагається зайняти своє місце в колективі, завоювати певний соціальний статус, самоствердитися в очах навколишніх і у своїх власних очах. Усе це спонукає підлітка до роботи над собою, до саморозвитку.

У процесі пошуків власного «Я», у віднаходженні цінностей, ідеалів, у самоствердженні і саморозвитку у підлітків на рівні самоусвідомлення

формується система внутрішньо узгоджених уявлень про себе, установка стосовно власної особистості – «Я-концепція». У підлітковому віці вона є досить динамічною і змінюється в процесі розвитку зростаючої особистості. Наприкінці підліткового віку в основному формуються усі три компоненти «Я-концепції»: когнітивний, емоційно-оцінний, поведінковий. Підліток визначається із сприйманням і ставленням до власної зовнішності, індивідуально-типологічних, особистісних характеристик, особливостей поведінки тощо. Це стає основою почуття самоцінності особистості підлітка, яке відіграє не останню роль у віднаходженні ним власного місця у суспільстві.

Рушійною силою особистісного розвитку підлітка є суперечність між внутрішньою незрілістю підлітка і прагненням бути дорослим. Щоб подолати цю суперечність підліток докладає максимум зусиль. В результаті його стосунки з дорослими набувають нового змісту: поступово почуття власної дорослості підлітка визнається і стає стрижнем його особистості, її структурним центром. Воно сприяє виникненню нової життєвої позиції підлітка по відношенню до людей і світу. Дитяче світосприймання поступово стає дорослим. Підліток намагається переосмислити свої домагання на визнання, бажає визначитися в соціальному просторі – осмислити свої права й обов'язки, переосмислити для себе ретроспективу власного життєвого досвіду, проаналізувати значущість реального, заглянути в особисте майбутнє. У взаєминах зі старшими підліток претендує на рівноправність і може йти на конфлікти, відстоюючи свою дорослість. З'являються власні погляди, смаки, власна лінія поведінки.

В цілому розвиток «Я» підлітка можна охарактеризувати як рух до самостійності і прийняття на себе відповідальності. Рух від прагнення задовольняти бажання розважитись і отримати задоволення негайно до постановки перед собою віддалених цілей, які потребують докладання зусиль. Рух до нових значущих цінностей, до зростання емоційної стійкості та довіри до групи однолітків.

Запитання для самоперевірки

1. Чому підлітковий вік називають перехідним, критичним, зламним?
2. Яке основне протиріччя підліткового віку?
3. З чим пов'язаний початок підліткового віку?
4. Що таке почуття дорослості? З чим пов'язане його виникнення у підлітка?
Як воно впливає на стосунки з дорослими?
5. Якими проявами супроводжується криза підліткового віку?
6. Який провідний вид діяльності у підлітковому віці?
7. Які основні потреби підліткового віку?
8. Як змінюється ставлення до навчання в підлітковому віці?
9. Які особливості спілкування підлітків з дорослими – батьками і вчителями?
10. Яке місце займає референтна група в житті підлітка? Які особливості спілкування підлітка з ровесниками?
11. Які зміни відбуваються у розвитку мислення і мовлення підлітка?
12. Як відбувається розвиток відчуттів і сприймання підлітка? Пам'яті? Уяви?
13. В чому полягає негативний вплив статевого дозрівання на психічні процеси підлітка?
14. Чим зумовлюється емоційна нестабільність і недостатня наполегливість підлітка?
15. Які особливості формування самооцінки у підлітків?
16. Що стає основою формування “Я-концепції” підлітків?
17. Що таке потреба у самоствердженні? В чому її значення для розвитку підлітка?
18. Що є рушійною силою розвитку особистості підлітка?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Анатомо-фізіологічна перебудова організму підлітка та її вплив на психічні особливості й поведінку підлітка.
2. Порівняльна психологічна характеристика молодшого і старшого підлітка.
3. Сімейне виховання підлітка.
4. «Важкі» підлітки: причини відхилень у поведінці та шляхи їх корекції.

5. Педагогічний вплив учителя на підлітків.
6. Врахування індивідуально-типологічних особливостей підлітків у педагогічній практиці.

Практичні завдання до теми

I. Компетентнісно-орієнтовані завдання

В таблиці подані в хаотичному порядку характеристики розвитку особистості молодшого школяра і підлітка. Виділіть окремо характеристики, які стосуються молодшого школяра, і характеристики, які стосуються підлітка.

Допишіть ті характеристики, яких не вистачає:

«Особливості структури особистості молодшого школяра і підлітка»

<i>Особливості біологічної підструктури:</i> • Нервова діяльність	Збудження переважає, гальмування розвинуто слабо Процеси гальмування достатньо розвинені, але збудження переважає через вплив гормонів
<i>Підструктура форм відображення:</i> А Пізнавальні процеси • Сприймання • Пам'ять • Мислення • Уява • Увага Б Емоційно-вольові процеси • Воля • Емоції	<i>Сприймання:</i> мимовільне, довільне, некритичне, цілеспрямоване, осмислене, зорові образи, словесні пояснення... <i>Пам'ять:</i> мимовільна, довільна, образна, словесна, механічна, смислова. <i>Мислення:</i> наочно-дійове, наочно-образне, словесно-логічне, абстрактне, теоретичне, формальне. <i>Увага:</i> мимовільна, довільна, післядовільна, слабка концентрація, слабка стійкість.... <i>Емоції:</i> позитивний настій переважає, стрімкі зміни настрою, схильність до афектів.....

	<i>Воля:</i> слабкий самоконтроль, слабка наполегливість, слабка цілеспрямованість, імпульсивність, рішучість, сміливість.
<i>Підструктура досвіду:</i> Знання, уміння і навички (ЗУН)	Найбільше значення мають ЗУН, пов'язані і з навчанням. Найбільше значення мають ЗУН, пов'язані із спілкуванням
<i>Підструктура спрямованості:</i> - Мотивація - Самооцінка	<i>Мотиви:</i> отримання схвалення, оцінки, уникнення покарання, пізнавальний інтерес, досягнення успіху, уникнення невдачі, самоствердження, спілкування. <i>Самооцінка:</i> залежить від ситуації успіху або неуспіху, нестійка, неадекватна....

Знайдіть, що є спільного між молодшими школярами і підлітками, а в чому є суттєві відмінності.

II. Практико-орієнтовані завдання

- 1) Встановлено, що підліткам притаманний «афект неадекватності»: коли вони зазнають невдачі в якійсь справі, то гостро переживають, але вважають її наслідком якихось незалежних від них причин. Так буває, коли діти характеризуються високою та стійкою самооцінкою і виявляють прагнення до самоствердження при відсутності достатніх можливостей для успіху. *Як можна пояснити це явище? Що воно дає для розуміння закономірностей психічного розвитку в цьому віці?*
- 2) Під час дослідження з'ясувалися причини тривожності, специфічні для дітей різного віку. Було встановлено, що на відміну від дошкільників, для яких основною причиною тривожності є розлука з матір'ю, та дітей

молодшого шкільного віку, підвищена тривожність яких зумовлюється відсутністю потрібних зразків для наслідування, у підлітковому віці переважною причиною тривожності і хлопців, і дівчат є побоювання, що вони будуть відкинуті групою однолітків. *Чому у підлітковому віці причини тривожності саме такі? Про що свідчать результати цього дослідження?*

- 3) За результатами дослідження, одні підлітки відзначаються квапливими, непередуманими діями, які здійснюють під впливом ситуації. Інші відмовляються від важких, що потребують напруження, задач і виявляють необхідну активність лише в добре знайомій і спокійній обстановці. Для третіх характерними є продумані дії з власної ініціативи, найефективніші при подоланні перешкод. *Як можна охарактеризувати цю активність? Чим вона відрізняється у кожному випадку?*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Вікові межі підліткового віку:
 - А від 10 до 11
 - Б від 10 до 16-17 років
 - В від 10-11 до 14-15
2. Початок підліткового віку пов'язаний із:
 - А переходом дитини до середньої школи
 - Б початком статевого дозрівання
 - В входженням дитини у світ дорослих
3. Особливості соціальної ситуації розвитку підлітка:
 - А підліток віддаляється від дорослих і шукає підтримки у однолітків
 - Б підліток повністю залежить від дорослих
 - В підліток залежить від дорослих і прагне з ними спілкуватися
4. Відчуття дорослості підлітка – це:
 - А суб'єктивне відчуття, яке пов'язане із усвідомленням власних фізичних змін

Б відчуття впевненості в собі, пов'язане із переходом у середні класи

В суб'єктивне відчуття, яке виникає в результаті конфліктів з дорослими

5. Загальна тенденція у стосунках підлітка з дорослими:

А відчуження

Б ділове співробітництво

В емоційна і фізична залежність

6. Виберіть рядок, в якому правильно названі ознаки підліткової кризи:

А відмова виконувати вимоги батьків, кривляння, манірність, виникнення паузи між зверненням до дитини та її реакцією у відповідь

Б відмова підкорятися правилам, деспотизм, свавілля, негативізм, впертість, протест-бунт

В бажання звільнитися від опіки дорослих, протест проти авторитетів, уникнення розв'язання проблем, прагнення привернути увагу дорослих до себе

7. Виберіть рядок, який правильно визначає суть протиріччя між соціалізацією та індивідуалізацією в підлітковому віці:

А протиріччя між необхідністю навчатися в школі і зниженням інтересу до навчання

Б протиріччя між зовнішньою фізичною дорослістю і внутрішньою психологічною незрілістю

В протиріччя між необхідністю стати одним із членів суспільства і прагненням чинити опір суспільству

8. Визначте домінуючу потребу підліткового віку:

А потреба у безпеці і підтримці

Б потреба у схваленні з боку дорослого

В потреба у спілкуванні і самоствердженні

Г потреба у саморозвитку та самореалізації

9. Потреба у самоствердженні підлітка це:

- А доведення іншим своєї дорослості
- Б творчість і самовираження
- В самопізнання і самовдосконалення

10.Провідний тип діяльності підлітків:

- А гра
- Б самоствердження
- В інтимно-особистісне спілкування
- Г безпосереднє емоційне спілкування

11.Виберіть правдиве твердження:

- А інтерес до навчання у підлітків помітно зростає
- Б інтерес до навчання у підлітків залишається на тому ж рівні, що і у молодших школярів
- В інтерес до навчання у підлітків суттєво знижується

12.Виберіть правдиве твердження стосовно розвитку мислення підлітка:

- А інтенсивно розвивається абстрактне і теоретичне мислення
- Б інтенсивно розвивається наочно-образне і словесно-логічне мислення
- В інтенсивно розвивається здатність до аналізу

13.Виберіть правдиве твердження:

- А період статевого дозрівання стимулює розвиток інтелектуальних здібностей підлітка
- Б період статевого дозрівання негативно позначається на інтелектуальних здібностях підлітка
- В період статевого дозрівання не впливає на інтелектуальні здібності підлітка

14.Виберіть рядок, де правильно названі риси емоційної сфери підлітка:

- А підвищена емоційна збудливість, імпульсивність, стійкий настрій
- Б слабкий самоконтроль, швидка зміна настроїв, імпульсивність

В бурхливе вираження почуттів, здатність контролювати свої емоції, імпульсивність

15. Самооцінка в підлітковому віці залежить:

- А від ситуації, і того, як таку ситуацію оцінюють оточуючі
- Б від того, як підлітка оцінює вчитель
- В від того, як сам підліток оцінює себе

Тема 5. ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА

Мета вивчення теми: Знати загальну характеристику раннього юнацького віку; розглянути, яким чином здійснюється розумовий розвиток та відбувається формування особистості в ранньому юнацькому віці.

План

1. Соціальна ситуація розвитку старшокласників.
2. Розумовий розвиток особистості у ранньому юнацькому віці.
3. Особливості розвитку особистості в ранньому юнацькому віці.

***Основні поняття і ключові слова:** юнацький вік, професійне та особистісне самовизначення, криза ідентичності, інтелектуальний розвиток, самосвідомість, юнацький світогляд, спілкування з дорослими, спілкування з однолітками: дружба, кохання.*

1. Соціальна ситуація розвитку старшокласників

За віковою періодизацією, прийнятою у вітчизняній психології, період ранньої юності (від 15 до 17 років) вважають старшим шкільним віком. Цей етап у житті людини пов'язаний із закінченням статевого дозрівання, стабілізацією фізичного розвитку і остаточним переходом від дитинства до самостійної і відповідальної діяльності дорослого. Це вік безпосередньої підготовки до реального дорослого життя, до виконання відповідальних соціальних функцій – вибору професії, створення сім'ї. Це період, коли людина

може пройти шлях від невпевненого, непослідовного підлітка, який претендує на дорослість до дійсного по дорослішання.

У період ранньої юності **соціальна ситуація розвитку** складається таким чином, що юнак ще цілком залежить від дорослих як у матеріальному плані, так і з точки зору спрямованості його життєдіяльності. Роль, яку виконує юнак у родині, – це роль дитини, хоча і такої, що підросла. Однак у суспільстві діапазон соціальних ролей стає ширшим (юнак отримує паспорт і набуває прав виборчого голосу, вступу до шлюбу, кримінальної відповідальності). Також розширюються інтереси старшокласника пов'язані з необхідністю вирішити задачу вибору професії. Відтак міра самостійності і відповідальності юнака збільшується.

Показником переходу від підліткового до раннього юнацького віку є різка зміна внутрішньої позиції старшокласника. По-перше, у старшокласника з'являється **потреба зайняти внутрішню позицію дорослої людини** (потреба мислити і діяти як доросла людина). По-друге, у старшокласника змінюється ставлення до майбутнього. Опинившись на порозі реального дорослого життя старшокласник дивиться на теперішнє з позиції майбутнього, шукає смисл свого життя. На перший план виходить майбутнє, побудова життєвих планів і перспектив, а разом із цим необхідність зробити важливі життєві вибори. Життєві вибори, пов'язані із майбутньою професією, становлять суть **професійного самовизначення** старшокласника. Це пошук відповідей на запитання: 1) Чи продовжувати здобуття освіти, чи вступати у трудову діяльність; 2) Яку професію обрати? Вибори, пов'язані із вибором життєвих цінностей, цілей, ідеалів та світогляду, якими старшокласник буде керуватись в житті, становлять суть **особистісного самовизначення**.

Професійне самовизначення є психологічним центром соціальної ситуації розвитку юнака. Це процес довгий і складний. Щоб успішно його здійснити юнаки повинні:

- мати розвинені розумові здібності;
- мати реалістичну самооцінку і рівень домагань;

- мати розвинені спеціальні інтереси (інтерес до певної діяльності);
- бути добре поінформованими про майбутню професію;
- мати сформований світогляд та життєву позицію.

Проте через брак реалістичного уявлення про професію та відсутність професійного досвіду юнакам властиві сумніви і тривога, страх розчарування. Адже ціна помилки вже не двійка, а втрачений час, а іноді без користі прожиті роки.

Необхідність професійного самовизначення змінює для старшокласника *значущість учіння*. У порівнянні з підлітками інтерес до навчання посилюється. *Провідною діяльністю стає учбово-професійна діяльність* – навчання з метою оволодіти певною професією. Старшокласники розглядають навчання як необхідну базу майбутньої професійної діяльності. Тому в першу чергу їх цікавлять ті предмети, які будуть потрібні у зв'язку з обраною професією. Їх знову починає хвилювати успішність навчання. Вони стають більш відповідальними і свідомими в засвоєнні знань, умінь і навичок. Провідними мотивами навчання стають не оцінка, або уникнення покарання, як у молодшого школяра, і не прагнення самоствердитись в навчанні як у підлітка, а прагнення самовизначитись і підготуватись до самостійного життя, а також розуміння значущості навчання для здобуття майбутньої професії чи вступу до ВНЗ.

Нова соціальна ситуація також змінює *ставлення юнаків до дорослих* – батьків і вчителів. Вони стають більш рівними та менш конфліктними. Спілкування відбувається на рівні довіри. Старшокласники хотіли б бачити в своїх батьках друзів та радників. Такій зміні сприяє той факт, що самотужки юнакам важко розв'язати проблеми самоусвідомлення та самовизначення, а ровесники також не можуть допомогти через брак життєвого досвіду. Юнаки починають з повагою ставитись до позитивних моральних якостей батьків, виявляють толерантність до їх слабких сторін. У стосунках із вчителями юнаки орієнтуються на їхні особистісні і професійні якості. Повагу юнаків викликають учителі, які окрім педагогічного такту демонструють педагогічну

майстерність у викладанні свого предмету. Юнаки люблять вступати у дискусії з учителями, відстоювати власну точку зору, вислуховувати аргументовані пояснення і поради. В цілому старшокласники прагнуть до рівноправних, доброзичливих взаємин як з батьками, так і з учителями, де самі старшокласники можуть продемонструвати виважену позицію майже дорослої людини. Поруч із цим залишається потреба у спілкуванні з ровесниками, з ними юнаки проводять вільний час, діляться думками, планами на майбутнє.

Спілкування з однолітками надзвичайно важливе в цей період, проте воно сліжить іншим потребам, ніж спілкування із дорослими. Це спілкування на рівні сповіді. Дружба в цьому віці виконує функцію психотерапії, підтримки.

На рубежі шкільного і дорослого життя юнаки переживають *кризу 17 років*, яка пов'язана із втратою душевної рівноваги через необхідність брати на себе відповідальність за майбутнє, страхом зробити помилку при виборі професії, страхом невдачі під час вступу до ВНЗ, страхом перед армією. Ця криза поєднується із *кризою ідентичності* (за Е.Еріксоном). Ідентичність – це «серцевина особистості», суб'єктивне відчуття цілісності, неперервності і стійкості власного Я. Криза ідентичності юнака пов'язана із відчуттям відсутності «внутрішнього стрижня», із відчуттям невизначеності, душевного розладу, тривоги і розриву зв'язків із світом. Внутрішня сплутаність приводить до нездатності вибрати кар'єру, а іноді до сумнівів у своїй статевій ідентичності. Подолання криз ранньої юності пов'язане із набуттям молодою людиною справжнього життєвого досвіду дорослого життя, як позитивного так і негативного, із переосмисленням своїх цінностей та ідеалів, із побудовою несуперечливого світогляду.

2. Розумовий розвиток особистості у ранньому юнацькому віці

У період ранньої юності відбувається інтенсивне інтелектуальне дозрівання, провідна роль у якому належить розвитку *мислення* (Г.С.Костюк,

М.І.Алексєєва). У юнаків вже сформоване словесно-логічне теоретичне мислення. Вони здатні оперувати науковими поняттями і використовувати їх для розв'язання розумових задач, науково обґрунтовувати явища дійсності, свої висновки, логічно доводити свою правоту. Водночас під впливом засвоєння складного теоретичного матеріалу відбувається перехід до найвищих рівнів абстрактного мислення. Старшокласники здатні розмірковувати про такі абстрактні предмети як сенс життя, добро і зло. На уроках вони часто намагаються викликати вчителів на обговорення філософських проблем («Чи є у людини свобода волі?») та питань морально-етичного характеру («Чи можна любити двох одночасно? Чи буває дружба між юнаками і дівчатами?»). Теоретичне абстрактне мислення дозволяє глибоко і правильно пізнавати об'єктивну реальність і стає засобом формування *наукового світогляду юнака*. Цьому також сприяє перетворення отриманих розрізнених знань у цілісну систему.

Розвивається самостійність і критичність мислення. Старшокласники не обмежуються засвоєнням готових доказів, вони починають аналізувати їх логічність, перевіряють їх істинність. Відбувається усвідомлене оволодіння логічними операціями узагальнення, аналізу, синтезу. Конкретні мисленнєві операції перетворюються на формальні, завдяки чому мислення стає дедуктивно-гіпотетичним.

Розвиток *мовлення* юнаків тісно співіснує з розвитком мислення: інтелект стає мовленнєвим, а мовлення інтелектуалізованим. Старшокласники переходять до вищих рівнів мовлення, яке ускладнюється за змістом і структурою. Старшокласники оволодівають такими засобами мовлення, що дозволяють точно висловлювати думки абстрактного змісту, вільно спілкуватися з іншими і грамотно висловлювати власні судження. У зовнішньому мовленні спостерігається вміле використання форм і прийомів літературної мови, її граматики і синтаксису. У внутрішньому мовленні також відбуваються зміни. Вдосконалюється вміння юнака думати «про себе».

Наодинці він може залишатися на тривалий час і вести діалог із самим собою. Внутрішнє мовлення стає формою існування мисленнєвих дій.

Сприймання також стає інтелектуалізованим процесом. Це означає, що старшокласники сприймають інформацію переважно довільно, цілеспрямовано та систематизовано. Вони демонструють здатність до свідомого і планомірного спостереження за об'єктами, помічають в них суттєві істотні ознаки. Також старшокласники розвивають здатність до самоспостереження – інтроспекції. Вони уважні до власних думок, дій, поведінки, переживань. Самоспостереження стає частиною самопізнання, що спонукає юнаків до самовдосконалення і саморозвитку.

У розвитку *пам'яті* старшокласників спостерігається зростання її довільності. Довільне запам'ятовування стає більш продуктивним ніж мимовільне. Провідним стає смислове (логічне) запам'ятовування. Юнаки стають здатними запам'ятовувати складний абстрактний матеріал, використовуючи при цьому раціональні способи та прийоми запам'ятовування. Учні усвідомлюють значення пам'яті для успішного засвоєння інформації, у них з'являється свідоме прагнення оволодіти своєю пам'яттю, довільно нею керувати.

Розвиток *уяви* старшокласника пов'язаний із необхідністю оволодівати складним навчальним матеріалом. Вдосконалюється репродуктивна уява: учні здатні відтворювати складні технічні, художні образи з навчального матеріалу. Водночас інтенсивно розвивається творча наукова уява, яка пов'язана із розробкою гіпотез, знаходженням нестандартних рішень. Порівняно з підлітковим віком посилюється критичність до витворів своєї уяви, посилюється самоконтроль за роботою уяви. Особливе місце в житті старшокласника займають мрії про майбутнє як різновид активної уяви. У них відображається мотивація старшокласника, його рівень домагань. Мрії його спонукають до активних рішучих реальних дій.

Розвиток *уваги* відбувається під впливом формування логічного мислення і словесно-логічної пам'яті. Вдосконалюються властивості довільної

уваги: стійкість, зосередженість, розподіл та переключення. Зростає вибірковість уваги, що обумовлено спеціалізацією інтересів відносно обраної професії. Це ж впливає на формування післядовільної уваги, роль якої з роками лише збільшується.

Ранній юнацький вік – вік формування індивідуального стилю розумової діяльності. У старшокласника з'являється стиль мислення, тісно пов'язаний із типом нервової діяльності, темпераментом, умовами виховання і навичками самовиховання

3. Особливості розвитку особистості в ранньому юнацькому віці

До основних особистісних новоутворень віку ранньої юності в першу чергу належить *розвиток самосвідомості і відкриття власного «Я»*. Світ власних думок, почуттів і переживань здається юнакові неповторним і оригінальним. Це приводить до заглиблення у самоаналіз власних вчинків і поведінки, що сприяє кращому розумінню себе. Водночас це сприяє помилковій переконаності юнака в тому, що зрозуміти його особливий внутрішній світ ніхто не зможе. Як наслідок зростає його відчуженість і замкненість.

Юнаки прагнуть краще розібратися в своєму характері, почуттях, оцінити свої здібності. Оцінюючи свої якості, старшокласники проявляють обережність. Більш охоче висловлюються про свої недоліки, а не чесноти. На перший план виступають якості, важливі для встановлення контактів з однолітками, та якості, які цьому перешкоджають (запальність, грубість, егоїзм). Водночас юнаки дуже чутливі до оцінок своєї особистості з боку оточуючих. Часто намагаються показати байдужість до цієї оцінки і діють по-своєму. *Самооцінка* в цілому стає більш реалістичною, проте зберігається підліткова тенденція недооцінювати свої недоліки.

Особливістю Я-концепції раннього юнацького віку є підвищена чутливість до особливостей свого тіла і зовнішності. Виробляються певні стандарти «мужності» і «жіночості», які юнаки намагаються наслідувати в

одязі, манерах, жаргоні. Часто ці еталони завищені або суперечливі, що приводить до внутрішніх конфліктів, тривоги, зниження рівня домагань, сором'язливості. Бажаючи відповідати ідеалам і стандартам зовнішності юнаки компенсують свої справжні або вигадані недоліки екстравагантністю в одязі, зачісках, зухвалим макіяжем або поведінкою. Це робить юнаків схожими один на одного, хоча це і суперечить їх бажанню підкреслити свою індивідуальність. Це також приводить до внутрішньої нестабільності, конфліктності, уразливості.

Велике значення у розвитку особистості юнака відграє *потреба в повазі і почуття самоповаги*. Потреба в повазі пов'язана з бажанням досягнути успіху в діяльності – навчанні, спорті, мистецтві, спілкуванні, і цим викликати інтерес, схвалення і захоплення інших людей, особливо представників протилежної статі. Ця потреба штовхає юнака до активності в діяльності, мотивує до самовдосконалення, формує почуття поваги до себе. Висока самоповага сприяє розвитку самостійності, контактності, відкритості, прагнення до успіху. Водночас незадоволеність потреби у повазі приводить до формування низької самоповаги юнака. Низька самоповага сприяє невпевненості, несамостійності, залежності від думки оточуючих, неприязні до оточуючих, вразливості до критики, схильності до ізоляції, втечі від дійсності в світ своїх мрій, труднощів у спілкуванні. Формування поваги до себе тісно пов'язане із процесом самовизначення юнака, із здобуттям реального досвіду успіхів і поразок. Але також воно багато в чому залежить від того, чи знайде він людей та ідеї, яким зможе довіритись, які нададуть підтримку і допоможуть повірити у себе.

Іншими важливими особистісними новоутвореннями раннього юнацького віку є прагнення будувати *життєві плани*, поява *світогляду*.

Життєві плани старшокласників поки що розпливчасті і мають форму мрії. Учні просто уявляють себе в різноманітних ролях і оцінюють міру їх привабливості, але поки що нічого не роблять для досягнення задуманого. Проте поява життєвих планів має велике значення – для старшокласника це

новий спосіб керування своїм внутрішнім світом через спрямування себе у майбутнє.

В ранній юності складається *світогляд* – система уявлень про світ в цілому, його закони, про своє місце в цьому світі. Його утворенню сприяє теоретичне засвоєння основ учбових дисциплін, яке приводить до утворення систематизованої наукової картини світу. Проте, не зважаючи на наукові знання, юнацьке ставлення до світу дуже емоційне, пристрасне, категоричне. Невід’ємною частиною формування ставлення юнака до світу є *пошук сенсу життя*. Задаючись загальним питанням, для чого живе людина, юнак його розглядає в системі власного буття і віднаходить відповіді, які стосуються його майбутнього.

Емоційна сфера старшокласника в цілому стає більш стабільною порівняно із віком підлітка. Відчуття розквіту інтелектуальних і фізичних можливостей, спрямованість в майбутнє створюють оптимістичний підвищений життєвий тонус. Водночас старшокласникам властиві суперечливі переживання, внутрішнє незадоволення, тривожність. Проте вони менш демонстративні, ніж у підлітковому віці, і здатні до контролю власних емоцій.

Емоційна сфера старшокласника стає значно багатшою: він здатен відчувати тонкі відтінки переживань, підвищується його здатність співпереживати. Водночас спостерігається категоричність і прямолінійність у оцінках, максималізм у судженнях, моральний скепсис.

Розвиток волі старшокласників пов'язаний із необхідністю підпорядкування власної поведінки конкретним цілям свого майбутнього життя. Розвиваються такі вольові якості, як цілеспрямованість, організованість, ініціативність. Зменшується навіюваність та імпульсивність. Зростає здатність до самоконтролю. Виникає *прагнення до самовиховання*, яке пов'язане із усвідомленням своїх недоліків і бажанням відповідати певним ідеалам і взірцям. Зростає самостійність старшокласника. Але якщо для підлітків самостійність – це незалежні вчинки, то для юнака самостійність

проявляється у своїх власних поглядах, думках і оцінках. Вони часто відстоюють і захищають не стільки свої переконання, скільки своє право на власну думку.

Важливою потребою віку ранньої юності є *потреба в дружбі та коханні*. Спілкування старшокласника з друзями стає більш інтимним. У виборі друга він стає вимогливішим. Чисельна кількість товаришів, з якими старшокласник спілкувався у підлітковому віці, проходить своєрідне тестування і обирається один або декілька найближчих друзів, кому юнак відкриває таємниці свого внутрішнього світу. Юнацька дружба є першою самотійно обраною прив'язаністю, яка передує коханню. Водночас для юнаків суттєвою проблемою стає співвідношення дружби і кохання (Чи може бути дружба між хлопцем і дівчиною?). В цьому віці потреба в дружбі з людиною протилежної статі – це фактично потреба в коханні, але еротичні мотиви майже не виражені або не усвідомлюються юнаками. Для них найважливішим є отримати емоційний контакт, розуміння, душевну близькість.

Юнацьке кохання виникає як відповідь на статеве дозрівання і відчуття своєї дорослості. Часто саме почуття є для юнака більш важливим, ніж об'єкт закоханості. Закоханість нагадує епідемію: закохався один – слідом, орієнтуючись на поведінку однокласників, закохуються інші. Особливість юнацького кохання полягає у відсутності гармонійно вираженої єдності чуттєво-сексуального і духовного (як у дорослої людини). У юнацькому віці ці два потяги дозрівають не одночасно і в їх співіснуванні мають місце гендерні відмінності. Це виявляється у тому, що дівчата раніше дозрівають у фізичному плані, але потреба у духовній близькості у них виражена сильніше, ніж фізіологічний потяг. Для них більшу цінність має емоційна сторона кохання, психологічна близькість, душевність стосунків. Вони частіше приховують свої захоплення, оберігаючи свою репутацію. А для хлопців недостатньо платонічного кохання, вони більшого значення надають фізичним сторонам кохання. Для них фізична близькість є ознакою їх дорослості,

предметом гордості, тому хлопці схильні вихвалитися перед товаришами своїми «перемогами», частіше придуманими. Такі різні позиції стають причиною непорозумінь, що виникають у стосунках між закоханими юнаками і викликають появу перших розчарувань.

Запитання для самоперевірки

1. Назвіть вікові межі раннього юнацького віку. В чому полягає його особливість?
2. У чому полягає соціальна позиція старшокласника? Як вона схожа на позицію підлітка і що в ній нового?
3. Що є основним показником переходу від підліткового до раннього юнацького віку?
4. В чому полягає суть професійного та особистісного самовизначення старшокласника?
5. Як і чому змінюється ставлення старшокласника до навчання?
6. Якою є провідна діяльність в старшому шкільному віці?
7. Як змінюється ставлення старшокласників до дорослих?
8. В чому полягає суть кризи 17 років? Що таке криза ідентичності?
9. Як розвивається мислення і мовлення старшокласника?
10. Які зміни відбуваються у розвитку сприймання, пам'яті та уяви старшокласників?
11. Що впливає на розвиток уваги старшокласника?
12. Як розвивається самосвідомість в ранньому юнацькому віці? Що впливає на схильність юнака до відчуження та ізоляції?
13. Як змінюється самооцінка старшокласника?
14. В чому полягає особливість Я-концепції старшокласників? Як пов'язані прагнення до наслідування певних еталонів «жіночості» та «мужності» і відчуття невпевненості і низький рівень домагань?
15. Яку роль у розвитку особистості старшокласника відіграє потреба у повазі?
16. В чому особливість життєвих планів і світогляду старшокласника?

17. В чому особливості емоційної сфери старшокласника?
18. В чому особливості розвитку волі? За яких умов з'являється потяг до самовиховання?
19. В чому проявляються особливості потреби в дружбі у ранньому юнацькому віці?
20. Як відрізняються прояви потреби у коханні у дівчат і юнаків?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Дружба і кохання в підлітковому та ранньому юнацькому віці. Порівняльний аналіз.
2. Розвиток почуттів у ранній юності.
3. Криза ідентичності ранньої юності.
4. Психологічні чинники професійного самовизначення старшокласників.

Практичні завдання до теми

І. Компетентнісно-орієнтовані завдання

1. Знайдіть відповідність між початком і закінченням речення:

1. Стадія завершення статевого дозрівання і початок стадії фізичної зрілості	А. можна здійснити завдяки вибору професії
2. Головна завдання, яке ставить перед юнаком суспільство – самовизначення, яке	Б. приводить до утворення систематизованої наукової картини світу.
3. Необхідність самовизначення	В. приводить до самокритичності та критичності по відношенню до оточуючих
4. Теоретичне засвоєння учбових дисциплін	Г. сприяє зростанню відчуття дорослості

5. Аналіз вчинків і якостей оточуючих і порівняння їх з еталонною системою моральних та етичних цінностей людства	Д. приводить до появи потреби розібратись в оточуючому світі і знайти сенс життя
---	--

2. Знайдіть відповідність між етапом кризи ідентичності ранньої юності (17-18 років) і тим, що відбувається на цьому етапі. *Ідентичність – це відчуття своєї цілісності, знання себе і вміння спиратися на себе. Криза ідентичності – це криза пошуку себе.*

1 етап: «Невизначена, розмита ідентичність»	А. Індивід ще не сформував певних чітких переконань, не обрав професію і не стикнувся з кризою ідентичності: із сумнівами у власному життєвому виборі та із труднощами на шляху до здійснення справжнього свідомого вибору.
2 етап: «Дострокова, передчасна ідентифікація»	Б. Індивід намагається вибрати серед безлічі варіантів розвитку той самий єдиний, який він може вважати своїм (стати вчителем, одружитися, народити дитину). Переживає сумніви, відчуває себе неготовим до справжнього дорослого життя і на певний час відкладає остаточний вибір професії (наприклад, до того часу, як закінчить університет) або відкладає одруження чи народження дитини.
3 етап «Мораторій» або відкладання самовизначення на невизначений час	В. Індивід отримує життєвий досвід, пересвідчується у правильності свого вибору і переходить від пошуку себе до практичної самореалізації: працює за спеціальністю, одружується, народжує дитину.

4 етап «Зріла ідентичність»	Г. Індивід робить життєвий вибір (наприклад, вступає до ВНЗ, влаштовується на роботу, одружується), але робить це не самостійно, а на основі чужої думки, слідуючи чужому прикладу (за компанію) або авторитету (батьки краще знають).
-----------------------------	--

Дайте відповідь на запитання: На якому етапі знаходитесь ви?

II. Практико-орієнтовані завдання

- 1) 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 (підлітки багато спілкуються з багатьма ровесниками) та вибірковістю (спілкуються не випадково, а на ґрунті спільних інтересів). У юнацькому віці коло суб'єктів спілкування звужується, при виборі партнера по спілкуванню важливими стають моральні риси характеру, спілкування стає довірливим, інтимним. *Що спричиняє ці зміни в характері спілкування з віком?*
- 2) Проаналізуйте результати опитування 75-ти американців юнацького віку, які припинили навчання, залишили рідних, вели самостійне життя й нерідко вживали наркотики. Ці юнаки характеризували свій стан поняттями «відчуженість», «спустошеність», «самотність». Деякі з них відзначались неприйняттям себе, схильністю пояснювати проблеми свого життя зовнішніми причинами (доля, воля Бога, випадок). Іншу групу становили юнаки, які позитивно ставилися до себе і вважали, що все значною мірою залежить від них самих. *Що сприяє виникненню почуття самотності юнаків? Чи можна говорити про психологічні типи самотніх?*
- 3) Уявіть, що до Вас звертається учениця: «Вчителі говорять про необхідність виховувати у себе самостійність. Але ж як я можу це робити, якщо мені

скоро 16 років, а мама все ще не дозволяє мені зустрічатися з хлопцем і пізно повертатися додому? Джульєтті було всього 14, а вона так покохала, що й досі про це говорять. Хіба не так?» *Що Ви відповісте цій учениці? Побудуйте свою відповідь, враховуючи наступні допоміжні запитання: Яку логічну помилку робить учениця, розмірковуючи про самотійність. З чим вона плутає самотійність?*

- 4) Валерію 16 років. Він виріс у дружній сім'ї, прив'язаний до батьків і старшого брата. З дитинства був жвавим, ласкавим, слухняним, легко спілкувався з довколишніми. Вчився добре. В останні два-три роки став помічати, що настрій у нього коливається: 2-3 гарні дні, коли відчуває піднесення, чергуються з днями «хандри», коли віддає перевагу самотності, вступає у конфлікти, неохоче відвідує школу. Закохався в однокласницю, але коли здалося, що вона зацікавилася іншим хлопцем, розірвав стосунки. Важко переживав те, що сталося, не знаходив собі місця, потай плакав, щоночі бачив її уві сні. За пропозицією товаришів узяв участь у спільній пиятиці, але від цього стало ще гірше. Повернувшись додому, відчув «повну безвихідь і самотність». Коли батьки позасинали, вчинив спробу самогубства. У лікарні спочатку відмовлявся від зустрічі з дівчиною, потім помирився з нею. Два дні перебував у гарному настрої. *Охарактеризуйте психічний розвиток цього юнака. Як тут може зарадити психологічна допомога?*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Основний показник переходу від підліткового до раннього юнацького віку:
 - А перехід в старші класи середньої школи
 - Б виникнення потреби зайняти внутрішню позиція дорослої людини
 - В завершення статевого дозрівання
2. Виберіть правдиве твердження:
 - А у старшокласника посилюється інтерес до навчання

- Б у старшокласника знижується інтерес до навчання
 - В у старшокласника зникає інтерес до навчання
3. Вибір життєвих цінностей, цілей, ідеалів та світогляду – це:
- А професійне самовизначення
 - Б особистісне самовизначення
 - В гендерне самовизначення
4. Провідна діяльність старшокласника:
- А навчальна діяльність
 - Б учбово-професійна діяльність
 - В інтимно-особистісне спілкування
5. Виберіть правдиве твердження:
- А старшокласники відчують актуальну потребу в спілкуванні з дорослими
 - Б старшокласники уникають спілкування з дорослими
 - В у старшокласників зростає потреба в спілкуванні з однолітками
6. Криза 17 років пов'язана із:
- А прагненням досягти більшої незалежності від дорослих
 - Б відкриттям для себе власного внутрішнього світу
 - В страхом відповідальності за майбутнє
7. Криза ідентичності пов'язана із:
- А відчуттям внутрішньої невизначеності, розриву зв'язків із світом
 - Б відчуттям власної дорослості, винятковості, невпевненості в собі
 - В відчуттям власної автономності і активності
8. Роздуми старшокласників про сенс життя свідчать про розвиток:
- А теоретичного абстрактного мислення
 - Б критичного самостійного мислення
 - В наочно-образного мислення
9. Виберіть правдиве твердження стосовно розвитку пам'яті старшокласника:

- А учні здатні запам'ятовувати складний абстрактний матеріал, використовуючи прийоми запам'ятовування
- Б учні здатні мимовільно запам'ятовувати складний абстрактний матеріал
- В учні здатні запам'ятовувати складний абстрактний матеріал шляхом багаторазового повторення

10.Виберіть правдиве твердження стосовно розвитку самосвідомості старшокласника:

- А індивід починає усвідомлювати світ власних думок, почуттів і переживань
- Б індивід починає усвідомлювати свою активність і автономність
- В індивід занурюється у самоаналіз власних думок, почуттів та переживань

11.Самооцінка старшокласника:

- А більш реалістична, ніж у підлітка, з тенденцією недооцінювати свої чесноти
- Б більш реалістична, ніж у підлітка, з тенденцією недооцінювати свої недоліки
- В менш реалістична, ніж у підлітка, з тенденцією недооцінювати свої недоліки

12.Життєві плани старшокласників:

- А мають чітко визначену ціль і план дій для досягнення цілі
- Б не мають чіткої структури, але мають чітко визначену ціль
- В розпливчасті і мають форму мрії

13.Ставлення старшокласників до світу:

- А емоційне, пристрасне, категоричне
- Б спокійне, раціональне, аргументоване
- В негативне, недовірливе, невизначене

14.Виберіть правдиве твердження:

- А емоційна сфера старшокласника більш стабільна порівняно із віком підлітка
 - Б емоційна сфера старшокласника менш стабільна порівняно із віком підлітка
 - В емоційна сфера старшокласника така ж нестабільна як і підлітка
15. У старшокласника найбільше розвиваються такі вольові якості:
- А рішучість, сміливість, ініціативність
 - Б цілеспрямованість, організованість, ініціативність
 - В імпульсивність, навіюваність, впертість.

Тема 6. ПСИХОЛОГІЯ ДОРОСЛОСТІ

Мета вивчення теми: знати загальну характеристику і періодизацію дорослості; розглянути, яким чином здійснюється розумовий, особистісний, професійний розвиток та відбувається формування особистості в цьому віці.

План

1. Дорослість як психологічний період. Проблема періодизації дорослості.
2. Характеристика соціальної ситуації розвитку у період дорослості. Психофізіологічний та пізнавальний розвиток дорослої людини.
3. Нормативні кризи дорослості та розвиток особистості.

Основні поняття і ключові слова: «акме», акмеологія, генеративність, гетерохронність, діалектичне мислення, гнучкість мислення, зрілість, життєвий шлях, життєва перспектива особистості, життєва криза, майстерність, професіоналізм особистості, професійна деформація особистості, самосвідомість, соціальна роль, соціальний час, психологічний час

1. Дорослість як психологічний період. Проблема періодизації дорослості.

Період дорослості – найбільш тривалий період онтогенезу. Його ділять на три стадії: *молодість, середня дорослість, пізня дорослість (старість)*.

Виділяють багато **ознак дорослості**:

- новий характер розвитку, який тепер менше залежить від фізичного зростання та когнітивного удосконалення;
- здатність реагувати на зміни та успішно пристосовуватись до нових умов, позитивно розв'язувати протиріччя та труднощі;
- подолання залежності та здатність брати відповідальність за себе та за інших;
- деякі риси характеру (твердість, розсудливість, надійність, чесність, тощо);
- соціальні та культурні орієнтири (ролі, ставлення) для визначення успішності розвитку. Відмітимо, що поняття «дорослість» та «зрілість» не є тотожними. **Зрілість** – це найбільш соціально активний та продуктивний період життєдіяльності, коли може бути здійснена тенденція до найвищого рівня розвитку інтелекту та особистості. Давні греки називали цей період та стан душі «акме», що означає «вершина», найвищий ступінь. В теорії Е. Еріксона зрілість – це вік «здійснення діянь», найбільш повний розквіт, коли людина стає тотожною сама собі.

Головні лінії розвитку людини середніх років – це **генеративність та незаспокоєність**. Робота та піклування щодо близьких і рідних, членів родини – основні турботи зрілих людей. Якщо особистість виявляється «заспокоєною» в якомусь сенсі, то починається застій та деградація, які проявляються в інфантильності та самопоглинутості.

В гуманістичній психології центральне значення надавалось процесу **самоактуалізації**, самореалізації дорослої людини. Так, А. Маслоу писав, що особистість, яка самоактуалізується, не обмежується задоволенням дефіцитарних (елементарних) потреб, а прагне до вищих, буттєвих цінностей

(таких, як істина, краса, добро, тощо). Такі люди прагнуть досягти висот у своїй справі (або можливо й вищого рівня). Але необхідно пам'ятати, що самоактуалізація – це процес, який вимагає напруженої роботи над собою.

Г. Олпорт вважав, що зрілість визначається ступенем функціональної автономії її мотивації. Дорослий індивід є здоровим та продуктивним, якщо він перевершив ранні (дитячі) форми мотивації та діє усвідомлено.

Психологи підкреслюють онтогенетичні зміни, які відбулись за останнє сторіччя: прискорення процесів дозрівання та уповільнення процесів старіння, особливо у сфері інтелекту та особистості сучасної людини, що привело до розширення діапазону дорослості. Вони вважають, що суть першого ступеня дорослості (17-42 роки) полягає в індивідуалізації системи суспільних цінностей та ідеалів відповідно особистісної позиції людини, яка стає суб'єктом суспільних відносин. Кінцева стадія (після 39 років) – універсалізація – розглядається як потенційна можливість досягнення найвищого духовного розвитку, входження в простір загально- та надлюдських, екзистенціальних цінностей.

Одна з перших періодизацій цього періоду належить Ш. Бюлер, яка побудована на засадах самовизначення:

- 1) 16-20 років – передує самовизначенню;
- 2) 16-20 – 25-30 років – фаза проб та пошуків (професії, супутника життя, тощо). Життєві цілі часто нереалістичні та змінні;
- 3) 25-30 – 45-50 років – пора зрілості: людина знаходить свою справу та будує сім'ю. Суб'єктивно цей вік переживається як апогей життя, бажання стають реалістичними, оцінки тверезими. Встановлюється самооцінка, яка відображує результати життєвого шляху;
- 4) 45-50 – 65-70 – людина, що старіє: завершення професійної діяльності, зникнення активного самовизначення та постановки цілей;
- 5) старше 70 років – стара людина: звернення до минулого та бажання спокою.

Дж. Уотерінг виділяє семилітні фази в житті дорослої людини:

- 21-28 – завоювання життєвого базису;
- 28-35 – підтвердження та порівняння знайдених основ життя;
- 35-42 – друга статевая зрілість, переорієнтація в професійних цілях;
- 42-49 – маніакально-депресивний період;
- 49-56 – боротьба з власним зниженням активності, «заходом»;
- 56-63 – мудрість;
- 63-70 – кульмінація життя, «друга молодість». Однак ці періодизації

життєвого шляху носять швидше описовий характер і не спираються на емпіричні дослідження.

Настання фізичної зрілості має підкріплюватись набуттям психологічної зрілості. **Зрілість психологічна** – системна якість особистості, що відображає досягнення стану її повної функціональності, адаптивності та відповідальності. Культурні цінності суспільства визначають зміст психологічної зрілості, однак найчастіше фігурують такі її типові ознаки: сформовані цінності та перспективи, особистісна активність та самостійність, адаптивність та гнучкість психіки, емоційна врівноваженість та емпатійність, позитивна Я-концепція та адекватна самооцінка, здатність до вибору та відповідальність за нього

2. Характеристика соціальної ситуації розвитку у період дорослості

Соціальна ситуація розвитку дорослої людини передбачає включення людини у сферу суспільного виробництва, трудової діяльності, а також створення сім'ї та виховання дітей.

Внутрішня ситуація характеризується прагненням до самостійності, незалежності і відповідальності. *Усвідомлення особистісної відповідальності за своє життя та життя близьких та готовність прийняти цю відповідальність* – ключові переживання соціальної ситуації розвитку зрілості.

Провідною діяльністю цього періоду є **праця, трудова діяльність**. З позицій акмеології уточнюється, що провідною діяльністю стає не просто включення в виробничу діяльність суспільства, а максимальна реалізація сутнісних сил людини в ході такої діяльності. Таким чином, йдеться про прагнення до досягнень людини у різних сферах – фізичній, моральній, інтелектуальній, професійній. З ціннісної сторони дорослість пов'язують з відтворенням та творчістю в системі суспільних діяльностей та в системі екзистенціальних цінностей.

У дослідженнях психологів виявлено такі особливості механізмів розвитку психічних функцій:

1) розвиток психофізіологічних функцій носить двофазний характер. Перша фаза (фронтальний прогрес у розвитку функцій) триває від народження до середньої дорослості. Друга (спеціалізація психофізіологічних функцій) починає активно проявлятися після 26 років, а з 30 – домінує, що пов'язано з розширенням життєвого досвіду та професійної майстерності;

2) складна, суперечлива структура розвитку психофізіологічних та психологічних функцій включає сумісність процесів підвищення, стабілізації та зниження рівня окремих функцій та пізнавальних здібностей;

3) гетерохронність (нерівномірність) розвитку – неспівпадаючий темп розвитку психічних функцій та сторін діяльності.

Ці особливості проявляються й у розвитку *пізнавальних процесів*: якщо з 18 до 25 років відбувається посилений розвиток психічних функцій (фронтальний прогрес), то після 30 років спостерігається стабілізація та зменшення можливостей новоутворень, у зв'язку з посиленням жорсткості зв'язків між функціями.

Середній максимум творчої активності в науці приходить на 35-39 років (для математики, фізики, хімії пік творчих досягнень зафіксовано до 30-34 років; для геологів та медиків – в 35-39 років, а для філософії, психології, політики – між 40 та 55 роками).

Велике значення для збереження пізнавальних функцій *мають ціннісні орієнтації* дорослих. Така установка, як прагнення не зупинятись на досягнутому, пошук інформації позитивно впливає на розвиток образного мислення. Установка на підвищення професійного рівня сприяє підвищенню рівня практичного, а також вербально-логічного мислення.

Найважливішими факторами підвищення інтелектуального потенціалу в період дорослості є: рівень освіти, прагнення до підвищення свого освітнього рівня, вид і характер професійної діяльності. Крім того, відмічається поступове удосконалення та гнучке використання інтелекту для вирішення все більш складних завдань на різних вікових етапах, здатність до суджень, розвиток смислових систем, які набувають все більш індивідуального характеру.

3. **Нормативні кризи дорослості та розвиток особистості**

Широко відомим є підхід американського психолога Д. Левінсона, який намагався виявити стійкі, закономірні характеристики розвитку дорослої людини та виділити періоди, коли людині необхідно вирішити певні завдання і створити нові життєві структури. В результаті в життєвому циклі людини було виділено три головні стадії. Протягом кожної із них індивідуум вибудовує певну структуру життя, реалізує її в способі життя доти, поки не вичерпує всі завдання, та переходить на наступний етап.

Д. Левінсон виділив наступні етапи/переходи:

- до ранньої дорослості (17-22 роки);
- перехід 30-річчя (28-33 роки);
- до середньої дорослості (40-45 років);
- перехід 50-річчя (50-55 років);
- до пізньої дорослості (60-65 років).

Американська дослідниця Г. Шихі підтвердила висновки Д. Левінсона і описала такі **кризи**:

1) 20-22 роки – перехід до ранньої дорослості, «відрив від батьківської сім'ї, свого «коріння». Основні завдання і проблеми молодості (наступного за кризою етапу): уточнення життєвих планів та початок їх здійснення, пошуки себе та вироблення індивідуальності, пошуки партнера та створення сім'ї, спеціалізація та набуття майстерності в професійній діяльності;

2) криза 30-ти років – перехід до середньої дорослості, пов'язаний з розходженням між областю можливого та наявного, яке переживається як сумніви та стурбованість. Намагаючись перебороти неприємні почуття, людина приходить до переоцінки раніше зроблених виборів, що приводить до корінних змін в способі життя, розпаду шлюбів, професійної переорієнтації. Але без особистісної переорієнтації та глибокої рефлексії ці зміни часто є лише ілюзорними виходами з кризи;

3) період після 30 років – пов'язаний з вирішенням житлових проблем, просуванням по службовій сходинці, розширенням соціальних зв'язків та поступовим прийняттям власного Я;

4) криза 40 років – криза середини життя – проявляється у зміні ставлення до того, що раніше здавалось важливим, цікавим чи, навпаки, відштовхуючим. Переживається у вигляді нетотожності самому собі (того, що став іншим).

Кожній кризі відповідає певна структура его-ідентичності, що пов'язана з завданнями розвитку особистості. Новоутворенням і критерієм закінчення кризи переходу до дорослості є досягнення емоційної зрілості; перехід до середньої дорослості – прийняття себе справжнього, усвідомлення цінності

«бути собою» і гнучкість у виборі напрямів саморозвитку; переходу до зрілості – самодостатність або сила его, яка визначає незалежність особистості в реалізації життєвих цілей, лінії життя, в сфері відносин.

Проте ці вікові орієнтири далеко не завжди відповідають сформованому за життя суб'єктивним уявленням людини про відповідну поведінку. В

якостей маркерів розвитку дорослої людини (за Грейс Крайг) можна розглядати наступні :

- соціальні ролі,
- фізичне здоров'я,
- матеріальні та фінансові ресурси,
- кваліфікація,
- соціальна підтримка,
- адекватність розуміння подій,
- передбачення життєвих подій й готовність до них,
- особистісні властивості людини,
- обставини життя.

Щонайменше, один з моментів кризи пов'язаний з проблемою *зменшення фізичних сил та привабливості*. Отже, доросліть, це вік підведення попередніх підсумків, коли вирішується, чи були реалізовані мрії юності. Змінюються соціальні очікування та будуються нові плани. Г. Шихі виділила кілька моделей проживання життя і чоловіками, і жінками: нестійкі, замкнуті, вундеркінди, вихователі, інтегратори тощо. Крім того, вона відмічає, що вікові кризи жінок більшою мірою пов'язані зі стадіями та подіями життєвого циклу. Відмітимо також, що про нормативні кризи дорослості писали Б. Лівехуд, Р. Пекк, Е. Еріксон та інші автори.

Розвиток пізнавальних процесів триває й у дорослому віці, але відбувається він нерівномірно. Так, розвиток *психофізіологічних функцій*, які визначають функціонування сенсорно-перцептивної системи, продовжується на початковій стадії дорослого періоду і досягає свого оптимуму близько 25 років. Потім розвиток сенсорно-перцептивних характеристик стабілізується і зберігається до 40 років, після чого починає знижуватися.

Найбільші зміни відбуваються в короткочасній вербальній *пам'яті*: найвищі показники характерні для 18-30-річного віку, а потім відбувається поступовий спад. Образна пам'ять зазнає найменших змін, вербальне закарбовування довготривалої пам'яті вирізняється значною сталістю і

починає знижуватися після 36 років. Найбільше до вікових змін схильні обсяг, переключення і вибірковість уваги, зниження показників яких відбувається після 34 років. Сталість і концентрація суттєво не змінюються.

Розвиток *інтелектуальних показників* триває упродовж усього періоду. Показники невербального інтелекту сягають свого оптимуму у 30-35 років, але вербальний інтелект розвивається після 40. Інтелектуальний розвиток дорослої людини відбувається в тісному зв'язку з розвитком особистості. Причому із зупинкою розвитку психофізичних функцій близько 25 років інтелектуальний розвиток продовжується довгі роки. Розвиток вербально-логічних функцій відбувається майже весь період зростаючи до 50-річного віку і поступово знижуючись до 60-річного.

Однією з основних характеристик *мислення* є комплексний характер мисленнєвих операцій за високого рівня інтеграції різних видів мислення. Наприклад, результати теоретичного мислення перевіряються практикою, під впливом якої відбувається збагачення і теоретичного мислення. Водночас, практичне мислення, пов'язане з безпосередньою ситуацією, відштовхується від понять теоретичного мислення тощо.

У дорослому віці відбуваються зміни в якісних параметрах *мовлення*: лексичному і граматичному складі. Наприклад, перехід від простого речення до складно поширеного із двома, трьома, чотирма членами.

Одне з важливих новоутворень дорослого віку, яке вирізняють вчені, це **мудрість** - експертна система знань, що зорієнтована на практичний аспект життя і дає змогу виносити зважені судження і давати корисні поради щодо життєво важливих питань; вміння оцінювати ситуацію та інформацію у ширшому контексті; здатність впоратися з невизначеністю.

Окрім цього, розвиток когнітивної сфери дорослої людини значною мірою індивідуально зумовлений: дорослий здатен самостійно контролювати процес свого інтелектуального розвитку і досягати вершин професійної майстерності й творчості. На цей процес впливає низка чинників, насамперед обдарованість людини, рівень її освіти й сфера діяльності. Активна розумова

діяльність сприяє збереження досягнутого рівня розвитку пізнавальної сфери на довгі роки.

Запитання для самоперевірки

1. Назвіть вікові межі дорослості.
2. Охарактеризуйте дорослість як віковий етап соціально-психологічного становлення людини.
3. З якими основними психологічними проблемами зустрічається людина у ранній дорослості? Як вони вирішуються?
4. Як сучасні жінки і чоловіки можуть розв'язати суперечність між різними соціальними ролями?
5. Як співвідносять поняття «дорослість» і «зрілість» у психологічній науці?
6. Визначте особливості провідної діяльності на різних етапах періоду дорослості.
7. Як змінюється ставлення до себе, інших, оточуючого світу у період дорослості?
8. У чому полягають особливості сімейних криз у різні періоди дорослості?
9. Чому з настанням дорослості процес розвитку людини не припиняється і не завершується?
10. В чому полягає суть криз у період дорослості? Які кризи Ви знаєте?
11. Що таке акмеологія? Яке місце займає акмеологія в системі наук про людину?
12. Як розвивається когнітивна сфера у період дорослості?
13. Які зміни відбуваються у розвитку сприймання, пам'яті, мислення, мови та мовлення?
14. Як розвивається самосвідомість, Я-концепція?
15. В чому особливості емоційної сфери, волі?
16. Що таке професійні деформації?

17. В чому причина виникнення кризи середини життя? Як її можна подолати?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Теорія трансформації психології дорослої людини Р. Гоулда.
2. Стадії когнітивного розвитку у дорослості (за У. Шейо).
3. Емоційні зміни у період дорослості. Комплекс Іони та шляхи його подолання.
4. Особливості кохання у період дорослості (на прикладі трикомпонентної теорії кохання Р. Стернберга).

Практичні завдання до теми

I. Компетентнісно-орієнтовані завдання.

- 1) Опишіть особливості розвитку особистості в зрілому віці. У чому сутність поняття «зріла особистість».
- 2) Заповніть таблицю «Характеристика психічного розвитку у період дорослості».

Віковий період	Провідна потреба	Соціальна ситуація розвитку	Провідна діяльність	Новоутворення
Рання дорослість				
Середня дорослість				
Пізня дорослість				

II. Практико-орієнтовані завдання

1. Опитування дорослих про перші спогади дитинства показали, що найчастіше вони пригадують сильні переляки і страхи, смерть близьких, покарання й образи, нещасні випадки, розлуку тощо. Коли ж згадують події недавнього минулого, то серед них значно більше приємних. Цікаво, що коли

досліджуваних просять відтворити слова, які викликають у них позитивні і негативні емоції, то перші запам'ятовуються краще. *Як можна це пояснити? Що ж запам'ятовується краще: приємне чи неприємне?*

2. Петро, 44 роки, тривалий час у поганому настрої, переживає депресивний стан, вказує, що часто задумується над тим, що має недостатньо особистих здобутків у його житті. Часто порівнює себе зі своїми однолітками, однокласниками і сам собі дорікає, що його ровесники більш успішні, ніж він сам. *Які причини цих переживань? Як можна пояснити це явище?*

3. Вчителька старших класів, стаж роботи в школі – 30 років, скаржиться на постійну втомлюваність, брак часу, «загнаність», безсоння, дратівливість або часи відчаю, коли сльози на очах. Зауважує, що до кінця навчального року відчуває себе «вижатым лимоном», має зниження інтересу до життя, особистих справ. Робота вже не доставляє задоволення, як це було раніше. У бесіді із оточуючими, близькими, постійно використовує повчання, менторський тон. *Що, на вашу думку, може зумовлювати таку поведінку вчительки? Які причини? Що б Ви їй порадили?*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Основні новоутворення ранньої дорослості:
 - А сімейні стосунки й професійна компетентність;
 - Б любов і закоханість;
 - В навчання і професійне вдосконалення;
 - Г пошук власного «Я».
2. Генеративність – це:
 - А розвиток близькості з товаришами;
 - Б зобов'язання дорослої любити людину і зберігати тривалі стосунки з нею;
 - В прагнення дорослої людини психологічно увічнити себе шляхом здійснення довготривалого і значимого внеску в оточуючий світ.
3. Які властивості уваги змінюються в ранній дорослості?
 - А стійкість і концентрація;

- Б стійкість, об'єм, переключення;
- В обсяг, переключення, вибірковість.

4. Як називається вищий прояв глибини розуму людини, що ґрунтується на розвиненій у неї здатності до аналізу і узагальнення, життєвому досвіді і здоровому глузді?

- А ерудованість;
- Б мудрість;
- В інтелектуальність;
- Г інтегральність.

5. Яким фактором спричинене переживання кризи середини життя:

- А відокремленням дорослих дітей;
- Б переглядом та переоцінкою життєвих досягнень;
- В перспективами виходу на пенсію;
- Г прогресуючим старінням.

6. За рахунок якого психологічного надбання людина середнього дорослого віку розв'язує поточні проблеми:

- А життєвої мудрості;
- Б статусу керівника на роботі;
- В кризи середини життя;
- Г позитивного мислення.

7. Зріла дорослість, це період життя який триває:

- А від 30 до 50 років;
- Б від 40 до 60 років;
- В від 40 до 65 років.

8. Нормативний, нестабільний процес, який виникає під час переходу людини від одного вікового періоду до іншого, пов'язаний з якісними перетвореннями у соціальних відносинах, діяльності, свідомості і виявляється в цілісних психічних і особистісних змінах, це:

- А розвиток;
- Б криза;

В дорослішання

9. Внутрішній часовий графік життя, спосіб встановлення, наскільки людина у своєму розвитку випереджає ключові соціальні події, що припадають на період дорослості, або відстає від них, це:

А віковий час;

Б біологічний вік;

В психологічний вік.

10. Вік, який вказує на відповідність стану організму та його функціональних систем певному моменту життя людини, це:

А віковий час;

Б біологічний вік;

В психологічний вік.

11. Особистісна рефлексія, це:

А процес свідомого визначення суб'єктом своєї сутності та місця у системі суспільних відносин, світі, що виявляється в активному ставленні людини до себе та навколишньої дійсності;

Б психічне утворення, яке формується під впливом спочатку сімейного, а потім цілісно культурного виховання і яке виконує функцію заборон і покарань;

В заглиблення у світ власних вчинків, почуттів, переживань, співвіднесення їх з навколишньою дійсністю.

12. Зумовлене життєвими труднощами і помилками розчарування людини в значущості культивованих нею цінностей, норм, ідеалів, яке призводить до зміни сенсу її життя, переоцінки життєвих цінностей, це:

А криза середини життя;

Б криза тридцяти років;

В криза ідентичності.

13. Психологічний феномен, що переживається людьми, які досягли 40-50 років, і полягає в критичній оцінці та переоцінці досягнутого в житті, це:

А мотиваційна криза;

Б криза середини життя;

В криза раннього дорослого віку.

14. Психологічними новоутвореннями в ранній дорослості є:

А формування індивідуального стилю мисленевої діяльності;

Б формування індивідуального життєвого стилю;

В формування здатності до самопізнання;

Г формування організаторських здібностей.

15. Галузь психологічної науки, яка вивчає закономірності та механізми розвитку людини на етапі зрілості:

А диференційна психологія;

Б персонологія;

В акмеологія;

Г етнопсихологія.

МОДУЛЬ 2. ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Тема 1. ПСИХОЛОГІЯ УЧІННЯ

Мета вивчення теми: засвоїти зміст поняття «учіння»; навчитися розмежовувати поняття «научіння», «учіння», «навчання», «учбова діяльність»; знати види учіння та структуру учіння; засвоїти психологічний зміст поняття “учбова діяльність” та її характеристики, знати зміст основних теорій учіння.

План

1. Психологія учіння як розділ педагогічної психології. Основні поняття психології учіння.
2. Зміст і структура навчальної діяльності.
3. Особливості дистанційного навчання
4. Теорія учбової діяльності.
5. Теорія поетапного формування розумових дій.

Основні поняття і ключові слова: *научіння, види научіння: рефлексорне, сенсорно-моторне, когнітивне, випадкове, не випадкове; учіння, види учіння: мимовільне, довільне, стихійне, організоване; учбова діяльність, засвоєння, структура учбової діяльності: мотивація, учбові задачі, учбові дії, контроль, самоконтроль, оцінка, самооцінка; теорія учбової діяльності, теорія поетапного формування розумових дій, орієнтувальна основа дії.*

1. Психологія учіння як розділ педагогічної психології. Основні поняття психології учіння

Педагогічна психологія (англ. Educational psychology; фр. Psychologie de l'éducation; ісп. Psicología de la educación) - галузь психологічної науки, яка досліджує психологічні проблеми виховання й навчання особистості – основних механізмів спрямованої соціалізації людини. Педагогічна психологія вивчає закономірності розвитку психічних процесів, властивостей

особистості; психологічні закономірності та індивідуальні відмінності в оволодінні знаннями, уміннями, навичками; зміни у психіці дитини, спричинені навчанням, вихованням, розвитком, формування психічних і особистісних новоутворень.

Предметом педагогічної психології є дослідження психологічних закономірностей процесу спрямованої соціалізації, тобто перетворення біологічної істоти в людську особистість у соціальному, спеціально організованому середовищі.

Предмет педагогічної психології охоплює факти, ознаки, закономірності, передумови, умови, чинники процесу засвоєння людиною духовного, морального, культурного досвіду; зумовлені цим процесом особливості розвитку людини як суб'єкта виховної, навчальної, розвивальної діяльності, яка організована педагогом за різних умов освітнього процесу.

Мета педагогічної психології полягає у вивченні та описі психологічних умов, особливостей і закономірностей психічного, особистісного розвитку людини в освітньому процесі, пошуку методів оптимізації розвитку особистості; пізнання особливостей оволодіння школярами знаннями, прийомами організації пізнавальної діяльності, їхнього сприйняття та інтерпретації знакової (текстової) інформації.

Існує низка понять, що належать до набуття людиною життєвого досвіду у вигляді знань, умінь, навичок; це – научіння, навчання, освіта й навчальна діяльність. На відміну від нижчих живих організмів, що перебувають на початку еволюційного розвитку, для яких характерні рефлексорні й інстинктивні типи поведінки, у високоорганізованих істот, зокрема й людини, домінують набуті поведінкові реакції. Здатність навчатись, тобто накопичувати та зберігати набутий досвід, розвивається в міру просування вгору еволюційними сходами.

У людини всього кілька форм поведінки, яким вона не повинна навчатись – це вроджені рефлекс, що дають їй можливість вижити після появи на світ (смоктальний, дихальний, ковтальний, чхальний, мигальний).

Далі розвиток дитини цілком залежить від взаємодії з фізичним і ще в більшій мірі із соціальним середовищем. Саме у процесі цієї взаємодії й відбувається нагромадження досвіду, або навчіння.

Психологія учіння – вивчає психологічні особливості індивідуальної діяльності школярів. Цей розділ педагогічної психології виокремився в другій половини ХХ століття. В центрі уваги психології учіння – процес учіння, учбова діяльність учня, мотивація учіння та активізація пізнавальної активності учнів, формування уміння самотійно вчитися.

Основними поняттями психології учіння є поняття «навчіння», «учіння», «учбова діяльність». Всі ці поняття стосуються здобування людиною життєвого досвіду в форму знань, умінь і навичок. Найбільш загальним поняттям є поняття «навчіння».

Навчіння – це процес і результат набування живою істотою індивідуального досвіду. Тобто навичок, знань і умінь, які приводять до змін у поведінці або діяльності. Прикладом навчіння може бути оволодіння дитиною навичками ходіння, харчування, спілкування, які змінюють її поведінку і дають можливість по-справжньому стати людиною. Здатність до навчіння мають практично всі живі істоти, починаючи з найпростіших тварин. І чим вищу сходинку еволюції займає тварина, тим ця здатність у неї більш розвинута. Навчіння дозволяє живим істотам краще пристосовуватись до умов середовища, набувати нових якостей і форм поведінки і, з рештою, ефективніше виживати. Для людини навчіння має особливе значення, оскільки при народженні вона не здатна як тварини до цілеспрямованої поведінки і навіть не здатна самотійно пересуватися.

Розрізняють наступні **види навчіння**. *Рефлекторне навчіння* – засвоєння досвіду шляхом вироблення реакції на певний стимул. Таке навчіння відбувається несвідомо, автоматично, шляхом багатьох спроб і помилок і залежить від позитивного або негативного підкріплення. Позитивне підкріплення – це відчуття задоволення, яке виникає після виконання дії і стимулює істоту виконати цю дію знову. Негативне підкріплення – відчуття

незадоволення, болю або страху, яке виникає після виконання дії і утримує істоту від повторного її виконання. Здебільшого так навчаються тварини. Наприклад, службова собака навчається виконувати команди під впливом як похвали, так і загрози фізичного покарання. *Сенсорне навчіння* – засвоєння знань про об'єкти за допомогою активного використання органів чуття. Так дитина навчається впізнавати предмети за їх кольором, формою, смаком, температурою. *Моторне навчіння* – засвоєння систем рухів. Так дитина навчається тримати об'єкти в руці, повзати, ходити. Їх синтез – *сенсомоторне навчіння* – забезпечує формування рухових програм під контролем сприймання (дитина тягнеться і хапає предмет, на який спрямовує погляд, малює, пише букви).

Когнітивне навчіння – найвищий рівень навчіння, де досвід засвоюється завдяки мисленню. Так дитина навчається бачити логічні зв'язки між об'єктами, виділяти їх найбільш суттєві властивості і використовувати їх за призначенням.

Навчіння може бути результатом діяльності, яка спеціально призначена для засвоєння тих чи інших знань і умінь. А може бути випадковим продуктом діяльності, яка не була призначена для засвоєння цих знань. Невипадкове навчіння, де наявна активна і цілеспрямована діяльність для того, щоб в кінці отримати певний, називають *учінням*.

Учіння – це різновид навчіння, яке полягає в активній цілеспрямованій діяльності людини по засвоєнню знань умінь і навичок, способів їх набуття, форм поведінки та видів діяльності. Це специфічно людська діяльність, і вона з'являється лише на тому етапі розвитку психіки, коли дитина стає здатною регулювати свої дії свідомою метою (в 4-5 років). Для дитини учіння – це перша соціально визначена діяльність, яку контролює суспільство і ставить до дитини певні вимоги. В цілому, учіння – необхідна умова психічного розвитку людини, особливо в період шкільного дитинства. Під впливом учіння виникають зміни в пізнавальній, емоційно-вольовій, мотиваційній сфері учня, в його характері, здібностях тощо.

Учіння – це активність, яка здійснюється у зовнішньому і у внутрішньому планах. Зовнішня активність проявляється у практичних (фізичних) діях, а внутрішня – у розумових (гностичних). У процесі учіння інколи більш вираженою є зовнішня активність (діти вчаться писати букви), а інколи – внутрішня (діти запам'ятовують правило). Проте обидві активності взаємопов'язані і переходять одна в іншу. Це є основою процесів *інтеріоризації* (перехід зовнішніх фізичних дій у внутрішні розумові – дитина рахує спочатку справжні об'єкти, а потім складає цифри подумки) та *екстеріоризації* (перехід внутрішніх розумових дій у зовнішні фізичні – дитина подумки формулює відповідь, підбирає слова, а потім промовляє відповідь уголос).

Виділяють наступні основні *види учіння*: організоване, стихійне, довільне, мимовільне. *Організоване учіння* відбувається під керівництвом інших суб'єктів, які спрямовують цей процес у відповідне русло. Таке учіння називають *навчанням*. *Стихійне учіння* можна розглядати як процес самостійного пізнання світу, де керівником виступає сам суб'єкт пізнавальної діяльності. Прикладом може бути засвоєння дитиною досвіду в умовах «вільного виховання» Жана Жака Руссо. В такому випадку воно забирає багато часу, малопродуктивне і не дає глибоких знань. *Мимовільне учіння* здійснюється без докладання спеціальних вольових зусиль. Його можна розглядати як результат цікавої, привабливої, значущої для суб'єкта діяльності. *Довільне учіння* завжди обумовлене здійснюється завдяки свідомим і цілеспрямованим вольовим зусиллям суб'єкта. Це активне свідоме учіння, яке у психології називають *учбовою діяльністю*.

Позитивними чинниками наочіння є відкритість досвіду, володіння педагогічними задатками, доступні пояснення, вдале демонстрування способів роботи, постійне позитивне підкріплення, створення сприятливого емоційного фону. *Наслідком несприятливого для особистості учіння* є неоптимальне підкріплення, перевага негативного, невротичні стосунки між дорослим і дитиною, акцентування уваги на одній зі сторін учіння (наприклад, на

виробленні практичних умінь та навичок без засвоєння відповідних знань); несистематичність знань дорослого; неоптимальність стилю його діяльності, закритість досвіду.

Учіння може відбуватися у процесі діяльності, яка має іншу мету (наприклад, ігрової чи трудової). Його результатами, як правило, є розрізнені, безсистемні знання, неоптимальні емпіричні уміння і навички, оскільки за цих умов людина засвоює лише те, що стосується її актуальних потреб, інтересів і прагнень. Учіння регулюється школярем, який складає програму оволодіння знаннями і способами пізнання. Але воно хаотичне, непослідовне і непостійне, бо до нього учень звертається несистематично, а тому не може визначати процес навчання.

Отже, учіння та научіння не завжди мають соціально організовану форму, на відміну від навчальної діяльності, яка організовується у суспільних інститутах (дитячому садку, школі, ЗВО та ін.).

2. Зміст та структура навчальної діяльності

Навчальній діяльності учня притаманні своя психологічна структура, механізми, закономірності перебігу і розвитку, а також адекватні умови розгортання, вплив вікових та індивідуальних особливостей учня. 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);
- за формою (є відповідною суспільно виробленим нормам навчання і відбувається у спеціальних суспільних установах: школах, гімназіях,

коледжах, університетах, академіях), їй притаманні суб'єктність і суб'єктивність, активність, предметність, цілеспрямованість, усвідомленість, певна структура і зміст.

Навчальна діяльність не тотожна засвоєнню навчального матеріалу, хоч воно є її основним змістом і залежить від її структури. Навчальна діяльність залежить від специфіки предметного змісту і зовнішньої структури, в яких особлива роль належить навчальному завданню і навчальним діям, спрямованим на його розв'язання. Будь-яка діяльність є єдністю внутрішньої (психофізіологічної, психологічної, ціннісно-орієнтаційної, духовної) і зовнішньої (фізичної, комунікативної, маніпулятивної) складових; спонукальної (потреби, мотиви, цінності, смисли), цільової (цілі, завдання); засобів (дії, операції, уміння, навички, рухи, звички); результативної (матеріальні та ідеальні результати); саморегулятивної (самодіагностика, самооцінка, планування, самопрогноз, самокорекція). Усі вони притаманні навчальній діяльності учня та мають специфічний характер.

Отже, навчальна діяльність має специфічну спрямованість, особливий предмет, притаманні лише їй психологічну структуру, організацію, результати. **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. Особливості змісту та результатів навчальної діяльності залежать від потреб суспільства, конкретизованих у цілях освіти. Основним джерелом змісту освіти є здобутий попередніми поколіннями соціальний досвід. Більшості навчальних предметів відповідає певна галузь наукових знань. У зміст, що підлягає засвоєнню у межах конкретної

дисципліни, потрібно проектувати не лише знання, але й способи оперування ними.

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). Там, де вчитель систематично створює у класі проблемно пошукові ситуації, умови для експериментування і творчого пошуку, школярі є повноцінними суб'єктами навчальної діяльності. Основна структурна одиниця навчальної діяльності – 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, задані в певних навчальних ситуаціях, зумовлюють певні навчальні дії – предметні, контрольні, допоміжні (технічні), розумові (аналіз, узагальнення, схематизація, систематизація, порівняння, класифікація), особистісні (самоконтроль, самооцінка, самодіагностика, самокорекція).

Слід розрізнявати учбову і навчальну діяльність. Учбова діяльність (УД) – цілеспрямоване довільне учіння. ***Змістом учбової діяльності*** є засвоєння знань, умінь і навичок (ЗУН) та способів дій з ними. Процес засвоєння має декілька етапів: 1) сприймання, виділення суттєвих властивостей об'єкту сприймання; 2) осмислення, виділення в об'єкті найбільш суттєвих зв'язків та відносин; 3) запам'ятовування виділених властивостей об'єкту в результаті багаторазового сприймання; 4) активне застосування засвоєного знання в знайомих і нових умовах. Якщо знання залишаються на першому етапі засвоєння, то їх роль для розвитку учня невелика. А якщо учень здатен їх застосовувати в незнайомих умовах, то це крок у бік розумового розвитку

Засвоєння може відбуватися на різних рівнях: 1) репродуктивний рівень – засвоєння в результаті копіювання зразка по інструкції; 2) продуктивний рівень – засвоєння в результаті пошуку і відкриття нового знання або знаходження нестандартного способу дії. Засвоєння на репродуктивному рівні

сприяє шаблонності мислення, в той час як засвоєння на продуктивному рівні – оригінальності і творчості.

В *структуру учбової діяльності* входять наступні компоненти: 1) мотивація; 2) учбові задачі в конкретних ситуаціях; 3) учбові дії; 4) контроль, що переходить у самоконтроль; 5) оцінка, що переходить у самооцінку.

Мотивація є одним з найбільш важливих компонентів учбової діяльності. Вона є джерелом активності учня, спонукає його до пізнання та розвитку. В мотивації УД прийнято розрізняти *пізнавальні* і *соціальні* мотиви. До пізнавальних мотивів відносять пізнавальний інтерес, потребу у знаходженні відповіді на запитання, задоволення від відкриття нових знань, здивування при виявленні незнайомого. До соціальних мотивів відносять: а) широкі соціальні мотиви (мотиви обов'язку й відповідальності); б) вузькі соціальні мотиви (мотиви самовираження і самовдосконалення, мотиви досягнення успіху, схвалення й оцінки, мотиви уникнення неприємностей); в) мотиви соціального співробітництва (мотиви спілкування).

Вчителю слід пам'ятати про те, що учень скеровується до учіння групою різних мотивів, один з яких має найбільшу силу. Цей *домінуючий мотив* може час від часу змінюватись в залежності від обставин та віку учня. Для першокласника домінуючим мотивом учіння часто буває прагнення зайняти більш престижну порівняно із дитсадком позицію школяра. Пізніше домінуючим мотивом часто стає прагнення отримувати схвалення та позитивну оцінку вчителя. Молодші школярі проявляють беззаперечну готовність виконувати вимоги вчителя. Але мотив обов'язку ще не має для них великої сили через недостатньо розвинуту волю, а пізнавальний інтерес може легко зникати, якщо учень не може досягти успіху в навчанні. У підлітковому віці спостерігається загальне зниження мотивації учіння: учні йдуть до школи не тому, що хочеться, а тому, що так потрібно (домінуючим мотивом стає мотив обов'язку). Інтерес до учіння з'являється в ситуаціях, де підлітки можуть задовольнити свої потреби у самоствердженні, самопізнанні та спілкуванні з однолітками. Оцінка залишається дієвим мотивом, але тепер

вона є засобом самоствердитись – учні прагнуть досягати успіху в навчанні, щоб отримати визнання і здобути авторитет. В старших класах ставлення до учіння змінюється в зв'язку з необхідністю професійного самовизначення. Учні вибірково вивчають ті предмети, які їм можуть бути потрібні для майбутнього. Оцінка майже втрачає свою мотивуючу силу і стає критерієм оцінювання знань. В учінні домінують мотиви обов'язку і відповідальності, усвідомлення важливості здобуття знань для майбутньої вищої освіти та здобуття професії.

В цілому мотивація учня визначається тим смислом, який має для нього учіння, його цінностями та цілями, а також особливостями його емоційної сфери (тривожні учні частіше інших мотивуються до навчання уникненням неприємностей).

Мотиви учіння також розділяють на зовнішні по відношенню до процесу здобуття знань і внутрішні. До *зовнішніх мотивів* відносяться такі спонуки як винагорода, погрози, вимоги, тиск групи, очікування майбутніх благ або негараздів. Знання і уміння в такому випадку є для учня лише засобом досягнення інших основних цілей (уникнути покарання, досягти особистісного успіху, задовольнити честолюбство). Ціль учіння при таких мотивах може бути неважливою або навіть відштовхуючою. Учіння має вимушений примусовий характер і сприймається учнем як перепона, яку треба подолати на шляху до основної цілі. Така ситуація пов'язана із значним внутрішнім напруженням, потребує внутрішніх зусиль і боротьби індивіда з самим собою. Якщо напруження стає надмірним для учня, то він намагається якось вийти із ситуації (відмова від навчання, ухиляння від подолання труднощів через списування, обман). Не витримавши внутрішнього напруження учень може «зірватися» - порушує правила або впадає в апатію. До *внутрішніх мотивів* відносять такі, які спонукають індивіда до учіння як до своєї цілі. Це інтерес до знань, допитливість, прагнення підвищити рівень знань та культури. В такому випадку внутрішнього конфлікту у особистості не виникає. Звичайно, індивіду доводиться боротися з труднощами, але це

боротьба із зовнішніми перепонами, а не з самим собою. Така мотивація є оптимальною для учіння, тому перед педагогом стоїть важлива задача цілеспрямовано стимулювати в учнів внутрішні пізнавальні мотиви. Досягти цієї цілі просто керуючи поведінкою учня і вимагаючи від нього виконання учбових завдань неможливо. Рішення проблеми полягає у формуванні в учня пізнавального інтересу і потреби у самоосвіті. Іншими словами вчитель має навчити учня учитися, що є набагато складнішою задачею, ніж забезпечити учня конкретними знаннями з предмету.

Учбова задача – це прийнята і усвідомлена дитиною ціль учіння, розуміння учнем того, що саме він має засвоїти. Учбові задачі бувають пізнавальними (ціль – розширити знання, зрозуміти правила та принципи, навчитись використовувати знання в нових ситуаціях) і комунікативними (ціль – сприйняти або передати інформацію). Учбову задачу слід відрізнити від практичної задачі, такої як «вивчити вірш», «розібрати речення», «розв’язати математичну задачу». Учбова задача пов’язана із тим, для чого слід виконувати ту чи іншу практичну задачу. Тобто, учень розбирає речення для того, щоб виділити його частини. А «навчитись виділяти частини речення» – це вже учбова задача. При розв’язанні практичної задачі учень добивається певних змін із об’єктами (словами, числами), а при розв’язанні учбової задачі, він добивається певних змін в самому собі. Тому учбова задача вважається вирішеною тільки тоді, коли необхідні зміни в учневі відбулися, тобто він засвоїв те, чого раніше не знав або не умів.

Ще в молодших класах учні мають навчитися самостійно виділяти учбову задачу, бачити її за розрізненими і не схожими одне на інше завданнями. Якщо учні не вміють виділяти учбову задачу, то вимоги педагога залишаються для них незрозумілими. Наприклад, вчитель просить першокласників намалювати п’ять ялиночок: дві великі і три маленькі, щоб показати, що число п’ять складається з двох і трьох. Не розуміючи учбову задачу, дитина може старатися намалювати якомога більше ялиночок і ображатися, якщо вчитель робить зауваження. Без розуміння різниці між

завданням і учбовою задачею велика кількість учнів навіть у старших класах не розуміють, навіщо вони виконують ті, чи інші завдання. Для того, щоб навчити учнів виділяти учбову задачу вчителі мають спеціально виділяти час для того, щоб діти могли усвідомити, чого саме вони навчилися на уроці.

Спочатку учбова задача формулюється вчителем. Поступово учень має сам навчитись ставити перед собою учбову задачу. Для досягнення найбільшої ефективності при розв'язанні учбових задач важливо, щоб учні обов'язково усвідомлювали саму задачу, її структуру та засоби її розв'язання. Для цього задача має бути: а) точно сформульована; б) значуща не лише для учителя але і для учня; в) приваблива і досяжна в межах уроку або декількох уроків, інакше у учнів створюється враження, що їх зусилля марні.

Учбова дія – найменша складова одиниця учбової діяльності. Це дії учнів, які вони здійснюють, працюючи з учбовим матеріалом в процесі розв'язання учбової задачі. Учбові дії бувають *загальні* – їх учні використовують при засвоєнні будь-якого навчального предмету (порівняння, аналіз, класифікація, уміння планувати свою діяльність) та *специфічні* – це дії, пов'язані із конкретним навчальним предметом (уміння розрізняти музичні тони, записувати звуки транскрипцією). В залежності від того, які психічні процеси включені в діяльність, розрізняють учбові дії мисленнєві, перцептивні, мнемічні (прийоми заучування). Кожна з цих дій розпадається на більш дрібні. Наприклад, мисленнєві дії розпадаються на операції аналізу, синтезу, порівняння, тощо. Також до учбових дій відносять навички (рахування, читання, письмо) і різного роду уміння. Учбові дії не утворюються самі по собі. Вчитель має керувати цим процесом так, щоб кожна дія була для учня предметом засвоєння та контролю.

Контроль та самоконтроль – це співставлення із зразком, який задається ззовні. Контроль дає змогу з'ясувати, чи досяг учень результату, чи зміг він розв'язати поставлену перед собою учбову задачу. Контроль буває декількох видів: 1) контроль за кінцевим результатом (найбільш широкоживаний в практиці роботи школи: «Перевір, чи зійшлася відповідь,

перевір, чи є помилки у диктанті»); 2) поопераційний (по-шаговий) контроль – корекція діяльності, по ходу виконання завдання (учень по ходу роботи може відповісти, яким способом він розв’язує задачу); 3) плануючий контроль – коригування діяльності на декілька дій уперед (учень може відповісти, яким способом буде вирішувати задачу, а також, що буде робити на кожному етапі її розв’язання).

Оцінка та самооцінка – спеціальні дії, які дають змогу учневі оцінити успішність свого виконання учбової задачі та визначити ступінь змін, які відбулися в ньому (чи засвоїв я матеріал? наскільки повно і якісно я його засвоїв?). Оцінка буває двох видів: 1) оцінка по кінцевому результату роботи; 2) прогностична оцінка – оцінка учнем своїх можливостей щодо виконання поставленого завдання (чи зможу я впоратись з цим завданням?).

Кінцева мета учбової діяльності – розвиток у школяра уміння вчитися і формування у нього свідомої діяльності учіння. Це означає, що діяльність учіння, яка спочатку організовується дорослим, має поступово перетворитись на самостійну діяльність учня, в якій він сам ставить учбову задачу, робить учбові дії, виконує самоконтроль та самооцінку.

3. Особливості дистанційного навчання

Карантин та війна внесли свої корективи в професійну діяльність педагогічних працівників. Звернімо увагу на деякі особливості навчальної функції педагога у дистанційному навчанні. Виховну роль залишимо поза увагою. Вчитель, який працює в системі дистанційної освіти, повинен бути передусім підготовленим до такого виду діяльності. Підготовка до використання технологій дистанційного навчання повинна насамперед починатися з глибокого аналізу цілей навчання, дидактичних можливостей використання нових технологій для передавання навчальних матеріалів, вимог до технологій дистанційного навчання, зважаючи на специфіку вивчення конкретних дисциплін, готовність викладачів до використання таких технологій, технічного та навчально-методичного забезпечення.

Важливий елемент дистанційної освіти – специфічне кадрове забезпечення, особливістю якого є якісно нові вимоги до педагога від принципово нового рівня професійних і комп’ютерних знань та умінь до володіння концептуальними питаннями й дидактикою дистанційної підготовки. Вчитель стає одночасно консультантом, кваліфікованим опонентом, розробником методичного забезпечення дистанційних матеріалів.

У разі дистанційного навчання склалася традиція називати вчителя, який навчає, «тьютором». Функції тьютора залежать від обраної в системі дистанційної освіти моделі навчання. В умовах дистанційної освіти основним завданням вчителя є організація самостійної роботи тих, хто навчається, що означає виконання тьюторами таких завдань: формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності; постановка цілей і завдань навчання; організаційна діяльність; формування, у тих, хто навчається, відповідної системи компетентностей; організація взаємодії між слухачами; контроль процесу навчання. Іншими словами, вчитель-тьютор комплексно реалізує функції педагога, ведучи все листування з учнями, відстежує виконання ними навчального графіка, організовує консультації тощо. Для проведення занять та консультування через мережу вчитель повинен вміти користуватися електронною поштою і досконало володіти відповідним програмним забезпеченням навчального призначення. Тьютори мають бути обізнані з особливостями і засобами взаємодії через мережу під час виконання своїх професійних обов’язків.

Тьюторами мають бути викладачі, добре обізнані у відповідній предметній галузі, із високого рівня професійними компетентностями, які мають сформовані навички застосування інформаційних технологій (телеконференції, форуми, чат-сесії) для взаємодії зі студентами. Специфіка використання технологій дистанційного навчання потребує, щоби підготовка тьюторів була достатньою для організації взаємодії через мережу під час виконання своїх функціональних обов’язків. Мова йде про готовність тьюторів до інтерактивного діалогу, телеконференцій, форумів, чат-сесій. Для

успішної взаємодії з тими, хто навчається вчителів - викладачів дистанційної освіти треба вміти оцінювати актуальність проблем, прогнозувати їхню масштабність з метою колективного обговорення великою кількістю суб'єктів, які беруть участь у дистанційному навчанні; обирати спосіб взаємодії, який найліпше відповідатиме характеру проблеми, що дасть змогу визначити шляхи її розв'язування (синхронна або асинхронна взаємодія, час, кількість учасників обговорення); можна повніше використовувати всі можливості взаємодії для найбільш точного відображення суті проблеми й оперативності її розв'язування; подбати про попередню змістову й організаційну підготовку учасників для подальшої взаємодії; надавати лаконічну (але вичерпну за змістом) відповідь, формулювати проблему і логічно розкривати її сутність; стежити за розвитком дискусії, відслідковуючи її центральну ідею і спонтанно виниклі думки (поява яких досить природна під час полілогу), здійснювати управління, беручи до уваги думки більшості учасників; створювати психологічно комфортну атмосферу для дистантних учасників полілогу.

Учні, студенти, слухачі курсів, всі ті, хто навчається, повинні мати досвід роботи з технологіями дистанційного навчання, або потрібно буде їх навчити використання платформи перед застосуванням, потім провести пробне навчання, а лише після цього застосовувати. Під час проведення курсу вчитель-тьютор може виступати в ролі інструктора та наставника, а також брати участь у форумі чи чаті нарівні з учнями. Слід зазначити, що тьютор повинен контролювати процес спілкування та пильнувати за дотриманням учасниками мовного етикету.

4. Теорія учбової діяльності

Поняття *учбова діяльність* в педагогічній психології має декілька значень. По-перше, учбову діяльність розглядають як різновид учіння (довільне цілеспрямоване учіння). По-друге, під учбовою діяльністю розуміють провідний тип діяльності молодших школярів (також вживається

термін навчальна діяльність молодших школярів). По-третє, поняття учбова діяльність має особливий зміст, коли йдеться про теорію учбової діяльності.

Учбова діяльність – це спеціально організована діяльність учнів спрямована на засвоєння теоретичних знань і навичок теоретичного мислення.

Теорія учбової діяльності була створена її авторами з метою розв’язання двох важливих задач педагогічної психології. Перша задача стосується вирішення проблеми мотивації в шкільному навчанні. Відомо, що в процесі шкільного навчання пізнавальний інтерес учнів поступово знижується, і вчителю необхідно постійно докладати зусиль для мотивації та стимулювання активності учнів. Друга задача – це забезпечення в шкільному навчанні психічного розвитку учнів, а не лише засвоєння великих об’ємів інформації.

Автори теорії учбової діяльності (Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов) розробили уявлення про *еталонну учбову діяльність (УД)*, в якій обидві вищезазначені задачі можуть бути вирішені. На їх думку еталонна УД – це учіння, яке учень здійснює керуючись власним пізнавальним інтересом, і в ході якого він розвиває теоретичне мислення. Таку УД, на думку авторів, можливо створити за рахунок: 1) спеціальної перебудови навчальних предметів; 2) особливої організації самої учбової діяльності.

Перебудова навчальних предметів, в розумінні В.В. Давидова, полягає в зміні подачі учбового матеріалу. Учбовий матеріал має бути структурованим так, щоб формування основних наукових понять відбувалося як рух від абстрактно-загального поняття до знаходження конкретних фактів, які ілюструють це поняття. Наприклад, лекція з психології починається з введення наукового поняття «відчуття». Викладач роз’яснює зміст поняття, а далі просить студентів вказати, що саме з їх внутрішньої психічної діяльності в даний момент часу підпадає під це поняття. Студенти аналізують власні переживання і називають їх, перевіряючи, чи відповідають вони поняттю «відчуття». Це *дедуктивний* спосіб формування понять. Його перевага в тому, що учні (студенти) не отримують знання в готовому вигляді. Навпаки вони

мають виконати певну пошукову діяльність, щоб конкретизувати загальне уявлення про поняття і зробити його для себе зрозумілим. Така подача навчального матеріалу була використана для побудови В.В. Давидовим розвивальної системи навчання, яка стала альтернативною традиційній шкільній системі.

Слід зазначити, що традиційно в шкільному навчанні застосовують інший спосіб подачі навчального матеріалу – *індуктивний*. Вчитель спочатку пропонує учням розглянути різні конкретні приклади і випадки, пояснює певну закономірність, а потім на завершальному етапі пояснення виводить загальне уявлення про поняття. Наприклад, лектор називає різні види відчуттів, пояснює принцип роботи процесу відчуттів на конкретних прикладах, а потім робить підсумок у формі визначення відчуттів, яке студенти записують в зошити. В цьому випадку вчитель ніби «веде» учня через конкретні приклади до суті явища. Такий спосіб подачі учбового матеріалу добре пояснює явище, проте «розкладене по полицках» знання, яке залишається лише засвоїти, не стимулює пізнавальний інтерес учня. У нього вже не виникає потреба вивчати конкретні випадки застосування виведеного вчителем загального поняття.

Особлива організація учбової діяльності. Щоб досягти поставлених цілей автори розробили наступні ***характеристики учбової діяльності***:

1. Учбова діяльність має бути спеціально спрямована на оволодіння учбовим матеріалом і вирішення учбових задач.

2. Змістом учбової діяльності має бути засвоєння *загальних наукових понять і загальних способів дій* з ними. Вчитель пропонує учням засвоювати загальні наукові поняття (такі як «звук», «буква», «іменник»). Так забезпечується дедуктивний спосіб подачі матеріалу. А щоб учні могли засвоювати загальні наукові поняття, вчитель спеціально навчає учнів загальним способам дій (дії, які використовуються учнями при вивченні всіх учбових предметів), до яких в першу чергу належать прийоми логічного

мислення (порівняння, підведення під поняття, виведення умовиводу, прийоми доказу, класифікації).

3. В учбовій діяльності засвоєння ЗУН має відбуватися в результаті розв'язання учбових задач. *Учбова задача* – це не просто практичне завдання, яке учень виконує в школі чи дома, а поставлена самим учнем мета оволодіти певними ЗУН. Для того, щоб учень сам зміг поставити перед собою учбову задачу, вчитель має спеціально створити особливі умови. Наприклад, на початку вивчення нової теми вчитель ставить перед учнями конкретно-практичну задачу у формі проблеми. Ця задача спирається на вже наявні знання учнів, але водночас містити в собі певний елемент, який не дозволяє дітям вирішити її вже відомим способом. Виникає розрив між тим, що діти знають, і тим, чого вони ще не знають, і в учнів природно виникає пізнавальна потреба засвоїти нове знання або уміння, щоб зможти розв'язати цю задачу. Таким чином задача поставлена вчителем трансформується в учбову задачу, яку вже ставлять перед собою учні. Далі вчитель допомагає учням запитаннями здійснити «відкриття» нового знання і сформулювати це знання у вигляді загальної закономірності, яка може служити для розв'язання всіх задач подібного типу.

4. Учбова діяльність має скеровуватися пізнавальною потребою учня: його бажанням дізнаватись про щось нове, зрозуміти незрозуміле, навчитись чогось нового, вдосконалити свої навички. Засвоєння навчального матеріалу може відбутися і в тому випадку, якщо учень переслідує інші цілі (отримати хорошу оцінку, виправдати очікування батьків, уникнути покарання, самоствердитись). Якщо такий мотив достатньо сильний, учень здатен засвоювати інформацію достатньо ефективно. Проте в такому випадку діяльність учіння стає менш ефективною в плані психічного розвитку дитини: розвитку її активності, самостійності, свідомості і творчості.

5. Результатом учбової діяльності має бути не накопичення засвоєної інформації, а інтелектуальний та особистісний розвиток учня. Такий результат залежить від того, чи став учень активним і свідомим суб'єктом учбової

діяльності, адже зміни і його особистості учня залежать від результатів його власних дій, від його активності по оволодінню знаннями, уміннями і навичками.

4. Теорія поетапного формування розумових дій

Центральною психологічною проблемою учіння є формування в учня необхідних учбових дій та понять. Учні постійно мають виконувати певні учбові дії: читати і писати, слухати і розуміти, порівнювати, виконувати математичний, граматичний, історичний аналіз. Вони також постійно мають засвоювати і застосовувати різні наукові поняття й уявлення. Але процес засвоєння учбових дій та понять не завжди приводить до потрібних результатів. Часто учні роблять помилки або так і не оволодівають певними діями або поняттями. Водночас проконтролювати процес засвоєння і виявити, чому в учнів виникають труднощі, буває достатньо важко.

Щоб допомогти вчителю перетворити процес засвоєння на свідомий процес, який можна проконтролювати на кожному етапі, вчений П.Я. Гальперін розробив теорію поетапного формування розумових дій. В основі даної теорії лежить поняття про засвоєння як про *інтеріоризацію* (перехід зовнішньої діяльності у внутрішню). В результаті інтеріоризації зовнішні по формі процеси (рахування реальних об'єктів, промовляння слів уголос) перетворюються у процеси внутрішні, які протікають у розумовому плані, тобто подумки. В ході інтеріоризації зовнішні процеси певним чином трансформуються – вербалізуються, узагальнюються і скорочуються. Це дуже складний і багатоетапний процес, і саме тому трапляється так багато помилок при засвоєнні.

П.Я.Гальперін припустив, що засвоєння буде більш ефективним, якщо розгорнути перед дитиною цей процес інтеріоризації, виділити в ньому конкретні етапи, а потім провести дитину через всі етапи по-кроково. Автор визначив шість етапів, пройшовши які, дитина здатна сформувати повноцінну розумову дію і таким чином засвоїти необхідні знання.

Перший етап – етап попереднього ознайомлення з метою дії і створення необхідної мотивації в учня. Вчитель здійснює показ і пояснення виконання певної дії, повідомляє про призначення цієї дії (для досягнення яких цілей вона необхідна і чому її важливо вивчити). Стимулом для засвоєння дії може бути конкурс, змагання, в якому необхідно продемонструвати цю дію, ділові ігри, проекти, творчі завдання.

Другий етап – етап створення орієнтувальної основи дії (ООД). Це система орієнтирів і вказівок, яка допомагає правильно виконати дану дію. ООД може бути різного характеру (у вигляді схеми, графіка, плану, алгоритму), може бути даною вчителем або створеною самим учнем. ООД допомагає учневі конкретизувати і краще усвідомити образ дії, який був показаний вчителем. Наприклад, учню дають алгоритм розпізнавання підмета в реченні:

- 1) Назви найбільш суттєву ознаку підмета – відповідає на запитання називного відмінку «Хто? Що?»
- 2) Встанови, чи є у об'єкта ця ознака.
- 3) Підкресли підмет однією прямою лінією.
- 4) Перевір правильність відповіді.

Третій етап – виконання дії у зовнішній матеріалізованій формі. Учні здійснюють рухові дії і при необхідності користуються предметами (наприклад, паличками для рахування) або символами предметів (зображення). При цьому від учнів вимагають промовляти вголос операції, які вони виконують, відповідно до опису дії в ООД. Вчитель стимулює учня здійснювати контроль виконання кожної операції, звертаючись до орієнтувальної основи і звіряючись з нею. Після рішення кількох однотипних задач звертання до ООД відпадає.

Четвертий етап – формування дії у формі зовнішнього мовлення (у формі голосного мовлення або писемного мовлення) без опори на матеріальні об'єкти або їх символи. На цьому етапі учні проговорюють *своїми словами* всі дії, які вони виконують у відповідності до ООД. Спочатку вчитель вимагає,

щоб учні проговорювали абсолютно всі операції, які виконують учні, і тільки по мірі засвоєння дії, деякі операції дозволяє виконувати мовчки.

П'ятий етап – формування дії у внутрішньому мовленні про себе. Дія не супроводжується голосним мовленням або писемним, проговорювання всіх операцій учень здійснює про себе. Те, що учень добре вже засвоїв не проговорюється, так дія автоматизується і згортається.

Шостий етап – етап виконання дії у розумовому плані. Коли дія вже засвоєна, учні виконують її автоматично, подумки, не контролюючи правильність її виконання. В результаті дія переходить на внутрішній план і не вимагає зовнішньої опори.

Найбільш важливим етапом П.Я. Гальперін вважав етап *орієнтування*. Якщо дитина чітко зрозуміла і засвоїла, що і як робити, то вона зможе безпомилково виконати дію. Це означає, що успішність засвоєння великою мірою залежить від якості орієнтувальної основи дії. Автор виділив три різновиди ООД і в залежності від них виділив три **типи учіння**.

I тип учіння характерний для традиційної системи навчання. ООД існує у вигляді зразка, який демонструє вчитель, та його словесних пояснень по ходу показу. Учень вчиться виконувати дію імітуючи дії вчителя, шляхом спроб і помилок. Там, де в учня немає потрібних орієнтирів, він діє всліпу. Дія залишається для учня не повністю усвідомленою, тому йому важко використовувати ці знання для рішення нових задач. Проведені експериментальні дослідження показали, що засвоєння при такому типі учіння забирає багато часу. Наприклад, вчитель показує учням букву-зразок, дає пояснення, як її писати, пише букву сам, потім діти пишуть букву самостійно, а вчитель контролює, як вони це роблять. В такому випадку для засвоєння правильного написання першої букви діти виконують в середньому 174 повторення, а для другої 163.

II тип учіння. Учень отримує повну орієнтувальну основу дії (ООД) в готовому вигляді (ООД – інструкція, де описана послідовність виконання дії, а також орієнтири, які допомагають пересвідчитись, що виконання є

правильним). Тут вже немає сліпих спроб, а помилка може виникнути лише через неухважність. Результати експериментальних досліджень показали, що в такому випадку засвоєння стає більш осмисленим, час засвоєння суттєво скорочується, а учень здатен переносити засвоєні знання на нові задачі. Наприклад, вчитель показує учням схему написання букви у вигляді матриці, на яку нанесені крапки, з'єднавши які можна легко написати цю букву. Це – ООД. Учні копіюють систему крапок в зошити, з'єднують їх і легко пишуть букву. В середньому для повноцінного засвоєння перших трьох літер учні здійснюють по 23 повтори на кожну літеру. Далі засвоєння прискорюється, і останні букви алфавіту діти можуть засвоїти лише за 6 повторень. Проте для кожної наступної букви вчитель має розробляти окрему схему.

III тип учіння. Вчитель дає повну орієнтувальну основу дії, але не розгорнуту, а у формі загального способу, за допомогою якого учень може сам побудувати схему виконання дії. Наприклад, вчитель пояснює учням загальний для всіх букв алфавіту принцип розстановки крапок на схемі: крапки слід ставити на початку і в кінці кожної лінії, а також в тих місцях, де лінія змінює свій напрямок. Засвоївши цей принцип, діти самостійно виділяють опорні крапки для кожної букви, а потім пишуть букви за схемою, яку самі створили. Результати експериментальних досліджень показали, що діти, які використовують такий тип учіння, майже зразу починають правильно писати букви. На засвоєння першої літери учні витрачають в середньому 14 повторень, другої – 8, а починаючи з восьмої літери діти починають писати кожну нову літеру відразу правильно. Більш того, засвоєний принцип діти легко переносять на написання цифр і букв іноземного алфавіту.

Теорія планомірного формування розумових дій довела свою ефективність в численних експериментальних дослідженнях. Метод ООД – це доведений до досконалості детальний опис того, як має діяти учень, щоб засвоїти ЗУН максимально швидко і точно. До того ж, цей метод допомагає виховувати дисципліноване і систематизоване мислення.

Запитання для самоперевірки

1. Що вивчає педагогічна психологія? Які є розділи педагогічної психології?
2. Якими проблемами займається психологія учіння?
3. Що таке наuczіння? Яке воно має значення для живих організмів?
4. Які є види наuczіння? Який вид наuczіння називають учінням?
5. На якому етапі онтогенезу з'являється учіння?
6. Які є види учіння? Який вид учіння називають учбовою діяльністю?
7. Що є змістом учбової діяльності (УД)? Яку структуру має УД?
8. Які види мотивів спонукають учня до учбової діяльності? Як вони змінюються в залежності від віку учнів?
9. Які мотиви називають внутрішніми, а які зовнішніми? Які з них є оптимальними для учбової діяльності і чому?
10. Що таке учбова задача, як вона відрізняється від практичної задачі? Якими є наслідки невміння учня виділити учбову задачу?
11. Що таке учбова дія? Які є види учбових дій?
12. Якою є кінцева мета учбової діяльності?
13. Які три значення має поняття «учбова діяльність»? Яке значення має це поняття в теорії учбової діяльності?
14. З якою метою була створена теорія учбової діяльності? Які задачі переслідували її автори?
15. Якою має бути еталонна учбова діяльність згідно теорії В.В. Давидова та Д.Б. Ельконіна? На який мотив навчання вона має спиратися? Які психічні процеси і властивості вона має в першу чергу розвивати?
16. Який спосіб подачі навчального матеріалу має бути в еталонній УД? Чому автори вибрали саме цей спосіб?
17. Що мають засвоювати учні в еталонній УД? В результаті чого має відбуватися засвоєння?
18. Що має бути результатом еталонної УД?
19. З якою метою була розроблена теорія поетапного формування розумових дій?

20.Що таке інтеріоризація? Чому автор вирішив зробити цей процес для учня свідомим і розгорнутим?

21.Які етапи має пройти учень для формування розумової дії? Який етап формування розумової дії є найбільш важливим?

22.Що таке ООД? Які є типи учіння в залежності від типу ООД?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Проблеми формування мотивації учбової діяльності.
2. Критерії розумового розвитку учнів.
3. Загальні учбові уміння та навички та їх формування в учбовій діяльності.
4. Застосування поетапного формування розумових дій при навчанні ...
(навчальний предмет, на якому ви спеціалізуєтесь).

Практичні завдання до теми

I. Завдання, націлені на розвиток логічних умінь, засвоєння наукових понять і дефініцій

1. Знайдіть відповідність між поняттям та його визначенням:

1. Педагогічна психологія	А. процес і результат набування індивідуального досвіду живою істотою
2. Психологія учіння	Б. причини, що спонукають учня до пізнання та розвитку
3. Научіння	В. цілеспрямоване довільне учіння
4. Учіння	Г. вивчає закономірності розвитку людини в умовах навчання і виховання
5. Навчання	Д. вивчає психологічні особливості індивідуальної діяльності школярів
6. Учбова діяльність	Е. дія, яку учні здійснюють, працюючи з учбовим матеріалом в процесі розв'язання учбової задачі
7. Інтеріоризація	Ж. організоване учіння, яке відбувається під керівництвом інших суб'єктів, які спрямовують цей процес у відповідне русло

8. Учбова задача	З. активна цілеспрямована діяльність людини по засвоєнню знань умінь і навичок та способів їх набуття
9. Учбова дія	И. прийнята і усвідомлена дитиною ціль учіння
10. Мотивація	К. перехід зовнішньої практичної діяльності у внутрішню розумову

II. Компетентнісно-орієнтовані завдання

- Співставте наукові поняття «научіння», «учіння» і «учбова діяльність». Що об'єднує ці три поняття? Яке з них є найбільш загальним? Намалюйте *схему*, яка показує зв'язок цих понять. Конкретизуйте кожне поняття: наведіть приклади з вашого особистого досвіду.
- Визначте, який вид научіння описано в кожному випадку (рефлекторне, сенсорне, моторне, когнітивне). В певних випадках види научіння можуть поєднуватись. Вкажіть, які з прикладів описують учіння. Аргументуйте свою відповідь.
 - Той, хто обпікся на гарячому молоці, дує навіть на воду.
 - «Битому собаці палицю не показуй».
 - Трирічний малюк навчився застібати гудзики.
 - Бабуся навчилася користуватися мобільним телефоном, щоб спілкуватися з онуками.
 - Першокласник навчився на уроці читання читати по складах, але, коли мама запитала його, чого він навчився на уроці, відповісти на запитання не зміг.
 - Старшокласник не розуміє, навіщо йому уроки фізичної культури, але із запалом відпрацьовує прийоми боксу після пар в спортзалі.

Етап уроку	Діяльність вчителя	Діяльність учнів
------------	--------------------	------------------

Постановка учбової задачі і хід її рішення	- Прочитати вірш Г.М. Новицької «Хвилею падає грива сива» і здогадатися, про яку тварину розповідає поетеса. - Як ви про це здогадались? Які слова в тексті підказали вам відповідь? - Які почуття відчуває автор до тварини, яку він описує у вірші? - Які художні засоби використовує автор, щоб передати своє захоплення? - Згадайте і прочитайте «Модель порівняння», яку ми створили з вами на минулому уроці. - Які висловлювання з вірша підходять під цю модель? Чому? - А чи підходить до нашої моделі вираз «Зливою падає грива сива»? Чому?	- Знайомляться з текстом вірша. Здогадуються, що це образ коня. - Підказали слова «грива», «копита». - Це захоплення. Автор милується конем, гривною, кольором, бурштиновими копитами. - Називають художні засоби – епітети, порівняння. Знаходять їх у тексті: грива порівнюється із дощовою зливою... - Розкривають смисл моделі: <u>предмет + як (ніби, немовби)</u> <u>+ предмет</u> - «Ніздрі ніби труби бойові». Підходить, бо є слово-помічник «ніби». - Ні. Немає слова-помічника. Але це все одно порівняння, тільки сховане.
---	--	--

	- Порівняння із словом-помічником – це пряме порівняння. А без такого слова – приховане порівняння, яке в літературі називають метафорою. - Подумайте, що слід змінити в нашій моделі, щоб вона надалі допомагала нам знаходити в тексті метафори? Пропоную вам тепер знайти в тексті інші метафори...	- Пропонують прибрати в моделі слова-помічники. - Знаходять і аргументують.
--	--	---

3. Прочитайте запитання, які батьки і вчителі задають дитині. Які з цих запитань можуть допомогуть виявити, чи уміє дитина виділяти учбову задачу, а які ні? Які з цих запитань допоможуть дитині зрозуміти, яка перед нею стоїть учбова задача? Аргументуйте свою відповідь:

- 1) Що сьогодні було в школі?
 - 2) Тобі все було зрозуміло?
 - 3) Що тобі було не зрозуміло?
 - 4) Навіщо потрібна така вправа? Чого ти навчишся, якщо будеш її виконувати?
 - 5) Чи є щось спільне між вправами, які ми робили вчора, і вправами, які ми маємо виконати сьогодні?
 - 6) Навіщо в цій вправі деякі слова взяті у дужки?
4. Визначте, які дії вчителя сприяють виникненню *пізнавального інтересу* школяра.

- 1) Вчитель детально пояснює, «розжовує» знання, а учням залишається лише його «ковтнути».
- 2) Вчитель ставить задачі, для розв'язання яких учням не вистачає наявних знань.
- 3) Вчитель використовує різноманітну інформацію та різноманітні способи дій з нею.
- 4) Вчитель використовує лише ту інформацію, яка має бути міцно засвоєна, і лише ті способи дій з нею, які легше всього даються учням.
- 5) Вчитель спеціально пояснює учням доцільність, користь і необхідність вивчення як навчального предмету в цілому, так і кожної теми окремо.
- 6) Вчитель час від часу наголошує на тому, що вчитись дуже важливо, бо без освіти не проживеш. Наприклад, використовується такий аргумент: не знаючи математику, не зможеш гроші правильно порахувати, не знаючи англійську мову, не зможеш поїхати працювати за кордон, не будеш займатися фізкультурою, будеш фізично слабким.
- 7) Вчитель пов'язує новий матеріал з раніше вивченими темами або предметами.
- 8) Вчитель подає матеріал емоційно забарвлено, яскраво, захоплююче.
- 9) Вчитель використовує занадто важкий матеріал.
- 10) Вчитель використовує занадто легкий матеріал.
- 11) Вчитель використовує важкий, але посильний матеріал.
- 12) Вчитель часто перевіряє і оцінює учнів, надає можливість учням робити це самостійно.
- 13) Вчитель перевіряє і оцінює учнів по необхідності, щоб виставити оцінку за чверть.

III. Практико-орієнтовані завдання

- 1) Вчитель просить учнів хором повторити слово по складах. Василько радісний кричить голосніше за всіх і часто невпопад. Коли вчитель робить йому зауваження, він ніяковіє і розгублюється. Наступного разу, коли діти повторюють слово вголос, він мовчить. Дома жаліється мамі: «Вчителька

мене не любить, їй не подобається, як я повторюю за нею слова». *В чому може бути причина помилкових дій і незадоволеності учня? Чи розуміє учень учбову задачу?*

- 2) Вчитель дав завдання дітям рахувати подумки. Оленка ніяк не могла розуміти, навіщо обов'язково виконувати дії складання і віднімання про себе, якщо це так важко. Поки всі учні старанно рахували в умі, вона рахувала на паличках або рахівницях. Це ж простіше! Коли вчителька забрала у неї ці предмети, дівчинка почала малювати палички, закорючки, потім загинала пальці. Вчитель деякий час не помічав дій Оленки, і та знаходила відповіді швидше за інших, була задоволена собою і нізачо не збиралася міняти свій такий зручний спосіб роботи на новий і складний. Але коли математичні приклади стали ускладнюватись, пальців стало не вистачати. Поступово дівчинка перестала розуміти, що їй робити, щоб розв'язувати приклади, стала пасивною, і з рештою почала вважати себе нездібною до навчання. *Яку мету переслідувала дівчинка, притримуючись свого надійного способу рахування? Чи співпадає її мета із учбовою задачею, яку поставив вчитель? Чи уміє дівчинка виділяти учбову задачу? Як би ви на місці вчителя пояснили учбову задачу дівчинці?*

- 3) Ознайомтесь із наведеними нижче прикладами учбової діяльності школярів. Дайте відповіді на сформульовані запитання.

Приклад 1. Оволодіння учнями молодших класів поняттями «іменник», «дієслово», «прикметник» ґрунтується на розумінні ними граматичного змісту слів «предмет», «дія», «ознака». Часто учні правильно відносять до іменників такі слова, як «ліжко», «будинок», але не відносять до цієї частини мови слова «щастя», «багатство» і т. ін. В іншому випадку слово «стояти», на думку деяких учнів, означає предмет («парта стоїть»), а слово «столяр» – дію («живий, ходить»).

Приклад 2. На уроці математики вчитель пояснює поняття «прямокутний трикутник». Він розкриває його суттєву ознаку – наявність прямого кута, і в той же час креслить (а за ним і учні) прямокутний трикутник у певному

положенні: прямий кут знаходиться внизу – в основі. Пізніше виявляється, що деякі учні, даючи правильне визначення поняття прямокутного трикутника, не впізнають його у тому випадку, якщо він представлений в іншому положенні.

Поясніть причини неправильного рішення учбових задач школярами. Що має зробити вчитель, щоб запобігти виникненню цих помилок?

Тестові завдання для самоконтролю

1. Педагогічна психологія – це галузь психології, яка вивчає:
 - А закономірності психічного розвитку людини в умовах навчання і виховання
 - Б закономірності засвоєння учнями індивідуального досвіду
 - В процеси навчання і виховання
2. Виберіть рядок, в якому правильно названі розділи педагогічної психології:
 - А психологія учбової діяльності, психологія навчання, психологія виховання, психологія педагогічної діяльності та особистості вчителя
 - Б психологія учіння, психологія навчання, психологія виховання, психологія педагогічної діяльності та особистості вчителя
 - В психологія учіння, психологія навчання, психологія виховання, психологія педагогічної спрямованості вчителя
3. Виберіть рядок, в якому правильно названі центральні поняття психології учіння:
 - А процес учіння, учбова діяльність учня, мотивація учіння, формування уміння вчитися
 - Б научіння, учіння, учбова діяльність
 - В учіння, навчання, виховання, педагогічна діяльність
4. Научіння – це:
 - А процес і результат набування індивідуального досвіду живими істотами
 - Б індивідуальна діяльність учня по засвоєнню знань, умінь і навичок

- В здатність людини до активного і цілеспрямованого засвоєння знань, умінь і навичок
5. Найбільш складний рівень навчіння:
- А сенсорне навчіння
 - Б когнітивне навчіння
 - В рефлексорне навчіння
6. Виберіть неправдиве твердження:
- А навчіння може статися в результаті свідомих зусиль по засвоєнню знань, умінь і навичок
 - Б навчіння може бути побічним ефектом здійснення певної поведінки або діяльності
 - В навчіння властиве лише людській істоті, яка досягла здатності ставити перед собою свідому мету
7. Учіння – це:
- А засвоєння знань, умінь та навичок в результаті свідомих і цілеспрямованих дій
 - Б випадкове засвоєння знань, умінь і навичок
 - В взаємодія учня і вчителя, в ході якої відбувається засвоєння знань, умінь і навичок
8. Процес самостійного пізнання світу людиною – це:
- А довільне учіння
 - Б мимовільне учіння
 - В організоване учіння
 - Г стихійне учіння
9. Засвоєння знань в результаті цікавої, привабливої, значущої для суб'єкта діяльності – це:
- Д довільне учіння
 - Е мимовільне учіння
 - Ж організоване учіння
 - З стихійне учіння

10. Учбова діяльність – це:

- А взаємодія учня і вчителя, в ході якої відбувається засвоєння знань, умінь і навичок
- Б процес і результат набування індивідуального досвіду біологічною системою
- В цілеспрямоване довільне учіння

11. Учбова задача – це:

- А кінцева мета навчального процесу, яку ставить перед собою вчитель
- Б конкретне практичне завдання, яке має здійснити учень
- В прийнята і усвідомлена дитиною ціль учіння

12. Виберіть рядок, в якому правильно названі проблеми, які має на меті вирішити теорія учбової діяльності:

- А проблема мотивації шкільного навчання та проблема цілеспрямованого осмислення учнями знань, умінь і навичок
- Б проблема мотивації шкільного навчання та проблема забезпечення розвитку особистості учня
- В проблема мотивації шкільного навчання та проблема прискорення засвоєння знань, умінь і навичок

13. Еталонна учбова діяльність має спиратися на:

- А мотивацію досягнення успіху
- Б мотивацію самовдосконалення і самоствердження
- В пізнавальну мотивацію

14. Еталонна учбова діяльність має сприяти розвитку:

- А довільного смислового запам'ятовування
- Б теоретичного мислення
- В довільного переключення і розподілу уваги

15. Подача учбового матеріалу дедуктивним способом сприяє:

- А розвитку пізнавального інтересу
- Б розвитку теоретичного мислення
- В розвитку пізнавального інтересу і теоретичного мислення

16.Виберіть рядок, в якому правильно названа проблема, яку має на меті вирішити теорія поетапного формування розумових дій:

- А як прискорити засвоєння учнями знань, умінь і навичок
- Б як зробити процес засвоєння знань, умінь і навичок цікавим і пізнавальним
- В як зробити засвоєння знань, умінь і навичок свідомим і контрольованим процесом

17.Інтеріоризація – це:

- А процес переходу внутрішніх, розумових дій у зовнішні, практичні
- Б процес переходу зовнішніх, практичних дій у дії внутрішні, розумові
- В процес засвоєння знань, умінь і навичок в умовах використання орієнтувальної основи дій

18.Орієнтувальна основа дії – це:

- А система мотивів, яка спонукає учня до засвоєння знань, умінь і навичок
- Б система учбових дій, які учень використовує при вивченні будь-якого предмету
- В система орієнтирів і вказівок, яка допомагає правильно виконати дію

19.Виберіть правдиве твердження:

- А якщо учень отримує повну орієнтувальну основу дії, то дія залишається для нього не повністю усвідомленою і він не може її використати в нових завданнях та ситуаціях
- Б якщо учень отримує повну орієнтувальну основу дії, то процес засвоєння стає більш осмисленим, час засвоєння суттєво скорочується, а учень здатен переносити засвоєні знання на нові задачі
- В якщо учень отримує повну орієнтувальну основу дії, то він майже відразу осмислено засвоює необхідну інформацію і здатен переносити засвоєні знання на нові задачі

Тема 2. ПСИХОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

Мета вивчення теми: Сформувати уявлення про навчання, його структуру, види та форми, знати зміст понять «навчальність» та «неуспішність», знати причини неуспішності та шляхи її попередження й усунення.

План

1. Поняття про навчання.
2. Структура навчання.
3. Види і форми навчання.
4. Навчальність.
5. Неуспішність, її попередження і подолання.

Основні поняття і ключові слова: *навчання, викладання, види навчання: теоретичне, практичне, навчання певному предмету; форми навчання, навчальність, неуспішність, відставання.*

1. Поняття про навчання та його психологічні механізми

Центральним поняттям психології навчання є поняття «**навчання**». Це багатопланове явище, тому існують різні визначення навчання. Якщо брати до уваги суспільну функцію навчання, то його розглядають як *передачу суспільно-історичного досвіду підростаючим поколінням*. Але це визначення не враховує той факт, що вчитель не може безпосередньо передавати знання учням. Щоб відбулося засвоєння знань, необхідна активність самих учнів. Тому навчання – це в першу чергу активний процес.

Якщо брати до уваги активну і діяльнісну сторону навчання, то його розглядають як *активну взаємодію між вчителем і учнями, внаслідок чого в учнів формуються певні знання, уміння й навички, відбувається розвиток особистості*. В цій взаємодії вчитель і учні виконують різні функції. Вчитель

здійснює викладання, а учень – учіння. Діяльність вчителя спрямована на створення необхідних умов для учбової діяльності учнів.

Якщо брати до уваги навчальні впливи вчителя на учня, то навчання розглядають як *управління учбовою діяльністю учнів*. Під управлінням учбовою діяльністю мають на увазі використання **психологічних механізмів навчання** з метою досягнення навчальних цілей. Ці механізми допомагають перетворити зовнішні вимоги вчителя (поставлені ним учбові задачі) на внутрішні чинники, які спонукають учня зсередини до засвоєння знань. Існує декілька психологічних механізмів навчання:

- 1) *Механізм підкріплення* – знання або певна поведінка засвоюються міцніше, якщо її підкріплювати за допомогою емоційного стану задоволення або незадоволення. Якщо виконавши певну учбову дію учень отримує позитивне підкріплення (заохочення, яке викликає задоволення), то він краще засвоює цю дію і прагне виконати її знову. І навпаки, якщо в результаті помилки учень отримує негативне підкріплення (покарання, яке викликає незадоволення), то він прагне більше не робити цю помилку. Це механізм за принципом «стимул – реакція», який вважається основним механізмом навчання вченими біхевіористами.
- 2) *Механізм зворотного зв'язку* – продуктивність засвоєння підвищується, якщо учневі вчасно вказувати на помилку, пояснювати її причину і вказувати на те, як її виправити. Цей механізм добре спрацьовує для закріплення певних стереотипних дій або поведінки (написання букв, виконання фізичних вправ тощо).
- 3) *Механізм рефлексії* – продуктивність навчання підвищується, якщо учень усвідомлює поставлену перед ним задачу і учбові дії, які він виконує, а вчитель, в свою чергу, усвідомлює свої дії, вибір своїх навчальних впливів на учня, і навіть те, чи усвідомлює учень свою учбову діяльність. Здійснюючи рефлексію, вчитель: а) постійно ставить перед собою запитання, які допомагають йому краще розуміти свою діяльність («Чи зрозуміли учні поставлену перед ними задачу? Про що свідчить мовчання

учнів – про те, що все зрозуміло, чи про те, що все незрозуміло?»); б) контролює і оцінює свою діяльність; в) намагається передбачити наслідки своїх дій.

- 4) *Механізм довизначення задачі* – для того, щоб учні успішно досягли цілей учбової діяльності, спочатку необхідно, щоб вони прийняли учбову задачу, яку перед ними ставить учитель, як свою власну задачу. Перетворення зовнішніх вимог і учбових задач на внутрішні (їх довизначення) стає можливим, якщо вони набувають для учня особистісного смислу, сприяють досягненню актуальної для нього цілі. Відповідно, важливою задачею вчителя стає створення спеціальних умов для знаходження учнем особистісного смислу учіння на кожному уроці.

Із наукової точки зору всі визначення навчання прийнятні, але не повні, так як кожне з них розглядає лише один з аспектів поняття. Тому для цілісного погляду на навчання важливо розглядати їх всі.

2. Структура навчання

В структурі навчання виокремлюють два аспекти (дві сторони): змістовий та операційний. *Змістовий аспект навчання* стосується змісту освіти, тобто змісту всіх шкільних предметів. Основна вимога до змісту освіти – він має відповідати потребам соціального і науково-технічного прогресу суспільства і відображати сучасний рівень розвитку науки і техніки. Шкільне навчання має забезпечити учня широкою системою сучасних знань, навичок та умінь, які розвиватимуть його інтелект і допоможуть успішно здійснити вибір професії в майбутньому.

Зміст навчання відображується в шкільних програмах, які укладаються з урахуванням останніх відкриттів в науці а також враховують вікові інтелектуальні можливості учнів. Проте, незважаючи на постійні заходи по вдосконаленню навчальних програм, існує проблема відставання шкільного навчання від темпів розвитку науки і техніки та вимог сучасного життя. Вирішити цю проблему за рахунок збільшення складності і об'єму шкільних

програм неможливо. Більш того це приводить до розумового перенавантаження учнів, спричиняє поверховість знань і погіршення рівня засвоєння знань в цілому. Тому перед навчанням гостро стоїть задача впорядкування змісту шкільних знань, пошуку шляхів забезпечення учнів новітньою інформацією та розвитку у них прагнення до самоосвіти.

Операційний аспект навчання стосується формування в учнів учбових дій. Це дії, які учень здійснює для засвоєння знань, умінь і навичок. Зовні вони виглядають як певна поведінка учня, яка спрямована на розв'язання поставленого завдання. Наприклад, проаналізувати інформацію, запам'ятати інформацію, відтворити інформацію. Учбові дії є важливою складовою учбової діяльності, саме вони забезпечують успішне розв'язання поставлених перед учнем учбових задач. Наприклад, учень, який не навчився складати і віднімати подумки однозначні числа, і все ще використовує для цього рахування об'єктів, не зможе далі перейти до складання і віднімання двозначних чисел. Саме тому особливою задачею вчителя є своєчасне навчання учнів учбовим діям.

Інший погляд на структуру навчання виділяє в ньому такі два компоненти як **викладання** (навчальна діяльність вчителя на уроці) і **учбова діяльність школяра**. Викладання – це безпосередній вплив вчителя на учнів в процесі навчання, який він здійснює різними способами (через розповідь, наочність, гру). Цей вплив вчителя реалізується через спілкування з учнями, в якому важливу роль відіграють невербальні засоби (міміка, жести, пантоміміка, темп, тембр, паузи, сміх).

3. Види і форми навчання

В залежності від цілей навчання буває теоретичне, практичне. *Теоретичне навчання* стосується формування в учнів уявлень, понять, ідей, розумових дій, а *практичне навчання* – формування сенсорних або моторних навичок, таких як писання, малювання тощо.

За предметом навчання класифікують на: *навчання математиці, мові, літературі, фізиці, хімії тощо*. Ціль навчання точним наукам в тому щоб, учні засвоїли основи наук, а ціль навчання гуманітарним дисциплінам – сприяти етичному та естетичному розвитку учнів, формувати їх світогляд.

За зверненням до учнів навчання поділяють на: *фронтально-класне, групове та індивідуальне*. Фронтальне навчання не виключає індивідуального підходу: пояснюючи матеріал, вчитель має одних учнів стимулювати до активності, а інших стримувати від надмірної активності шляхом завантаження додатковими завданнями. Групове навчання передбачає поділ учнів на сильних, середніх і слабо встигаючих і організацію роботи з кожною групою окремо: складніші завдання для сильних, контроль діяльності середніх, додаткові пояснення – слабким. Індивідуальне навчання – це в першу чергу робота з невстигаючим учнем, який не здатен засвоювати матеріал на рівні з усіма, або робота з сильним обдарованим учнем, який значно випереджує своїх ровесників у розвитку.

Формулювання цілей навчання та їх реалізація можуть здійснюватися у різних формах. У педагогічній психології виділяють наступні **форми навчання**.

1. *Традиційне навчання* – це спеціально організований цілеспрямований процес формування знань, умінь і навичок шляхом осмислення і запам'ятовування учнями поданого вчителем навчального матеріалу. Вчитель повідомляє (пояснює) знання учням, учні сприймають його, осмислюють, запам'ятовують, зберігають і застосовують при виконанні практичних завдань. Методи викладання – пояснювально-ілюстративний та репродуктивний. Викладання матеріалу побудоване за принципом від часткового до загального. Учні засвоюють матеріал шляхом наслідування, імітації, роботи за зразком. Критерієм ефективності навчання є рівень засвоєних знань з предмету. Недоліки даної форми навчання:

- 1) Основну роль відіграє розвиток пам'яті, оскільки оцінюють учнів за повнотою і точністю відтворення матеріалу. Водночас розумова активність та творче мислення залишаються мало розвинутими.
- 2) Несформовані навички самостійної роботи в учнів.
- 3) Низький рівень мотивації учнів до навчання. Головною причиною її зниження є подача знань учням у готовому вигляді, в результаті чого учні засвоюють матеріал шляхом свідомого але пасивного запам'ятовування.

Для підвищення ефективності традиційного навчання зазвичай використовують технічні засоби навчання, нестандартний, оригінальний матеріал, вдосконалюють логіку викладу матеріалу. Недоліки компенсують за рахунок введення елементів програмованого та проблемного навчання.

2. *Програмоване навчання* – максимально індивідуалізоване навчання за попередньо розробленою програмою, яка створює для учнів можливості для самостійного здобування знань. В основі проблемного навчання лежить кібернетичний підхід, який розглядає навчання як складну систему, керування якою здійснює вчитель або комп'ютер, який посиляє учневі команди, а потім отримує від нього зворотній зв'язок про виконання завдання. Принципи програмованого навчання: 1) подача інформації іде невеликими порціями; 2) перевірка засвоєння кожної порції інформації здійснюється за допомогою перевірочних завдань і контрольних запитань; 3) учням даються правильні відповіді для того, щоб вони могли самі перевірити правильність виконання своїх завдань; 4) якщо учень допускає помилки, то вчитель повертає його до вивчення інформації, яка засвоєна недостатньо, а якщо помилок немає, учень отримує нову порцію інформації для вивчення.

В програмованому навчанні широко застосовують комп'ютер. Переваги програмованого навчання: 1) вчитель точно знає рівень засвоєння інформації кожним учнем; 2) кожен учень навчається в своєму темпі згідно своїх індивідуальних особливостей; 3) вчитель має більше часу на здійснення контролю за процесом навчання та надання учням допомоги. Недоліки: 1) працюючи індивідуально, учні майже перестають спілкуватися з вчителем,

внаслідок чого знижується їх здатність формулювати думку у розгорнутій формі; 2) учні привчаються думати за схемою, не здатні до творчого мислення; 3) існують труднощі забезпечення шкіл та інших освітніх закладів спеціальними програмованими (електронними) підручниками.

3. *Проблемне навчання* – організація навчального процесу шляхом розв’язування пізнавальних проблем, які містять в собі суперечність. Вчитель ставить перед учнями проблемні запитання, задає проблемні задачі і створює проблемні ситуації. *Проблемна ситуація* – навчально-практична ситуація, яку створює вчитель для того, щоб учні усвідомили, що їм не вистачає певних знань, і відчули потребу у пошуку цих знань. Для створення такої ситуації вчитель використовує проблемні запитання і проблемні задачі. Проблемне запитання передбачає пошук і різні варіанти відповіді, зарані підготувати на нього відповідь неможливо. Приклади проблемних запитань: «Чому цвях тоне, а корабель, зроблений з металу, ні?», «Що в природі змінює кольори?». Проблемна задача – навчально-пізнавальна задача, в основі якої лежить суперечність: вона спирається на наявні знання учнів, але їх не недостатньо для її вирішення. Приклад проблемної задачі для учнів, які вже володіють навичками додавання і множення, проте ще не зустрічалися з складними прикладами де наявна і та, і інша дія: «Які дії необхідно зробити, щоб рівність $2+5 \times 7=21$ була вірною?». Після створення проблемної ситуації вчитель організовує дискусію-аналіз проблеми, в ході якої учні виділяють, що їм вже відомо, а що невідомо, формулюють задачу, яку вони мають вирішити для віднаходження невідомого і розв’язують цю задачу за допомогою логічних міркувань. «Відкриття» нового знання супроводжується позитивними емоціями і викликає в учнів особистісну зацікавленість.

Практика показує, що така форма навчання має великий розвивальний потенціал: в учнів розвивається творче мислення, здатність до самостійного здобування знань і умінь шляхом активного пошуку. Проте існують також труднощі організації проблемного навчання – 1) вчитель має витратити багато часу для створення проблемних ситуацій і надання можливості учням знайти

рішення самостійно; 2) учні розділяються на самостійних (більш успішних) і несамостійних.

4. Розвивальне навчання – це підхід в навчанні, який ставить в центр навчального процесу розвиток мислення і пізнавального інтересу учнів. Головна мета – підготувати дітей до самостійного засвоєння знань та пошуку істини, навчити незалежності і критичності мислення, або іншими словами розвинути вміння «жити своїм розумом». Навчання відбувається в зоні «найближчого розвитку» учнів. Вчитель виступає в якості організатора процесу пошуку істини, а не просто «транслятора» знань. Тактика розвивального навчання: 1) Вчитель ставить проблемні питання і пропонує проблемні завдання, які не обов'язково мають бути «правильно» розв'язані на уроці, його мета – стимулювати мислення і заохотити учнів самостійно шукати відповіді і після уроків; 2) педагог навчає учнів бачити глибину у зовнішньо простому і звичному, відкривати нові грані вже відомого, стимулює виникнення в учнів почуття подиву, з якого, за Платоном, починається філософське пізнання дійсності; 3) педагог навчає учнів логічному мисленню, вчить їх формувати гіпотези, робити узагальнення, доводити правильність своєї думки.

5. Модульне навчання – це система спеціально адаптованих навчальних програм для здійснення індивідуального навчання. Основна мета модульного навчання – створення умов, які сприятимуть переходу учня (студента) на позиції активного і свідомого суб'єкта власної учбової діяльності. Центральним в системі модульного навчання є поняття «модуль» – логічно завершена частина змісту навчання з продуманою системою контролю та оцінювання знань учнів (студентів). Індивідуалізація навчання відбувається за рахунок того, що більшість робочого часу відводиться на самостійну роботу тих, хто навчається за навчальними програмами. Завдання вчителя-викладача полягає у: а) підготовці навчальних програм і необхідних навчально-методичних матеріалів (посібники, конспекти лекцій); б) керуванні самостійною роботою студентів шляхом надання індивідуальних

консультацій; в) контролі за якістю засвоєння матеріалу. Недоліком модульної системи є зміщення мотивації студентів з якості засвоєння знань на отримання високих балів при поточному і підсумковому контролі. Перевагою є формування у студентів навичок самостійної роботи.

6. *Дистанційне навчання* – відкрите навчання, яке ґрунтується на використанні сучасних інформаційно-освітніх технологій. Це спосіб отримання освіти без відвідування навчального закладу, що відкриває можливості навчання для тих, хто з якихось причин не може безпосередньо бути на заняттях. В основі такого навчання – спеціально організована і контрольована самостійна робота студента, який може навчатися в зручний для нього час у будь-якому місці за індивідуальним графіком. Студента забезпечують комплектом навчального матеріалу і надають можливість консультування з викладачем (найчастіше через Інтернет).

4. Навчальність

Навчальність або научуваність – це індивідуальна здатність учня до оволодіння знаннями, уміннями і навичками, яка виявляється у швидкості їх засвоєння. Навчальність визначає можливості учня, його сприйнятливість до засвоєння нових знань, і тісно пов'язана із розумовим розвитком.

Основні показники навчальності: 1) високий темп засвоєння знань, умінь і навичок; 2) легкість засвоєння (відсутність напруженості і втоми); 3) гнучкість у переключенні на нові прийоми і способи роботи; 4) міцність збереження засвоєної інформації.

Навчальність не є природженою особливістю, вона розвивається в процесі життя, починаючи з раннього дитинства. Прийшовши до школи учні зазвичай мають підвищену готовність до засвоєння знань, і це дає їм можливість адаптуватися до вимог навчання. Наприкінці молодшого шкільного віку, коли в учнів уже встигли проявитися їх здібності, починають виділятися групи учнів з високою, середньою і низькою мірою навчальності.

Проте приналежність учня до певної групи може змінюватись з віком під впливом різних факторів.

Високий рівень навчальності залежить від здібностей до учіння. Міра розвитку загальних розумових здібностей (здатність до концентрації, переключення уваги, здатність швидко і міцно запам'ятовувати, аналізувати інформацію тощо) визначає рівень загальної навчальності, а міра розвитку спеціальних здібностей – спеціальну навчальність. Також навчальність залежить від індивідуальних особливостей учня (сила, врівноваженість, рухливість нервових процесів), позитивного ставлення до навчання і уміння вчитися.

5. Неуспішність, її причини та попередження

Неуспішність – це комплексна, підсумкова невідповідність учня, яка виникає в кінці певного відрізка навчання. Такий учень систематично не готовий до уроків, у нього розвиваються негативні якості, які надалі перешкоджають йому здійснювати навчання на належному рівні. Момент зародження неуспішності відбувається, коли учень починає відставати в навчанні. **Відставання** – це накопичування учнем невиконаних навчальних вимог. Наприклад, по окремим предметам або окремим видам діяльності, які важко даються (рахування подумки, написання творів, запам'ятовування формул). Відставання проявляється поступово: спочатку зростає кількість помилок, збільшується час виконання «нелюбимого» завдання, потім з'являється тенденція не виконувати домашні завдання, а зрештою знижується інтерес до навчального предмету, і до нього виникає стійке негативне ставлення. Різноманітні відставання, якщо їх вчасно не долати, розростаються, переплітаються і в решті решт утворюють стійку загальну неуспішність. В зв'язку із цим задача попередження неуспішності полягає в тому, щоб не допустити такого розростання. Для цього вчитель має вчасно діагностувати окремі ознаки неуспішності.

Виділяють наступні **ознаки неуспішності**:

- 1) Низький рівень знань, несформовані уміння й навички з предмету. В учня є труднощі у сприйманні і відтворенні знань, нездатність відповісти на контрольні запитання, оцінити правильність відповіді товариша, визначити головну думку в тексті, дати чітке визначення поняттям, застосувати знання при виконанні типових і нестандартних завдань.
- 2) Відсутність в учня пізнавального інтересу. Учень пасивний на уроці, не задає запитань, не помічає цікаві моменти на уроці, відволікається, в той час як інші напружено працюють, байдужий до своїх успіхів і невдач, з небажанням виконує роботу, за яку оцінки не ставлять.
- 3) Низький рівень самоконтролю. Учень порушує дисципліну, часто відволікається.
- 4) Слабо розвинені вольові якості, які забезпечують успіх в досягненні учбових цілей. Учень імпульсивний, капризний, нездатний довести справу до кінця, пасує перед труднощами.
- 5) Низький рівень розвитку інтелектуальної сфери учня. При виконанні завдань, які вимагають розумового напруження, в учня відсутнє прагнення зрозуміти і осмислити завдання. Натомість він використовує обхідні шляхи: зазубрювання, списування, підказки товаришів, вгадування правильних відповідей. Поза заняттями такий учень може діяти розумніше, активніше і кмітливіше, ніж у навчанні.

Для подолання проблеми неуспішності вчителю важливо знати причини, які могли викликати відставання у кожного конкретного учня. **Причини неуспішності** прийнято розділяти на: зовнішні (по відношенню до учня) та внутрішньо особистісні причини.

До зовнішніх причин неуспішності відносять:

- 1) Негативний вплив соціуму – в наш час знання і чесна праця не відіграють вирішальної ролі у благополуччі людини, тому цінність освіти знизилась.
- 2) Негативний вплив найближчого середовища: конфлікти в родині, з вчителями, з однокласниками; несприятливі умови проживання.

- 3) Негативний вплив сімейного виховання: байдужість і відсутність контролю або надмірний контроль і непосильні вимоги з боку батьків.
- 4) Недоліки в освіченості особистості (прогалини в знаннях і спеціальних уміннях, які залишились ще з попередніх класів або з дошкільної підготовки).
- 5) Негативні шкільні фактори (перенавантаження навчальними заняттями, непосильність навчальних вимог, недосконалість організації навчального процесу, нецікаві уроки, відсутність у вчителів диференційованого та індивідуального підходу до учнів, незнання і нерозуміння особливостей дитячої психіки, невміння їх грамотно стимулювати в навчанні).

До внутрішніх причин неуспішності відносять:

- 1) Недоліки в біологічному розвитку (слабке здоров'я, дефекти органів чуття, слабкість вищої нервової діяльності, яка негативно впливає на навчання тощо).
- 2) Недоліки в психічному розвитку:
 - слабо розвинена розумова сфера – слабкість пам'яті, уваги, не сформовані мисленнєві процеси, такі, як уміння порівнювати, знаходити спільне і відмінне, виділяти суттєве і несуттєве, класифікувати, підводити під поняття;
 - слабо розвинена мотиваційна сфера – відсутні позитивна пізнавальні інтереси, наявне негативне ставлення до учіння.
- 3) Недоліки виховання особистості (слабо розвинена воляова сфера: недисциплінованість, безвідповідальність, невміння вибудовувати взаємини з однокласниками, вчителями і членами родини).

Причини неуспішності мають комплексний характер. Це означає, що зазвичай існує декілька взаємопов'язаних причин, які породжують порушення в навчальній діяльності учня. Основними ж психологічними причинами вважають недоліки пізнавальної діяльності учня та недоліки розвитку мотивації.

Етапи розвитку неспішності: Розрізняють ранню і пізню неспішність. *Рання неспішність* спостерігається з 1 класу. Причинами ранньої неспішності можуть бути педагогічна занедбаність учня, недостатня підготовленість до школи, ЗПР, індивідуальні особливості (тип ВНД, темперамент), часті хвороби, які приводять до появи прогалин в розвитку учбових умінь та навичок і загального зниження працездатності школяра. *Пізня неспішність* спостерігається в середніх класах. Якщо неспішність у молодших школярів – явище поодиноке, то в 5-7 класах результативність навчання різко падає у багатьох учнів. Основні причини – зміни в мотивації, перелом у ставленні до навчання в негативний бік, негативний вплив підліткової кризи (наявність особистісних проблем, які відволікають від навчання), некоректний виховний вплив з боку дорослих у формі погроз, категоричних заборон і безперервних повчань, захворювання. В старшому шкільному віці неспішність – це результат впливу попередніх етапів розвитку. Основна причина – глибоко вкорінене негативне ставлення до систематичного і наполегливого навчання, яке може посилитись через відсутність перспектив подальшого навчання, через сформованість комплексу «невдахи», як спосіб «боротьби» з батьками, які не приділяють увагу.

Надання допомоги невстигаючим учням проводиться в два етапи. Спочатку проводиться *діагностика неспішності* і виявлення причин її виникнення. В першу чергу вчитель застосовує метод спостереження: спостерігає за реакцією учнів на труднощі в навчанні, реакцією на успіхи і невдачі, задає питання, які можуть виявити прогалини в знаннях або інтелектуальну пасивність учня. Вчитель також може застосовувати метод бесіди з метою виявлення причин труднощів, контроль за результатами навчання, психодіагностичні методики, які виявляють ставлення учня до навчання, особливості мислення, пам'яті, рівень шкільної тривожності.

Після виявлення причин неспішності, проводиться робота по її усуненню. В залежності від причин неспішності, вчитель вибирає той, чи інший вид роботи з учнем:

- Додаткові заняття для ліквідації прогалин у знаннях, факультативи.
- Використання індивідуального підходу, який враховує такі індивідуальні особливості учня як темп запам'ятовування і мислення, рівень розумової працездатності, рівень тривожності і невпевненості в собі.
- Використання диференційованого підходу в навчанні для підтягування слабого учня. Суть підходу: учнів класу поділяють на групи сильних, середніх та слабких (поділ умовний, учням дозволяється переходити до іншої групи в залежності від успішності). Організація навчання здійснюється таким чином, щоб учні кожної групи виконували посильну для себе роботу (наприклад, робота в групах, яким даються завдання різної складності), а вчитель в першу чергу приділяє увагу слабким учням.
- Надання психологічної підтримки, допомога в розв'язанні особистісних та міжособистісних проблем учня.

Запитання для самоперевірки

1. Які існують визначення поняття «навчання»?
2. Які існують механізми навчання? Яке їх призначення?
3. Що входить у змістовий аспект навчання?
4. Що входить у операційний аспект навчання?
5. Які види діяльності входять у структуру навчання?
6. Що таке викладання?
7. Які ви знаєте види навчання?
8. Які є форми навчання?
9. Які характеристики має традиційна форма навчання, в чому її недоліки?
10. Які особливості програмованого навчання, в чому його недоліки і переваги?
11. У чому суть проблемної форми навчання, які її переваги?
12. У чому суть розвивального навчання?
13. У чому суть модульного навчання? Які його переваги і недоліки?
14. Які особливості дистанційного навчання?
15. Що таке навчальність? Які її основні показники?

16. Від чого залежить висока міра навчальності?
17. Що таке неуспішність і що таке відставання?
18. Які є ознаки неуспішності?
19. Які є причини неуспішності?
20. Які є етапи неуспішності? Які причини неуспішності характерні для кожного етапу?
21. Як здійснюється надання допомоги відстаючим учням?
22. В чому суть диференційованого підходу в навчанні відстаючих учнів? В чому суть індивідуального підходу в навчанні відстаючих учнів?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Управління учбовою діяльністю школярів.
2. Сучасні технології навчання.
3. Створення ситуацій успіху на уроці (фізичної культури, іноземної мови тощо).

Практичні завдання до теми

I. Завдання, націлені на засвоєння основних понять теми*

Знайдіть відповідність між формою навчання та сильними й слабкими її сторонами.

<i>Традиційне навчання</i>	Процес навчання максимально індивідуалізований Не сприяє розвитку зовнішнього логічного розгорнутого мовлення Не сприяє розвитку творчого мислення Труднощі із перебудовою навчального матеріалу
<i>Програмоване навчання</i>	Сприяє розвитку теоретичного мислення Сприяє усвідомленому ставленню до процесу навчання Формує пізнавальний інтерес учнів Необхідно перебудовувати навчальний матеріал і спеціально здійснювати підготовку вчителів

<i>Проблемне навчання</i>	Містить основні передумови для засвоєння знань, детального розроблені навчальні програми і багатолітній досвід вчителів Не розвиває розумову активність та творче мислення Не сприяє формуванню навичок самостійної роботи Низький рівень навчальної мотивації
<i>Розвивальне навчання</i>	Сприяє розвитку творчого мислення Розвиває здатність до самостійного здобування знань і умінь шляхом активного пошуку Може бути застосованим як елемент в іншій формі навчання

II. Компетентнісно-орієнтовані завдання

1. Визначте за описом ознаку неуспішності. Зробіть припущення про те, що може причиною неуспішності учня в кожному випадку. Аргументуйте свою думку.
 - 1) Учень неухважний, часто не розуміє завдання, проте пояснень не просить, запитань вчителю не задає.
 - 2) Учень пасивний, не проявляє інтересу на уроці навіть до цікавих моментів, постійно потребує зовнішнього стимулу (нагадування, вимоги) для переходу до нового виду діяльності.
 - 3) Учень повільний, або темп діяльності поступово знижується, швидка втомлюваність.
 - 4) Учень не має ясного розуміння цілі, не планує і не організовує свою роботу.
 - 5) Учень байдуже відноситься до результатів своєї роботи.
 - 6) Учень не звертає уваги на свої невдачі, не усвідомлює труднощів, з якими зустрічається.

2. Прочитайте «рейтинг причин неуспішності» з точки зору учнів, вчителів та батьків:

Учні в першу чергу шукають причину поганого навчання в собі. На першому місці у молодших школярів «слабка увага», «погана пам'ять», «я не вмію думати». Підлітки та старшокласники вважають, що їх проблеми в навчанні виникають через слабку волю та лінощі. На другому місці – складні навчальні програми і предмети. На третьому місці – непрофесіоналізм вчителів.

Вчителі вважають, що проблема неуспішності учня виникає в першу чергу через самого учня. На другому місці – відсутність допомоги і контролю з боку батьків. На третьому – складі навчальні програми.

Батьки вважають, що проблема неуспішності їх дітей в першу чергу спричиняється надмірною складністю навчальних програм і непосильними вимогами, які ставить школа. На другому місці – непрофесіоналізм вчителів, а на третьому – негативні риси особистості дитини.

Завдання:

- 1) Знайдіть спільні риси і відмінності. Спробуйте пояснити, чому є такі відмінності або спільні риси.
 - 2) Зробіть висновок про те, наскільки при такій ситуації можлива взаємодія учнів, вчителів і батьків в боротьбі з проблемою неуспішності?
 - 3) Яка причина неуспішності має бути на першому місці, щоб сприяти взаємодії учнів, батьків і вчителів? Аргументуйте.
3. Прочитайте про групи дітей з проблемами неуспішності і підберіть для кожної групи відповідні заходи допомоги з боку вчителя. Аргументуйте свій вибір.

Дітей з проблемами шкільної неуспішності можна умовно розділити на декілька груп:

1) Група дітей, у яких низька якість мислення (слабо розвинені увага, пам'ять, мислення, несформовані пізнавальні уміння і навички), але позитивне ставлення до навчання.
2) Група дітей, у яких висока якість мислення, проте негативне ставлення до навчання.
3) Група дітей, у яких низька якість мислення поєднується з негативним ставленням до навчання.

Види допомоги, яку може надавати вчитель:

1) Робити заклики до почуття обов'язку і совісті, викликати батьків до школи і проводити повчальні бесіди.
2) Сприяти розвитку мотивації досягнення успіху учнів. Радіти разом з ними кожній, навіть маленькій перемозі, кожному кроку вперед. Замість оцінок слід використовувати запитання, відповідаючи на які, учень зможе сам оцінити свою діяльність: «Ти задоволений своїм результатом?» Або замість оцінок давати словесні заохочення: «Ти сьогодні добре впорався з роботою».
3) Проводити індивідуальні бесіди для обговорення досягнень і промахів учня, постійно цікавитись ставленням учня до результату його діяльності.
4) Навчити дітей вчитися. Проводити для них додаткові заняття по формуванню пізнавальних процесів (вправи на розвиток уваги, пам'яті) та формування учбових навичок (розвиток швидкості читання, засвоєння навичок аналізу умови задачі тощо).
5) Сприяти розвитку пізнавального інтересу і зацікавленого ставлення до навчання. Стратегія вчителя – продумувати свій урок відповідно до потреб і інтересів учнів, зв'язувати навчальну інформацію з життєвим досвідом самих учнів, створювати проблемні ситуації для стимуляції їх пізнавальної активності, використовувати командні форми роботи і змагання для розвитку мотивації досягнення успіху.

III. Практико-орієнтовані завдання

- 1) В учительській виникла дискусія. Одні учителі вважали, що основою навчання є майстерність учителя формувати «апетит» до знань, вміння зробити цікавим кожний урок. Інші робили акцент на вихованні в учнів здатності переборювання труднощів і визнавали думку перших помилковою. *Хто з учителів має рацію? Яким повинне бути сучасне навчання?*

- 2) Прочитайте приклади навчальної діяльності на уроці і дайте відповіді на запитання.

Приклад 1. Вчитель зарубіжної літератури розпочала урок присвячений твору Шекспіра «Ромео і Джульєтта», звернувшись до учнів: «Кожна людина в своєму житті зустрічається з дуже важливою подією – першим коханням. А хто з вас вже був закоханий? Яке враження на вас справило це почуття?»

Приклад 2. Вчитель фізичної культури наголошує, що в кінці уроку відбудеться гра між командами, в якій він буде нараховувати бали тільки за правильно виконані кидки. А потім переходить до пояснення техніки виконання кидка.

Який механізм навчання використовують вчителі для перетворення зовнішніх навчальних програмних вимог на внутрішні учбові цілі учнів?

- 3) Мати невстигаючого другокласника в розпачі. Вона залишила роботу, щоб бути поруч із сином і контролювати виконання домашніх завдань, найняла репетиторів з математики та англійської мови. Але це мало допомогло. Вона жаліється, що годинами просиджує із сином над домашніми завданнями. Говорить, що вчитель постійно скаржиться на неухильність і погану поведінку хлопчика. Він пропускає букви в письмових роботах, допускає помилки при доброму знанні правил, йому погано дається розв'язання задач. *Які причини скоріше за все привели до неуспішності дитини? Які шляхи усунення неуспішності учня ви б застосували на місці вчителя?*

- 4) Андрій, 15 років, скаржиться на проблеми в навчанні: «Я чомусь не розумію математику, а вчителі не хочуть розуміти мене. Мені не цікаво. А чому, я не розумію. Коли у мене нічого не виходить, то я сильно нервуюся і взагалі не хочу вчити. Батьки постійно допікають. Говорять, що я невдаха. Не знаю, чи є якийсь вихід?» *Які причини, на ваш погляд, спричинили неуспішність учня? Які напрямки роботи ви б запропонували йому на місці вчителя? Як би ви пояснили учневі причини його проблем з математикою? Як би ви пояснили учневі, чому йому не цікаво навчатися? Якби ви пояснили йому, як пов'язані між собою його небажання вчити, нервування і неуспіх?*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Процес взаємодії між вчителем і учнем, внаслідок чого в учнів формуються знання і відбувається розвиток особистості – це:
 - А учбова діяльність
 - Б навчання
 - В виховання
2. Виберіть рядок в якому наведено приклад механізму підкріплення:
 - А вчитель створює для учня ситуації, де він легко досягне успіху, в результаті чого учень стає більш впевненим в собі
 - Б вчитель задає учневі контрольні запитання, в результаті чого учень усвідомлює прогалини в своїх знаннях
 - В вчитель хвалить учня за активність на уроці, в результаті чого учень знову прагне проявити активність на уроці
3. Виберіть рядок в якому наведено приклад механізму зворотного зв'язку:
 - А вчитель слідкує за виконанням дій учня і вказує на його помилки, в результаті чого учень усвідомлює помилку і виправляє її
 - Б вчитель створює проблемну ситуацію на уроці, в результаті чого учень відчуває недостатність своїх знань і потребу пошуку і засвоєння нових знань
 - В вчитель хвалить учня за активність на уроці, в результаті чого учень знову прагне проявити активність на уроці

4. Виберіть рядок в якому наведено приклад механізму рефлексії:

- А щоб переконатися в тому, що учні зрозуміли поставлену учбову задачу вчитель запитує: «Навіщо ми виконували з вами цю вправу?»
- Б вчитель ставить навідні запитання, щоб допомогти учневі самостійно дати відповідь
- Г вчитель створює для учня ситуації, де він легко досягне успіху, щоб усунути страх помилки

5. Виберіть рядок в якому наведено приклад механізму довизначення задачі:

- А вчитель повідомляє учнів про те, що вони вивчатимуть твір Шекспіра «Ромео і Джульєтта» і запитує, чи є серед учнів такі, хто вже був закоханий
- Б вчитель повідомляє учнів про те, що вони вивчатимуть твір Шекспіра «Ромео і Джульєтта», і запитує, чи всі зрозуміли завдання
- В вчитель повідомляє учнів про те, що вони вивчатимуть твір Шекспіра «Ромео і Джульєтта» і говорить, що тема твору дуже актуальна для підлітків

6. Виберіть рядок, де правильно описані компоненти структури навчання:

- А читання, писання, рахування
- Б мотивація, учбова задача, учбові дії, дії контролю та самоконтролю
- В учіння і викладання

7. Робота з невстигаючим учнем, який не здатен засвоювати матеріал на рівні з усіма, передбачає:

- А фронтальне навчання
- Б групове навчання
- В індивідуальне навчання

8. Виберіть правдиве твердження:

- А фронтальне навчання унеможлиблює застосування індивідуального підходу
- Б фронтальне навчання не виключає індивідуального підходу
- В фронтальне навчання створює сприятливі умови для використання індивідуального підходу

9. Виберіть рядок, який характеризує традиційну систему навчання:

- А учні засвоюють матеріал шляхом наслідування, імітації, роботи за зразком
- Б учні засвоюють матеріал шляхом самостійного вивчення порцій інформації і самі перевіряють засвоєння знань, виконуючи контрольні завдання
- В учня засвоюють матеріал шляхом розв'язання проблемних ситуацій, де вони здійснюють «відкриття» нових знань

10. Виберіть рядок, який характеризує програмоване навчання:

- А в навчанні максимально враховуються індивідуальні особливості учнів
- Б в навчанні основну роль відіграє розвиток пам'яті
- В в навчанні головною задачею є розвиток мислення

11. Виберіть рядок, який характеризує проблемне навчання:

- А вчитель створює спеціальні ситуації, в яких учням не вистачає їх знань, і вони відчують потребу у пошуку цих знань
- Б вчитель контролює процес засвоєння знань і не дозволяє учневі перейти до наступної теми, поки не засвоєна попередня
- В вчитель повідомляє (пояснює) знання учням, а учні сприймають його, осмислюють, запам'ятовують, зберігають і застосовують при виконанні практичних завдань

12. Виберіть рядок, який характеризує розвивальне навчання:

- А критерієм ефективності навчання є рівень засвоєних знань з предмету

Б критерієм ефективності навчання є якість засвоєння порцій інформації

В критерієм ефективності навчання є здатність до самостійного незалежного мислення

13.Недоліки традиційної форми навчання:

А низький рівень пізнавальної мотивації учнів

Б низький рівень пізнавальної мотивації, недостатній розвиток мислення

В низький рівень пізнавальної мотивації, недостатній розвиток мислення, не сформовані навички самостійної роботи

14.Переваги програмованого навчання:

А в учнів розвивається творче мислення, здатність до самостійного здобування знань і умінь шляхом активного пошуку

Б кожен учень навчається в своєму темпі згідно своїх індивідуальних особливостей

В в учнів інтенсивно розвиваються процеси пам'яті

15.Переваги проблемного навчання:

А вчитель має більше часу на здійснення контролю за процесом навчання та надання учням допомоги

Б в учнів розвивається мислення, здатність до самостійного здобування знань і умінь шляхом активного пошуку

В кожен учень навчається в своєму темпі згідно своїх індивідуальних особливостей

Тема 3. ПСИХОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ

Мета вивчення теми: Сформувати уявлення про виховання та його психологічні механізми; знати різновиди виховних впливів та умови ефективності виховного впливу; виділити критерії вихованості; знати основні

особливості важковиховуваних учнів, причини важковиховуваності, основні шляхи роботи вчителя з важковиховуваними учнями.

План

1. Поняття виховання. Критерії вихованості.
2. Психологічні механізми виховання.
3. Виховний вплив та його ефективність.
4. Вікові особливості виховання.
5. Індивідуальний підхід у вихованні.
6. Психологічні особливості роботи з важковиховуваними дітьми.

***Основні поняття і ключові слова:** виховання, теорії виховання, психологічні механізми виховання, переконування, навіювання, зараження, прийоми виховання, методи виховання, заохочення, покарання, особистісно орієнтоване виховання, виховання і розвиток.*

1. Поняття виховання. Критерії вихованості

Виховання є основною категорією педагогічної науки. В той час як педагогіка вивчає зміст виховного процесу, способи його організації та методи впливу на особистість, *психологія виховання вивчає* психологічні механізми виховання, закономірності формування дитячої особистості на різних етапах онтогенезу та закономірності саморозвитку особистості. Також психологія виховання вивчає можливості створення нової цілісної системи виховання, спрямованої на формування у школярів самостійності, відповідальності, почуття власної гідності, творчої активності і критичного мислення.

Існують різні погляди на зміст поняття «**виховання**». У найбільш широкому розумінні *виховання* трактується як соціалізація – процес і результат засвоєння людиною соціально-культурного досвіду, становлення людської особистості. У більш вузькому розумінні *виховання* – це цілеспрямований вплив на вихованця з метою формування у особистості цінностей, якостей та поведінки, які відповідають виховним цілям і задачам.

Процес виховання являє собою процес взаємодії вихователів і вихованців. Це єдність двох діяльностей: з одного боку вчителі і вихователі здійснюють виховні впливи на розум почуття і волю вихованця, а з іншого боку вихованці активно реагують на ці впливи залежно від своїх потреб, мотивів, життєвого досвіду і переконань.

Для того, щоб виховні впливи були прийняті і засвоєні вихованцями, важливо, щоб не лише вихователі, але й самі вихованці були активними суб'єктами цієї взаємодії. На сьогоднішній день найперспективнішою ідеєю для здійснення такого виховання є ідея *особистісно орієнтованого виховання*. Основними принципами такого виховання є принцип гуманізму (повага до особистості, визнання її індивідуальності, неповторності, унікальності) і принцип діалогічної взаємодії (вихователь діє не методом авторитарного тиску, а через демократичне спілкування, уміння стати на позицію вихованця і визнання його особистості).

Виховуваність – готовність індивіда до засвоєння досвіду попередніх поколінь і формування соціально-значущих моральних якостей.

Вихованість – рівень закріплення внаслідок виховання необхідних поглядів, форм поведінки, моральних, естетичних якостей. Для визначенні міри вихованості індивіда використовують **критерії вихованості** – показники, які свідчать про сформованість тих чи інших соціально значущих якостей особистості. До них відносять:

- 1) Рівень сформованості духовних і моральних якостей особистості (відповідальність, чуйність, сумлінне ставлення до праці, дисциплінованість, активність, принциповість, цілеспрямованість, допитливість, естетичний розвиток, прагнення до фізичної досконалості, патріотизм, гуманізм).
- 2) Рівень сформованості моральних потреб, почуттів, звичок (потреба бути правдивим, приносити користь, почуття обов'язку, звичка все робити вчасно і не відкладати на потім).
- 3) Рівень довільності поведінки. Ступінь самовладання.

Про високий рівень вихованості свідчить здатність дитини діяти під впливом власного наміру, переборюючи всі інші спонукання. Найвищим показником є не просто потреба чинити морально, а нездатність чинити аморально. У першому випадку дитина може мати знання про те, як чинити правильно і навіть бажати так чинити, але все одно не діяти відповідним чином. У другому випадку дитина прийняла ці моральні цінності як власні. Визначити справжній рівень сформованості моральних якостей можна в ситуаціях безкарності та поза примусом і контролем, а також в ситуаціях емоційної напруги, стресових та екстремальних ситуаціях.

2. Психологічні механізми виховання

Психологічні механізми виховання забезпечують перетворення зовнішніх виховних вимог суспільства на внутрішні регулятори поведінки вихованця. До них належать: наслідування, навіювання, зараження, ідентифікація, зовнішнє підкріплення, рефлексія, оцінювання та самооцінювання, співпереживання. Кожен механізм виникає на певному етапі розвитку особистості і може здійснювати суттєвий вплив на її виховання.

Наслідування – копіювання індивідом побачених форм поведінки, повторення і поступове перетворення на власні якості. Цей механізм виникає у людини найраніше. Спочатку наслідування відбувається неусвідомлювано (наприклад, діти несвідомо засвоюють способи маніпулювання людьми, якими користуються їх батьки). Згодом дитина починає використовувати цей механізм свідомо (наприклад, цілеспрямовано намагається повторити дію так само, як показав вчитель).

Навіювання – безумовне приймання від іншої людини її ставлення або розуміння якогось явища, яке базується на довірі до авторитетів. Цей механізм типовий для дітей, які беззастережно приймають на віру те, чого навчають їх дорослі.

Зараження – неусвідомлюване переймання індивідом емоційного стану іншої людини в процесі спілкування. Найлегше заражаються настроєм

маленькі діти. Під впливом зараження вони переймаються настроєм вихователя. Наприклад, якщо вихователь дуже емоційно осуджує певну поведінку, то вони переймаються негативним ставленням до такої поведінки і намагаються утримуватись від неї.

Ідентифікація – неусвідомлюване засвоєння рис або поведінки іншої людини внаслідок ототожнення себе з нею. Виникає на основі емоційної прив'язаності до близької людини. Ідентифікація типова для дітей, які, через свою залежність від батьків, відчувають до них сильну емоційну прив'язаність. Проте прив'язаність властива людині протягом всього її життя, тому цей механізм спрацьовує і в іншому віці (чоловік і дружина з часом переймають риси один одного).

Зовнішнє підкріплення – це закріплення певної поведінки або якостей особистості внаслідок переживання індивідом позитивних або негативних емоцій в результаті застосування іншою людиною по відношенню до неї заохочення або покарання. Батьки цілеспрямовано використовують цей механізм по відношенню до дітей для формування бажаної поведінки і усунення небажаної. Проте дія цього механізму не гарантує формування позитивних рис особистості. Дитина може «імітувати» бажану для батьків поведінку в їх присутності, а в житті чинити по іншому.

Рефлексія (усвідомлення) – формування певної поведінки відбувається внаслідок того, що індивід усвідомлює, як слід поводитись, щоб заслужити схвалення оточуючих і пережити позитивні емоції. В процесі рефлексії дитина співставляє якості, які схвалюють батьки, із власним образом «Я», і під впливом бажання бути соціально схвалюваною привласнює ці якості і поведінку, робить їх частиною свого «Я».

Оцінювання та самооцінювання – формування певної поведінки відбувається внаслідок порівняння індивідом власної оцінки своїх якостей з оцінкою, яку йому дають оточуючі. Неодноразовий збіг позитивної зовнішньої оцінки і самооцінки створює відчуття внутрішнього комфорту і сприяє закріпленню поведінки або моральної якості. Розбіжність в цих оцінках

породжує внутрішній дискомфорт і веде до порушення контакту з оточуючими. Наприклад, якщо дитина себе переоцінює, то вона сприймає справедливу і об'єктивну оцінку дорослого як несправедливу. Це породжує в дитині необ'єктивне негативне ставлення до дорослих, що в свою чергу веде до непослуху і небажання вчитися.

Співпереживання (емпатія) – формування певної поведінки відбувається під впливом емоційної реакції відгуку на переживання, стан, думки іншої людини.

Переконування – формування певної поведінки внаслідок внутрішнього приймання індивідом інформації завдяки логіці наведених аргументів. Цей механізм формується з розвитком логічного мислення і стає доступним у підлітковому віці.

3. Виховний вплив та його ефективність

Виховний вплив – це процес і результат зміни поведінки іншої людини. Ефективність впливу визначається позитивними зрушеннями у поведінці вихованця. До виховних впливів, які застосовуються в шкільному вихованні відносять контролювання, корекцію поведінки, організацію осмислення учнями мотивів або наслідків своєї поведінки, самооцінювання. В залежності від ситуації вихователь користується для здійснення виховного впливу різними *засобами*: вимога, розпорядження, оцінка особистості, погроза, переконання, критичне повчання, моралізування, гумор, іронія, особистий приклад, підбадьорювання, активне навіювання, інструктування, схвалення, надання самостійності, підтримка ініціативи і творчості.

Всі виховні впливи можна розділити на *прямі (відкриті)* і *непрямі (опосередковані)*. Під прямим впливом розуміють безпосереднє звернення до учня з метою пред'явлення йому вимог або пропозицій. Цей вид впливу постійно застосовується у педагогічній діяльності вчителя. Проте надто часте і наполегливе використання прямого впливу педагогом викликає рівне по силі протистояння школярів, створює конфліктні ситуації, ускладнює стосунки з

учнями. Часто більш ефективним виявляється непрямий виховний вплив – педагог спрямовує свої зусилля не на вихованця, а на його оточення або ситуацію. Ціль педагога – використати наявну ситуацію або змінити її так, щоб це змінило в потрібному напрямку вихованця. Особливо ефективною ця тактика є по відношенню до підлітків, які опираються будь-якому прямому впливу дорослих.

Виховний вплив не є одностороннім процесом, це завжди взаємодія вихователя і вихованця. В залежності від того, як педагог сприймає вихованця (як об'єкт свого впливу, чи як суб'єкта їх взаємодії), розрізняють різні **виховні стратегії**: імперативна (наказова), маніпулятивна та розвивальна. *Імперативна виховна стратегія* здійснюється методом силового тиску на вихованця, особистість якого мало враховується. В цілому ця стратегія мало надієва для формування позитивних змін в особистості. Проте має цінність у випадках, коли необхідно створити чіткі уявлення про межі дозволеного (наприклад, коли йдеться про припинення знущань над дитиною іншими дітьми). *Маніпулятивна виховна стратегія* здійснюється методом непрямого тиску через навіювання, спокусу, підкуп, гру на почуттях сорому, страху або провини, погрози, приниження гідності, висміювання. Ці методи спрямовані на збереження або посилення контролю. Вони перетворюють дитину на пасивний об'єкт впливів, а зловживання ними формує у дитини схильність до маніпулювання оточуючими і придушує совість. Проте маніпулятивна стратегія може бути ефективною, якщо вихователь використовує її не заради придушення волі вихованця, а для того, щоб він усвідомив свою поведінку. Або у випадку, коли необхідно негайно вгамувати конфлікт у розбурханому класі. *Розвивальна виховна стратегія* ґрунтується на вірі вихователя у позитивне активне начало в дитині, на підтримці її неповторності й творчості. Вихователь використовує відкритий діалог, який ґрунтується на принципах доброзичливого ставлення, поваги і повної довіри до особистості, а також гумор, парадоксальні неочікувані дії, які непрямо стимулюють учнів до осмислення власної поведінки.

Ефективність виховного впливу залежить від багатьох факторів: від авторитету вихователя, від уміння вихователя налагоджувати доброзичливі стосунки з вихованцями, від наявності глибоких знань про потреби та інтереси вихованців, від уміння використовувати зовнішні обставини і психічні стани вихованців для створення виховної ситуації.

Зниження ефективності виховного впливу або навіть зворотній ефект спостерігається у випадках *смислового бар'єру* між вихователем і вихованцем. Різновиди смислових бар'єрів:

Бар'єр по відношенню до змісту повідомлення. Вихователь і вихованець можуть по різному тлумачити одну і ту саму вимогу. Наприклад, дорослий забороняє дитині битися і пояснює, що це погано. Дитина не суперечить, але все одно продовжує битися. Це відбувається тому, що сам вихованець і його товариші ставляться до бійок по іншому, не так як дорослі. Для них це прояв мужності і хоробрості. Подолання такого смислового бар'єру не можливе за рахунок настоювання вихователя на своєму. Єдиний спосіб – з'ясувати ставлення дитини до явища, через яке виникла проблема, і перебудовувати саме ставлення дитини. Наприклад, показувати приклади справжньої мужності і хоробрості (герої війни, пожежники, Супергерої) і спонукати дитину порівнювати свою поведінку і поведінку цих людей.

Бар'єр по відношенню до оформлення повідомлення. Вихованець може погоджуватись із змістом повідомлення, але негативно ставитись до того, як саме вихователь його оформлює. Найчастіше це реакція на образливу інтонацію, грубі, принизливі слова. Якщо форма повідомлення не подобається або неприйнятна для вихованця, то він або зовсім не реагує на повідомлення, або поводить себе агресивно, бо тлумачить слова вихователя як погрозу, насмішку або прискіпування. Також бар'єр такого роду може виникнути, якщо вимога пред'являється вихователем надто часто, або є непосильною для дитини. Щоб запобігти виникненню такого бар'єру слід перебудовувати спосіб пред'явлення вимоги, пред'являти тільки суттєві і посильні вимоги і не повторювати їх надто часто.

Бар'єр по відношенню до конкретної людини. Бар'єр по відношенню до особистості вчителя виникає в тому випадку, якщо той постійно оцінює дитину негативно, безапеляційно настоює на виконанні своєї вимоги (неправильно долає бар'єр першого типу), або пред'являє вимогу у неприйнятній формі. Негативне ставлення вихованця до вихователя розвивається в декілька етапів. Спочатку у дитини створюється враження про те, що педагог до неї ставиться негативно або упереджено. Далі будь-які виховні впливи цього вчителя починають сприйматися дитиною як вираження його негативного ставлення до неї особисто. Зміст повідомлення дитина вже не сприймає. Розпізнати цей бар'єр можна по тому, що дитина, відмовляється виконувати вимогу тільки у одного конкретного педагога, і може легко виконувати ту саму вимогу, якщо вона йде від іншого вихователя. Інша ознака – дитина відмовляється приймати допомогу від такого вихователя, але приймає допомогу від інших.

4. Вікові особливості виховання школярів

Для того, щоб використання виховних впливів було ефективним, вихователь обов'язково має враховувати вікові особливості вихованця і будувати виховання так, щоб воно йшло попереду психічного розвитку, вело його за собою.

Вихователь має знати, які психологічні механізми виховання будуть найбільш дієвими для дитини кожного віку. Зокрема, для молодшого школяра, у якого значну роль відіграє наочно-дійове і наочно-образне мислення, більш дієвим буде наочний приклад поведінки, а також приклади літературних героїв, а для підлітків і старших школярів – вплив через аргументоване пояснення і переконування, а також метод непрямого впливу через гумористичні і повчальні історії, які розкривають для вихованця суть його поведінки.

Вихователь має враховувати можливості дітей різного віку, знати особливості їх мотивів поведінки, ставлень і потреб. Спираючись на ці знання

він має підбирати відповідну виховну стратегію і методи виховання. Наприклад, *для молодшого школяра* важливою є потреба у схваленні з боку вчителя, до якого він ставиться як до авторитету. Він з готовністю виконує вказівки вчителя заради того, щоб отримати схвалення. Тому найкраще, якщо виховний вплив в цьому віці базуватиметься на засадах довірливих партнерських відносин, де вихователь виступає в ролі доброзичливого порадики, який все може пояснити, розказати і підтримати, вчасно помітити відхилення у поведінці і допомогти дитині усунути негативні причини, які її спонукають. *Для підлітка* більш актуальною є потреба у повазі та визнанні з боку дорослого. Оцінки і похвала також важливі, проте вчителі втратили для підлітка авторитет, і він вже не «палає» бажанням заслужити їх схвалення. Будь-які спроби вихователя вказувати на відхилення у поведінці сприймаються підлітком негативно. В таких умовах виховання стає можливим здебільшого через непрямі виховні впливи і тільки, якщо вихователь попри все здатен поставитися до учнів доброзичливо, демонструє їм свою довіру і повагу, підтримує їх ініціативу, створює можливості для їх самоствердження в навчанні та позашкільній діяльності, сприяє здобуттю учнями авторитету серед однолітків. *Для старшокласника*, який уже стоїть на порозі самостійного дорослого життя, важливою стає потреба у прояві своєї самостійності, особливо в сфері переконань та ідей (хочуть мати власну думку з приводу всього). Вихователь має бути готовим надавати можливість учням реалізувати цю потребу у дискусіях і суперечках, а також стати для учнів тим, хто зможе допомогти перетворити суперечку на цілеспрямований і керований процес пошуку істини. Старшокласник ставиться до дорослих критично і з недовірою, але водночас відчуває потребу у підтримці і допомозі в складних життєвих питаннях. Відповідно виховний вплив має бути переважно непрямим, спрямованим на побудову доброзичливих довірливих стосунків, в яких учень зможе відкритися вихователеві.

Вихователь має знати, які проблеми виникають на кожному віковому етапі і ставити відповідні для кожного віку задачі виховання. Задачами

виховання *молодших школярів* є формування потреби у моральних вчинках, формування почуття обов'язку, формування реалістичної самооцінки, самоконтролю. Також важливою задачею для вихователя є подолання явища «морального формалізму» молодших школярів. **Моральний формалізм** – це зовнішнє слідування правилам і нормам, коли людина не замислюється на значенням своїх вчинків і вчинків інших людей, не розуміє їх причин. Учні абсолютизують правила, вимагають їх безумовного виконання від оточуючих без урахування конкретної ситуації, в той час як самі легко під впливом емоцій або бажань порушують моральну заборону, не враховують конкретну ситуацію. Щоб подолати моральний формалізм, вихователь має систематично переключати увагу учня з недоліків у поведінці інших на недоліки його власної поведінки, вчити учнів бачити за вчинком причини (мотиви), які спонукали людину вчинити так, а не інакше, і враховувати ці мотиви при оцінці вчинку в цілому. Задачі виховання *учнів середніх класів* включають в першу чергу формування свідомого і відповідального ставлення до навчання, формування вольових рис характеру (цілеспрямованість, відповідальність, витримка, сміливість), зміцнення та врівноваження поки що нестійкої моральної свідомості підлітка (нестійкі моральні норми, хаотичні вимоги до себе). Щоб зміцнити і врівноважити моральну свідомість підлітка вихователь має систематично заохочувати підлітка до самооцінки та аналізу своїх вчинків. Окремою задачею вихователя є подолання проблеми **конформізму підлітків** – схильності підпадати під вплив більшості. Для цього вихователь має навчати учнів самостійно орієнтуватися в життєво-важливих цінностях, критично оцінювати і аналізувати різні життєві ситуації. Задачі виховання *старшокласників* стосуються формування у них самостійності, сприяння їх самовихованню і самоорганізації, формування стійкої і позитивної моральної свідомості. Окремою задачею є подолання **скептицизму** і подекуди цинізму учнів по відношенню до моральних норм, за якими часто ховається розчарування внаслідок здобуття учнями негативного життєвого досвіду і наявності в оточуючому середовищі великої кількості прикладів аморальної

поведінки. Старшокласники гостро переживають те, що життя «далеке від досконалості», «високі принципи і реальне життя несумісні». Вони гостро потребують підтримки справді авторитетного дорослого, який би був для них надійним провідником у бурхливому морі суперечливого і не завжди справедливого життя.

5. Індивідуальний підхід у вихованні

Індивідуальний підхід у вихованні передбачає врахування своєрідних особливостей особистості вихованців, які зумовлені: а) вродженими відмінностями (тип ВНД, темперамент); б) відмінностями, які виникли внаслідок умов життя та сімейного виховання (самооцінка, ставлення до оточуючих та до діяльності, особливості реагування на зовнішні впливи); в) мотивами особистості. Врахування цих особливостей є однією з важливих умов успіху у вихованні. Без їх розуміння вихователь не може правильно відреагувати на поведінку вихованця, а виховний вплив може дати небажані наслідки.

При здійсненні педагогічної оцінки вчинку вихователь має в першу чергу врахувати *мотиви* вчинку і те, чи був він навмисним або випадковим. Поведінка учня який порушив правило навмисно або з корисних мотивів заслуговує іншої оцінки порівняно із поведінкою учня, який порушив те саме правило неусвідомлено або діяв заради блага інших. Також варто врахувати, чи є така поведінка епізодичною або систематичною. Якщо негідний вчинок учень вчинив вперше, міра його покарання має бути іншою порівняно із систематичними порушеннями. Проте і при здійсненні суворого справедливого покарання вихователь має не забувати про повагу до учня і не принижувати його почуття гідності образами чи насмішками.

При використанні заохочень і покарань, вихователь має враховувати такі риси особистості, як тривожність, самокритичність, невпевненість або навпаки байдужість, поблажливість до себе, самовпевненість. В першому випадку перевага має бути віддана заохоченням (похвала, підтримка), а в

другому випадку покаранням (критичні зауваження, засудження). При здійсненні порушення норм поведінки самокритичним тривожним учнем (якщо це трапляється дуже рідко), вихователю варто обмежитись засуджуючим поглядом або зауваженням.

Врахування особливостей *самооцінки* учня полягає у створенні для учнів із заниженою самооцінкою ситуацій успіху (виконання легких завдань із поступовим їх ускладненням), а для учнів із завищеною самооцінкою ситуацій, в яких вони матимуть змогу переконатися у безпідставності їх надмірних домагань. Часто неадекватна самооцінка або негативні риси характеру учня коріняться у впливі негативного сімейного виховання. Зокрема, надмірний жорсткий контроль формує низьку самооцінку, грубе поводження формує агресивність і впертість, всюдозволеність і потурання – завищену самооцінку, пасивність. Вихователю важливо підібрати таке ставлення до дитини, яке б компенсувало хиби сімейного виховання і водночас він має вести роз'яснювальну роботу з батьками з метою корекції їх неправильних дій, оцінок і впливів.

Врахування особливостей *темпераменту* у вихованні тим важливіше, чим молодше учень. У роботі з флегматиком вихователю має зважати на його повільність і водночас заохочувати його до подолання інертності, тактовно стимулюючи швидкість рухів, мовлення. У роботі з меланхоліком вихователю має зважати на його невпевненість в собі і будувати виховний вплив на частому підбадьорюванні і схваленні. У роботі з сангвініком вихователю має пам'ятати про нестійкість його уподобань та інтересів, схильність не доводити справу до кінця, безвідповідальність. Він має бути вимогливим до сангвініка, повсякчасно його контролювати і надавати схвалення виключно за відповідальне ставлення і доведення справи до кінця. У роботі з холериком вихователю має враховувати його нестриманість і працювати в напрямку розвитку його здатності контролювати себе.

6. Психологічні особливості роботи з важковиховуваними дітьми

Важковиховуваними називають дітей, які потребують особливого ставлення, підвищеної уваги сім'ї та вихователя. Це категорія осіб, у яких під впливом несприятливих умов з'явилося негативне ставлення до навчання, норм поведінки, знизилось або зникло почуття відповідальності за свої вчинки.

За ступенем педагогічної занедбаності “важких” дітей поділяють на чотири групи:

- 1) Важковиховувані діти, які байдуже ставляться до навчання, періодично порушують правила поведінки і дисципліну, їм властиві: грубощі, брехливість, нечесність тощо.
- 2) Педагогічно занедбані підлітки, які негативно ставляться до навчання й суспільно корисної діяльності. Вони систематично порушують дисципліну й правила поведінки, постійно проявляють негативні моральні якості особистості.
- 3) Підлітки-правопорушники, які перебувають на обліку в інспекціях у справах неповнолітніх або направлені до спецшкіл і спеціальних професійно-технічних училищ.
- 4) Неповнолітні злочинці, які скоїли кримінальні злочини, порушили правові норми й направлені судом до виправно-трудових колоній.

Найяскравіше типові особливості важковиховуваних дітей проявляються у підлітковому віці. Їх найбільш розповсюдженими недоліками є недисциплінованість, грубість, різкість, зухвалість, неповага до дорослих, упертість, брехливість, ледачість.

Серед **причин**, які зумовлюють появу важковиховуваних дітей основними є наступні:

- 1) Неблагополучна сім'я: неповна сім'я; батьки п'яниці або наркомани, ведуть аморальний спосіб життя; безвідповідальність батьків за виховання дітей, їх психолого-педагогічна неграмотність; негативні приклади в моральній поведінці; брак доброти, сімейного затишку, любові до дітей справжнього

батьківського авторитету; прояви насильства, жорстокості; матеріальні нестатки.

- 2) Низька педагогічна культура в благополучній сім'ї: незважаючи на те, що батько й мати освічені, інтелектуально розвинені, працюють, мають матеріальний достаток, вони застосовують по відношенню до дітей неправильні методи виховання: гіперопіка (надмірний контроль або “парникові” умови вседозволеності), емоційне неприймання (дитина не влаштовує батьків), відсторонена байдужість (дитину ігнорують).
- 3) Недоліки у виховній роботі загальноосвітніх закладів. Сюди відносять перевантаженість програм навчальним матеріалом. Відставання в навчанні і нездатність засвоїти необхідний навчальний матеріал породжує в учня негативізм, опір, намагання “втекти” від навчальної діяльності, почуття власної неповноцінності, меншовартості порівняно з іншими учнями. Також сюди відносять песимізм, негативізм та байдужість вчителів; недостатній рівень педагогічної культури вихователів (нетактовність, грубощі, авторитаризм та ін.); формалізм у виховній роботі школи, недостатня методична підготовка вчителів.

Стадії педагогічної занедбаності, які проходить учень: *I стадія*. Учень часто переживає негативні емоційні переживання під впливом неуспіхів в навчанні, конфліктів у сім'ї, через незадоволеність статусом у групі ровесників, або під впливом психофізичних зрушень в організмі в підлітковому віці. Переживання варіюються від почуття втрати власної гідності до агресії, від апатії до депресивних станів, від побоювань до виражених страхів. Зовні ці переживання виражаються у замкненості, пасивності або підвищеній афективності (бурхливе переживання емоцій). Далі, якщо проблема, що викликає негативні переживання не розв'язується, в учня накопичується хронічна психічна напруга. Щоб зняти цю напругу, він шукає можливості «розслабитись» у вуличній кампанії, вживає алкоголь і наркотики. *II стадія*. На цій стадії навіть незначні неприємності або несприятливі впливи (зауваження) можуть викликати сильну бурхливу

емоційну реакцію учня. У поведінці проявляється нестійкість особистості (відсутність моральних принципів, аморальність – нечесність, підлість, черствість, жорстокість). Починають формуватися негативні риси характеру. *III стадія.* Відхилення приймають форму виражених акцентуацій характеру або патологічних рис характеру. *IV стадія.* Виникнення глибоких змін особистості, поява її асоціальності, яка проявляється у суперечливому відображенні дійсності (помічає тільки те, що хоче помічати), у наявності асоціальних поглядів (ворожість і недовіра до людей, ідеї про владу сили, насильства), у наявності шкідливих звичок. У поведінці на цій та попередній стадії проявляється хвалькуватість, відчай, нерозумний ризик, бравада. Якщо проаналізувати ці стадії, то стає зрозумілим, що найлегше щось змінити на першій стадії, коли негативна поведінка ще не переросла із звички у рису характеру.

Основні напрями роботи вчителя з важковиховуваними учнями. По-перше, це профілактика важковиховуваності, до якої відносять:

- 1) стимулювання і мотивування учбово-пізнавальної діяльності невстигаючих і слабких учнів;
- 2) організація життєдіяльності учнівського колективу, залучення всіх учнів у спільну позитивну діяльність, надання можливості всім учням досягти успіху і визнання в колективній діяльності;
- 3) спілкування і взаємодія вчителя з учнями, створення довірливих відкритих стосунків;

По-друге, це вчасне виявлення педагогічно занедбаних учнів шляхом спілкування, спостереження, психодіагностики. І по-третє, корекційна робота з важковиховуваними дітьми. Основою такої роботи є залучення важких учнів до різних видів діяльності, в яких вони могли б себе зарекомендувати з найкращого боку, отримати визнання. На початковій стадії учнів залучають до видів діяльності, які їм легко даються, з часом завдання ускладнюють. Створюючи низку ситуацій успіху, вчитель поступово змінює негативне і пасивне ставлення учня до себе і своєї діяльності і створює для нього

можливість позитивного самоствердження. Працюючи з учнем, вчитель має знати міру свого впливу на особистість і уникати крайнощів у впливі (надмірного тиску або поблажливості), бути вимогливим але справедливим і чуйним до проблем вихованця. Важливо враховувати позицію учня в колективі, і впливати на учня через тих його однолітків, які мають на нього вплив, а також спиратися на тих людей, які мають для учня авторитет.

В корекційній роботі в першу чергу вчитель має спиратися те позитивне, що є в особистості дитини, враховувати її індивідуальні та вікові особливості і відповідно добирати методи психологічного і педагогічного впливу. Вчитель має досконально володіти методом переконання, знати принципи формування адекватної самооцінки. І нарешті, вчитель має співпрацювати із сім'єю учня: ознайомлювати батьків з віковими особливостями їх дитини, надавати допомогу у розв'язанні конфліктних ситуацій, спільно розробляти стратегію і тактику роботи з учнем.

Запитання для самоперевірки

1. Що вивчає психологія виховання?
2. Що таке «виховання» у широкому і вузькому розумінні?
3. Що являє собою процес виховання?
4. В чому суть особистісно орієнтованого виховання? Чому воно вважається найбільш прийнятним на сьогоднішній день?
5. Що таке виховуваність і вихованість? Які існують критерії вихованості?
6. Що забезпечують психологічні механізми виховання?
7. Які існують психологічні механізми виховання? Як вони розвиваються з віком?
8. Що таке виховний вплив? Чим вимірюється його ефективність?
9. Які є види виховного впливу? Чому непрямий виховний вплив краще діє на підлітків?
10. Які є стратегії виховного впливу?
11. Від яких умов залежить результат виховного впливу?
12. Що таке смисловий бар'єр? Які є види смислового бар'єру?

13. Як вчитель має враховувати вікові особливості учнів, добираючи виховний вплив?
14. В чому полягає індивідуальний підхід у вихованні?
15. Яких учнів називають важковиховуваними?
16. Які причини спричиняють важковиховуваність?
17. Які існують стадії педагогічної занедбаності?
18. Які є основні напрямки роботи вчителя із важковиховуваними учнями?

Тематика рефератів та аналітичних оглядів

1. Моральність і вихованість.
2. Психологічні основи самовиховання.
3. Проблеми сімейного виховання.

Практичні завдання до теми

I. Компетентнісно-орієнтовані завдання

1. Підберіть виховний вплив до дитини, яка погано себе поводить. Врахуйте індивідуальні особливості її мотивів поведінки та сімейного виховання.

1) Ціль дитини – привернути до себе увагу. Дитина звикла, що увагу в сім'ї на неї звертають лише тоді, коли вона погано поводить. На уроках вона привертає до себе увагу всіма доступними способами (голосно розмовляє, не реагує на зауваження). Вчителі зазвичай дратуються, постійно роблять таким учням зауваження, погрожують вигнати. Учень тимчасово припиняє негативні дії, а потім все повторюється знову.	а) Не вмовляти дитину зробити те, що вона відмовляється робити. Не показувати до неї жалість. Ніколи не робити щось за дитину. Підтримувати учня так, щоб його думка про себе «я не можу» змінювалась на «я можу». Для цього помічати все, що вдається дитині зробити більш менш добре і хвалити за це. Знайти таку діяльність, де дитина зможе відчувати себе успішною.
--	---

2) Ціль дитини – самоствердитись і відчувати впевненість в собі. Дитина звикла, що в родині їде постійна боротьба за владу між батьками. Як наслідок дитина може відчувати свою силу і досягати відчуття впевненості в собі тільки за рахунок опору і боротьбі з оточуючими. З вчителем поводить демонстративно: «Ти мені нічого не зробиш!», нагнітає напругу або застосовує тихий опір. Викликає у вчителів гнів, обурення, відчуття, що тебе провокують, бажання застосувати силу, примусити. У відповідь учень ще більше посилює опір: «Нічого ви мені не зробіть!» і продовжує поводитись погано доки сам не вирішить припинити.	б) Не відповідати на образу на образу. Засуджувати вчинок, а не особистість учня (не «Ти – поганий, негідний...», а «Те, що ти вчинив, погано...») Вчити учня на своєму прикладі, як можна сказати про свою біль і образу прийнятним способом. Замість провокативних «Ти висловлювань»: «Ти мене ображаєш! Як ти тільки можеш так чинити!» використовувати «Я-висловлювання»: «Я відчуваю образу і мені боляче, коли я бачу таку твою поведінку»)
3) Дитиною рухає бажання помститись. Зазвичай це результат регулярних принижень і жорстокого поводження в сім'ї (насмішки, фізичні покарання). Дитина звикла реагувати агресивно, як тільки відчуває образу. По відношенню до вчителя, на якого образився, учень чинить шкоду, ображає його, ігнорує спроби дружнього контакту. Вчитель відчуває образу у відповідь, виникає	в) Зробити так, щоб дитина відчула, що її люблять. Приділяти в 10 разів більше уваги за хорошу поведінку, не давати увагу (ігнорувати) за погану поведінку. Привчати просити про увагу прийнятними способами (піднімати руку, задавати запитання).

сильне бажання відповісти дитині тим самим або ігнорувати учня. Учень продовжує зводити рахунки з вчителем доти, доки сам не вирішить припинити.	
4) Ціль дитини – уникнути невдачі. В родині до неї пред’являють занадто високі вимоги і часто критикують, у неї низька самооцінка. В школі вона не хоче виконувати складні завдання, щоб не отримати негативну оцінку: «Не буду й пробувати, все одно не вийде», відкладає виконання завдань на потім, а потім не виконує їх, виправдовуючись поганим самопочуттям. Учень демонструє відчай, і безпорадність: «А що я можу зробити...». Вчитель відчуває до нього роздратування і водночас жалість, бажання допомогти, зробити завдання за нього. В результаті учень відчуває, що немає ніякого смислу щось самому робити і продовжує нічого не робити.	г) Уникати боротьби і жорстких наказів, які провокують боротьбу. Дати можливість вибору: «Якщо хочеш, можеш продовжувати так себе вести. А якщо ні, то можеш приєднатися до інших учнів, які зараз будуть робити цікаве завдання». Підтримувати з учнем дружній візуальний контакт – відкритий спокійний погляд заспокоює. Дати учневі можливість відчувати свою силу у позитивній діяльності. Для цього можна дати йому виконувати частину ваших обов’язків – організатор, суддя, капітан команди.

II. Практико-орієнтовані завдання

- 1) Продзвенів дзвоник на урок. Вчитель зайшов у 6 клас и побачив таку картину: по класу літає горобець, а учні намагаються його зловити... Вчитель, звернувся до горобця: «Що бідолаха, злякався? Мабуть їсти

хочеш? А тебе ніхто не нагодував?» Потім звернувся до класу і попросив: «Що ж ви, хазяї, так до гостя нечемно ставитесь? Нагодувати б його». Знайшлися і хліб і вода. Діти заспокоїлись, горобець також. Зрідка, він все таки пролітав по класу. Проте урок пройшов як завжди. Зате наступний урок було зірвано. Інший вчитель, який зайшов у клас, почав вимагати зізнання, хто пустив птаха у кабінет. Учні мовчали. Розгніваний вчитель повідомив учнів, що вони зірвали урок, і обурений покинув клас. *Який вид виховного впливу використав кожний вчитель? Чому у другому випадку застосований вчителем вплив виявився неефективним і привів до зриву уроку?*

- 2) У цьому класі недавно пофарбували стіни. Класний керівник провела бесіду про необхідність підтримувати чистоту. Наступного дня на стінах з'явилися плями. Коли вчителька побачила їх, вона вийшла із класу і через три хвилини повернулася з відром води і щітками. Вона підійшла до стіни і стала її відмивати. Цього ніхто не чекав. Клас мовчав. І раптом усі кинулися до вчительки: «Алло Михайлівно, та ми самі...» Щітки швидко перейшли до рук учнів. Вони працювали дружно, зосереджено, заглажуючи провину. *Який механізм виховання спрацював у даному випадку? Який вид виховного впливу використала вчителька? Що це за стратегія виховання? Чому вона виявилася ефективною?*
- 1) Борис навчався вже у десятому класі, успішність мав добру, користувався авторитетом у однокласників. Дружив вибірково, завжди тільки з цікавими, допитливими учнями. Одного разу класний керівник почув від нього фразу: «Вчитель мене цікавить настільки, наскільки він для мене особисто щось робить». Побачивши класного керівника, Борис зніяковів, а потім навіть вибачився. *Як варто відреагувати класному керівнику? Що він має врахувати при виборі впливу? Які є недоліки у моральному вихованні учня? Як їх позбутися? Які вікові особливості учня має врахувати педагог, щоб досягти виховної цілі?*

- 2) На зборах сьомого класу йшло колективне обговорення оцінок поведінки. При оцінці поведінки Костянтина П., старости класу, думки розділилися. Класний керівник не сумнівався у його зразковій поведінці. Але однокласники дружно висловилися за оцінку «задовільно», мотивуючи її тим, що Костянтин зухвало ставиться до однокласників, особливо до тих, хто слабо навчається, ніколи їм не допоможе. *Як варто було вчинити класному керівнику? Яку сторону він має прийняти?*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Психологія виховання вивчає:
 - А закономірності формування та саморозвитку дитячої особистості
 - Б закономірності засвоєння навчального матеріалу учнями
 - В психологічні механізми, які сприяють досягненню навчальних цілей
2. Виховання – це:
 - А рівень закріплення необхідних поглядів, форм поведінки, моральних, естетичних якостей
 - Б цілеспрямований вплив з метою формування у особистості певних цінностей, якостей та поведінки
 - В готовність індивіда до засвоєння досвіду попередніх поколінь і формування соціально-значущих моральних якостей
3. Виховуваність – це:
 - А цілеспрямований вплив з метою формування у особистості певних цінностей, якостей та поведінки
 - Б готовність індивіда до засвоєння досвіду попередніх поколінь і формування соціально-значущих моральних якостей
 - В рівень закріплення необхідних поглядів, форм поведінки, моральних, естетичних якостей
4. Вихованість – це:
 - А готовність індивіда до засвоєння досвіду попередніх поколінь і формування соціально-значущих моральних якостей

- Б рівень закріплення необхідних поглядів, форм поведінки, моральних, естетичних якостей
 - В цілеспрямований вплив з метою формування у особистості певних цінностей, якостей та поведінки
5. Визначте рядок, в якому правильно названі ознаки найвищого рівня вихованості:
- А готовність підкорятися моральним нормам і правилам, які висуває вихователь
 - Б внутрішня потреба діяти згідно моральних правил і норм навіть без присутності вихователя
 - В нездатність чинити аморальні вчинки
6. Особистісно-орієнтоване виховання базується на принципах:
- А гуманізму і патріотизму
 - Б гуманізму і діалогічної взаємодії між учителем і учнем
 - В гуманізму і всебічного гармонійного розвитку особистості
7. Психологічні механізми виховання:
- А забезпечують перетворення зовнішніх виховних вимог суспільства на внутрішні регулятори поведінки вихованця
 - Б забезпечують досягнення індивідом вищих рівнів вихованості
 - В забезпечують цілеспрямованість процесу виховання
8. Копіювання індивідом побачених форм поведінки, повторення і поступове перетворення на власні якості – це:
- А навіювання
 - Б ідентифікація
 - В наслідування
 - Г зараження
9. Закріплення поведінки внаслідок переживання позитивних або негативних емоцій під впливом заохочення або покарання – це:
- А зовнішнє підкріплення
 - Б зараження

В переконування

Г наслідування

10.Формування поведінки внаслідок внутрішнього приймання індивідом логіки наведених аргументів – це:

А наслідування

Б навіювання

В переконування

Г зараження

11.Імперативна виховна стратегія здійснюється методом:

А силового тиску на вихованця, особистість якого мало враховується

Б непрямого тиску через навіювання, гру на почуттях сорому, страху або провини

В побудови довірливих і підтримуючих стосунків з вихованцем

12.Маніпулятивна виховна стратегія передбачає використання таких засобів:

А гумор, парадоксальні неочікувані дії, відкритий діалог

Б тиск, прямі вказівки і вимоги

В навіювання, спокуса, підкуп, гра на почуттях сорому, страху або провини

13.Розвивальна виховна стратегія:

А має цінність у випадках, коли необхідно створити чіткі уявлення про межі дозволеного

Б спрямована на збереження або посилення контролю

В дієва для формування позитивних змін в особистості

14.Індивідуальний підхід у вихованні передбачає:

А врахування вроджених властивостей особистості

Б врахування рис, які виникли внаслідок умов життя та сімейного виховання

В врахування як вроджених властивостей, так і рис, що сформувалися під впливом сімейного виховання та життєвих обставин

15. Визначте рядок, в якому правильно названі ознаки важковиховуваності:

- А низька швидкість засвоєння знань, не розвинуті розумові здібності
- Б недисциплінованість, проблеми із самоконтролем, прогалини в знаннях
- В негативне ставлення до навчання та норм поведінки, безвідповідальне ставлення до своїх вчинків

Тема 4. ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Мета вивчення теми: Засвоїти сутність педагогічної діяльності, її мету, предмет, об'єкт, мотиви, продукт та результат; знати рівні продуктивності педагогічної діяльності; визначити професійно важливі якості педагога, до числа яких входять педагогічні уміння та здібності; знати стилі педагогічної діяльності.

План

1. Загальна характеристика педагогічної діяльності.
2. Професійно значущі якості особистості вчителя.
3. Педагогічні уміння.
4. Педагогічні здібності.
5. Стилi педагогічної діяльності.

Основні поняття і ключові слова: педагогічна діяльність, інтелектуальний і особистісний розвиток учнів, особистість учителя, педагогічні здібності, педагогічні уміння і навички, стилі педагогічної діяльності.

1. Загальна характеристика педагогічної діяльності

Педагогічна діяльність — це цілеспрямований виховуючий та навчаючий вплив вчителя на учнів з метою їх особистісного, інтелектуального

та діяльнісного розвитку, що стає основою для його саморозвитку та самовдосконалення.

Як і інші види людської діяльності педагогічна діяльність має свою мету і завдання, мотиви, предмет, об'єкт та суб'єкт, завдання та засоби здійснення, продукт та результат.

Об'єктом педагогічної діяльності є учень, а **суб'єктом** – вчитель. **Предметом** педагогічної діяльності є організація учбової діяльності учнів. **Метою педагогічної діяльності** є навчання й виховання підростаючого покоління, підготовка його до майбутнього самостійного життя. Для реалізації даної мети вчитель ставить перед собою наступні **завдання**: озброєння учнів науковими знаннями, виховання у них наукового світогляду, стійких моральних переконань, високої самосвідомості, уміння об'єктивно оцінювати свої прагнення й вчинки, розвиток патріотизму, громадської активності, пізнавальної самостійності, потягу до знань і потреби в самоосвіті. **Продуктом педагогічної діяльності** вважають набутий учнем індивідуальний досвід. Його оцінюють за результатами розв'язування учнем контрольних завдань, відповідей на екзаменах тощо. **Результатом педагогічної діяльності** – є зміни, які відбулися в інтелектуальному та особистісному розвитку учня.

Здійснюючи педагогічну діяльність, вчитель керується **мотивами педагогічної діяльності**, які розділяються на зовнішні та внутрішні. Зовнішні мотиви педагогічної діяльності не мають прямого зв'язку з кінцевою метою цієї діяльності (мотиви досягнення, влади, домінування, визнання і самоствердження), а внутрішні мотиви педагогічної діяльності прямо пов'язані з її кінцевою метою (мотиви професійного та особистісного самовдосконалення і саморозвитку, любов до дітей, інтерес до педагогічної діяльності). Якщо педагог керується виключно зовнішніми мотивами, то педагогічна діяльність сама по собі не має для нього великого особистісного смислу, він виконує її формально. Якщо серед мотивів педагога є як зовнішні, так і внутрішні мотиви, то педагогічна діяльність має для нього особистісний смисл на рівні з іншими його діяльностями (такими як спілкування, виховання

власних дітей, хобі). Якщо ж вчитель керується виключно внутрішніми мотивами, педагогічна діяльність перетворюється на смисл його життя.

Засоби педагогічної діяльності – це зміст, форми і методи навчання і виховання, які використовує вчитель. *Змістом* педагогічної діяльності виступають знання та соціокультурний досвід, який передає вчитель. *Форми* – це способи організації навчання і виховання (форми навчання: класно-урочна система, проблемне, програмоване навчання; форми виховання: масові (олімпіади, конкурси...), групові (гуртки, екскурсії...) та індивідуальні форми виховання). *Методи* – це способи досягнення результатів навчання і виховання (методи організації навчання (пояснення, інструктаж, бесіда, лекція), методи мотивування учнів (пізнавальні ігри, вікторини), методи контролю і самоконтролю, методи виховного впливу – заохочення, покарання, оцінювання).

Педагогічна діяльність вчителя також характеризується **продуктивністю**. Продуктивність або результативність педагогічної діяльності вимірюється тими позитивними змінами, які відбулися в інтелектуальному та особистісному розвитку учня під впливом діяльності педагога. Часто продуктивність діяльності вчителя хибно вимірюється «оцінками за знання», які отримують учні його класу, грамотами і призовими місцями, які зайняв клас в шкільних олімпіадах та змаганнях. Проте ці показники не завжди говорять про реальні зміни в особистості учнів. Справжня продуктивність педагогічної діяльності проявляється в набутті учнями учбових умінь і навичок, розвитку у них адекватної самооцінки, позитивних вольових якостей, тощо.

В залежності від рівня змін в особистості учня виділяють п'ять рівнів продуктивності педагогічної діяльності:

1. Непродуктивний рівень – педагог здатен ретранслювати (пояснити) знання, які знає сам. Він приділяє більше уваги навчальному матеріалу, ніж учням, тому зміни в особистості учнів мінімальні (задіяні здебільшого процеси їх пам'яті).

2. Малопродуктивний рівень – педагог здатен ретранслювати знання і врахувати при цьому вікові та індивідуальні особливості аудиторії. Засвоєння навчального матеріалу учнями в даному випадку відбувається набагато ефективніше. Проте зміни в особистості учнів залишаються мінімальними.
3. Середньопродуктивний рівень – педагог здатен не лише ретранслювати знання з урахуванням особливостей учнів, він також застосовує стратегії навчання при вивченні окремих розділів предмету. Під стратегією розуміють розроблену систему педагогічних дій, які мають привести до певної педагогічної мети. Наприклад, вчитель ставить за ціль навчити учнів розрізняти трикутник з прямим кутом серед інших трикутників. З цією метою він спеціально готує проблемну ситуацію, розв'язуючи яку учні навчаться розрізняти такі трикутники не залежно від їх положення в просторі. Або він ставить за ціль подолати «моральний формалізм» своїх учнів і розробляє та використовує для цього певну педагогічну ситуацію. В результаті такої діяльності учні частіше набувають певних позитивних зрушень.
4. Продуктивний рівень – педагог здатен застосовувати стратегії навчання при викладенні предмету в цілому, а не лише його окремих розділів. Кожен крок в його педагогічній діяльності (кожен урок і кожен етап уроку) має певне стратегічне значення і веде до здійснення поставленої ним педагогічної мети (або системи цілей). Педагог регулярно аналізує свою діяльність на предмет того, що могло завадити досягненню його цілей, як слід змінити свою стратегію. На даному рівні позитивні зміни в особистості учнів відбуваються систематично.
5. Високопродуктивний – педагог володіє стратегіями перетворення свого предмету на засіб формування особистості учня. Така продуктивність спостерігається тільки у педагогів, які люблять роботу з дітьми і мають сильну потребу до творчого здійснення своєї діяльності, постійно

працюють над вдосконаленням своєї майстерності, уміють застосовувати на уроках новітні досягнення психолого-педагогічної науки.

Продуктивність педагогічної діяльності залежить від багатьох факторів: від домінуючих мотивів вчителя, від рівня розвитку професійних здібностей та умінь, а також від його індивідуального стилю педагогічної діяльності.

2. Професійно значущі якості особистості вчителя

До найважливіших професійних якостей вчителя відносять: педагогічне цілєтворення (здатність до постановки педагогічних цілей), педагогічне мислення (здатність аналізувати педагогічні ситуації), педагогічну спостережливість (здатність помічати індивідуальні особливості своїх учнів), педагогічний оптимізм (віра в здатність учня до позитивного розвитку), педагогічну рефлексію (вибір програми дій в залежності від ситуації та можливостей учнів) та педагогічний такт (поєднання вимогливості і поваги).

Центральне місце у структурі особистості вчителя займає **педагогічна спрямованість**. Це система мотивів, яка визначає особливості поведінки вчителя, його ставлення до професії та роботи з дітьми. Вона має певну структуру, в якій можна виділити три рівні:

- 1) Спрямованість на дитину, яка пов'язана із піклуванням, інтересом, любов'ю, розумінням особливостей розвитку дитини, прагненням створити умови для розкриття індивідуальності дитини, її особистісного розвитку.
- 2) Спрямованість на себе, яка пов'язана з потребою самовдосконалення і самореалізації в сфері педагогічної праці.
- 3) Спрямованість на предметну сторону професії, яка пов'язана із інтересом до змісту навчальної дисципліни, прагненням досягти високої результативності засвоєння навчального предмету учнями.

Всі три рівні спрямованості присутні в особистості вчителя, проте міра їх прояву може бути різною. Від домінування у вчителя мотивів того чи іншого рівня залежать особливості його поведінки і діяльності, а також вибір стратегії роботи з учнями. Наприклад, якщо вчитель більше спрямований на

особистісний розвиток дитини, то він звертає увагу на емоційний стан учнів, їх індивідуальні особливості (особливо у випадку слабких учнів), вчасно помічає труднощі в окремих учнів, надає їм конкретну дозовану допомогу. Для такого вчителя характерним є дружній довірливий тон спілкування, невимушена манера викладання, заохочення і стимулювання найменших успіхів учнів. Такий вчитель ставить високі вимоги до розвитку вольових якостей учнів (наполегливість, старанність) а також до наявності у них навчального інтересу. Якщо вчитель спрямований на досягнення учнями високої результативності у вивченні свого предмету, то він зацікавлений в першу чергу в розумовому розвитку своїх вихованців і у викладенні навчального матеріалу таким чином, щоб він був максимально зрозумілим і доступним. Такий вчитель ставить високі вимоги до засвоєння знань, контролює виконання завдань, здатен прогнозувати шкільну успішність своїх учнів та їх майбутню професійну кар'єру.

3. Педагогічні уміння

Здійснення учителем педагогічної діяльності передбачає формування і розвиток відповідних умінь, які починають формуватися під час навчання і проходження педагогічних практик майбутніми учителями у вищій педагогічній школі. Сформовані педагогічні уміння є важливим компонентом педагогічної майстерності, від їх розвитку залежить ефективність управління розумовою діяльністю учнів і здатність вчителя перетворювати їх на активних суб'єктів учбової діяльності.

Перша група - уміння, пов'язані із розв'язанням педагогічних ситуацій. Приклади педагогічних ситуацій: учень запізнився або не підготував домашнє завдання, порушував дисципліну на уроці. Майстерність учителя полягає в умінні перетворити таку ситуацію на педагогічну задачу. Для цього він по-перше, задається питанням про те, що за проблема криється за цією ситуацією, а по-друге, шукає шляхи, як використати цю ситуацію для того, щоб позитивно стимулювати розвиток особистості учня. Уміння аналізувати педагогічну

ситуацію вимагає від вчителя: а) здатності враховувати умови ситуації, яка склалася; б) здатності враховувати особливості своїх вихованців; в) здатності виявляти за кожним вчинком певні мотиви. Також важливим є уміння приймати оптимальні педагогічні рішення в умовах невизначеності; гнучко перебудовувати педагогічні цілі та задачі в залежності від зміни педагогічної ситуації; достойно виходити з складних педагогічних ситуацій; передбачати близькі та віддалені результати вирішення педагогічних задач та ін.

Друга група педагогічних умінь поділяється на три підгрупи:

- уміння, які відповідають на питання «Чого вчити?»: уміння працювати зі змістом навчального матеріалу, виділяти ключові ідеї навчального предмету, оновлювати його, інтерпретувати інформацію, яка надходить з газет та журналів тощо.

- уміння, які відповідають на питання «Кого вчити?»: уміння досліджувати інтелектуальну та особистісну сферу учнів; уміння виявляти рівень їх навчальності та вихованості; уміння вивчати реальні учбові можливості школярів, розрізняти успішність та особистісні якості учнів; уміння виявляти не лише актуальний рівень розвитку учня, а й «зону його найближчого розвитку»; уміння передбачати та враховувати можливі ускладнення в учнів; уміння виходити під час планування та організації навчально-виховного процесу з мотивації самих учнів; уміння працювати як зі слабкими, так і з обдарованими дітьми, розробляючи для них індивідуальні програми.

- уміння, які відповідають на запитання «Як вчити?»: уміння відбирати та застосовувати різноманітні прийоми та форми навчання та виховання; уміння використовувати диференційований та індивідуальний підходи до школярів, організовувати їх самостійну учбову діяльність тощо.

Третю групу утворюють уміння використовувати психолого-педагогічні знання, передовий педагогічний досвід; уміння хронометрувати, фіксувати, реєструвати процес та результати своєї праці; уміння співвідносити ускладнення учнів з недоліками своєї роботи; виділяти слабкі та сильні

сторони своєї праці, оцінювати свій індивідуальний стиль, аналізувати та узагальнювати свій досвід, співвідносити його з досвідом інших вчителів; будувати плани розвитку своєї педагогічної діяльності.

Четверта група умінь - це прийоми розв'язання широкого спектру комунікативних задач, головними з яких є вміння створювати умови для реалізації внутрішніх резервів учня (психологічна підтримка словом, усмішкою) та забезпечення його психологічної безпеки (безоцінне і неосуджуюче ставлення).

П'ята група умінь - це прийоми, які сприяють досягненню високих рівнів педагогічного спілкування. До них відносяться вміння зрозуміти позицію іншого, проявити інтерес до його особистості; інтерпретувати та читати його внутрішній стан за нюансами поведінки, володіти засобами невербального спілкування (міміка, жести); володіти засобами, підсилюючими виховний вплив (прийомами риторики); вміння прийняти точку зору учня; бути готовим подякувати учню; вміння використовувати демократичний стиль керівництва; вміння підтримувати однакове ставлення до всіх дітей; з гумором ставитися до окремих аспектів педагогічної ситуації, не помічати деяких негативних моментів; вміння впливати на учня не прямо, а опосередковано; не боятися зворотного зв'язку з учнями; вміння діяти в обстановці публічного виступу, близькій до театральної.

Шоста група - це передусім вміння тримати стійку професійну позицію педагога; здатність реалізовувати та розвивати свої педагогічні здібності; керувати своїм емоційним станом; сприймати позитивні можливості свої та учнів; оволодівати еталонами праці (педагогічною майстерністю); здійснювати творчий пошук.

Сьома група - вміння усвідомлювати перспективи свого професійного розвитку, визначати особливості свого індивідуального стилю, використовуючи все позитивне з своїх природних даних; підсилювати свої сильні сторони та компенсувати слабкі, бути спрямованим на пошук нового.

Восьма група об'єднує уміння визначати рівень знань, умінь і навичок учнів на початку та в кінці навчального року; виявляти окремі показники навчальності учнів (рівень навчальної активності учня, кількість дозованої допомоги, яка необхідна учневі для просування), визначати причини відставання і надавати допомогу відстаючим; стимулювати готовність до самонавчання тощо.

Дев'ята група умінь стосується оцінювання вчителем стану вихованості школярів: уміння за поведінкою учнів визначати їх моральні норми та переконання; бачити особистість учня в цілому у взаємозв'язку з тим, що він говорить, думає та діє; створювати умови для стимуляції слаборозвинених рис особистості окремих учнів (наприклад, стимулювати активність окремого учня, сприяти зниженню тривожності другого, підтримати прагнення до лідерства третього).

4. Педагогічні здібності

Продуктивність педагогічної діяльності багато в чому залежить від рівня розвитку педагогічних здібностей педагога. Види педагогічних здібностей за В.А. Крутецьким:

- 1) **Дидактичні здібності** – здатність доступно, ясно і зрозуміло передавати учням навчальний матеріал, викликати інтерес до предмету, спонукати до активного і самостійного мислення. Вчитель уміє при потребі проілюструвати матеріал, зробити складне простим, незрозуміле зрозумілим.
- 2) **Академічні здібності** – здібності вчителя до відповідної галузі знань (математики, іноземної мови, фізичної культури). Здібний академічно вчитель знає свій предмет не лише в межах курсу, який він викладає, а значно ширше і глибше.
- 3) **Перцептивні здібності** – здібності проникати у внутрішній світ учня, психологічна спостережливість. Навіть за незначними зовнішніми проявами здібний вчитель побачить зміни у внутрішньому стані учня.

- 4) **Мовленнєві здібності** – здатність чітко і ясно висловлювати свої думки і почуття за допомогою слова, міміки та пантоміміки.
- 5) **Організаторські здібності** – здатність об'єднувати учнів, скеровувати на досягнення певної цілі, надихати. Також здатність правильно організовувати свою роботу вчителя – планувати і контролювати її, правильно розподіляти час на уроці (відчувати час) так, щоб вкластися у необхідний термін.
- 6) **Авторитарні здібності** – здатність здійснювати емоційно-вольовий вплив на учнів, і на цій основі завойовувати авторитет. Авторитарні здібності залежать від розвитку вольових якостей особистості вчителя (витримка, рішучість, наполегливість, вимогливість), від почуття відповідальності за навчання, від впевненості в своїй правоті і умінні передати цю впевненість учням.
- 7) **Комунікативні здібності** – здатність встановлювати контакт з учнем, наявність педагогічного такту у спілкуванні з учнями.
- 8) **Педагогічна уява** – здатність передбачати наслідки своїх дій і впливу, прогнозувати розвиток тих, чи інших якостей вихованця.
- 9) **Здібність до розподілу уваги** між кількома видами діяльності. Здібний вчитель здатен одночасно слідкувати за змістом (те, про що розповідає) і формою викладення (те, як він розповідає), тримає в полі зору всіх учнів, чутливо реагує на ознаки їх втоми, неуважності, нерозуміння, помічає випадки порушення дисципліни, слідкує за власною поведінкою, позою, мімікою.

5. Стили педагогічної діяльності

Стиль діяльності педагога – індивідуальна система прийомів і методів роботи, що дає змогу вчителю, орієнтуючись на індивідуальні психологічні особливості учнів, досягати оптимальних показників у навчанні і вихованні.

На вироблення стилю педагогічної діяльності впливають такі чинники:

- 1) індивідуальні особливості вчителя (його темперамент, здібності, риси характеру, емоційні та вольові якості);
- 2) особливості самої педагогічної діяльності, головна з яких – постійне спілкування вчителя з учнями;
- 3) особливості учнів, з якими працює вчитель (їх вік, стать, рівень знань)

Стиль педагогічної діяльності має змістові, динамічні та результативні, характеристики. До змістових характеристик стилю належать:

- переважна орієнтація вчителя на процес/ процес і результат/ результат діяльності;
- рівень адекватності планування уроку, викладення матеріалу і контролю знань;
- творче використання на уроці засобів педагогічної діяльності.

До динамічних характеристик стилю належать:

- рівень гнучкості в поведінці та діяльності вчителя (здатність змінювати педагогічну стратегію в залежності від ситуації);
- імпульсивність або обережність вчителя у прийнятті рішень;
- особистісна тривожність.

До результативних характеристик стилю належать:

- рівень однорідності одержаних учнями знань, умінь і навичок;
- рівень сформованості в учнів інтересу до навчання.

В залежності від цих характеристик виокремлюють чотири типи індивідуальних стилів діяльності педагога:

Емоційно-імпровізаційний стиль. Вчителя з таким стилем вирізняє переважна орієнтація на процес навчання. Пояснення нового матеріалу такий вчитель будує логічно, цікаво, але в процесі пояснення у нього відсутній зворотній зв'язок з учнями. Під час опитування вчитель охоплює значну кількість сильних учнів, які його цікавлять, опитує їх у швидкому темпі, задає неформальні питання, але проявляє нетерпіння, мало дає учням говорити, не чекає, поки вони сформулюють відповідь самостійно. Учитель з таким стилем недостатньо уваги приділяє плануванню навчальної роботи: для розгляду на

уроці він відбирає найбільш цікавий матеріал, а менш цікавий, проте важливий матеріал, залишає на самостійне вивчення учнями. Вчитель недостатньо займається закріпленням і повторенням учбового матеріалу, мало уваги приділяє контролю знань. Проте такому вчителю властива висока оперативність та використання великого арсеналу різноманітних методів навчання. Він часто практикує колективні обговорення, стимулює спонтанні висловлювання учнів. Для вчителя з таким стилем характерне невміння проаналізувати особливості та результативність своєї діяльності на уроці.

Емоційно-методичний стиль. Для вчителя з таким стилем характерна орієнтація і на процес і на результати навчання. Він здійснює адекватне планування навчально-виховного процесу, поетапно відпрацьовує весь матеріал, уважно стежить за рівнем знань як сильних, так і слабких учнів. Особливу увагу він приділяє повторенню і закріпленню матеріалу, постійно контролює якість засвоєних знань. Такого вчителя вирізняє висока оперативність, залежно від складності матеріалу та обстановки на уроці він часто змінює види роботи, практикує колективні обговорення проблемних ситуацій та одержаних результатів. На уроці він намагається розглянути складніший матеріал, а легкий задає на самостійне опрацювання. Намагається активізувати інтерес учнів до предмету не зовнішньою привабливістю навчального предмету, а пробудженням до нього стійкого інтересу. В роботі такого вчителя інтуїтивність (схильність покладатись на свою інтуїцію, довіряти своїм почуттям) переважає на рефлексивністю (схильність аналізувати ситуацію і довіряти логічним висновкам).

Розмірковувально-імпровізаційний стиль. Вчитель орієнтується на процес і результати навчання, здійснює адекватне планування навчально-виховного процесу. В порівнянні з вчителями емоційних стилів, такий вчитель проявляє меншу винахідливість у підборі і варіюванні методів навчання, не завжди може забезпечити високий темп роботи, менше практикує колективні обговорення, скорочує час спонтанних висловлювань під час уроку. Такий вчитель дає можливість більше говорити учням і намагається менше говорити

сам, особливо під час опитування. У разі виникнення труднощів у учнів, він допомагає непрямым шляхом (за допомогою підказок, уточнень, навідних запитань), дає можливість, учням детально оформити відповідь.

Розмірковувально-методичний стиль. Вчитель орієнтується переважно на результати навчання. Він ретельно і адекватно планує навчально-виховний процес, але проявляє консерватизм у використанні засобів педагогічної діяльності. Висока методичність (систематичність закріплення, повторення навчального матеріалу, контроль знань учнів) поєднується з невеликим, стандартним набором методів навчання. Віддається перевага репродуктивній діяльності учнів, проведення колективних обговорень відбувається рідко. Такий вчитель опитує незначну кількість учнів, дає кожному багато часу на відповідь, особливу увагу приділяє слабким учням. Для вчителя характерна висока рефлексивність.

В залежності від стилю педагогічного спілкування та управління розрізняють **авторитарний, демократичний та ліберальний стиль педагогічної діяльності**. Авторитарний стиль характеризується діловитістю розпоряджень, наявністю заборон, погроз, чіткістю мовлення, непривітністю тону, суб'єктивністю схваленень і осуду, зверхністю. Слово вчителя має вирішальну значущість, плани і цілі діяльності не обговорюються. Демократичний стиль – інструкції надаються у формі пропозицій, у товариському тоні. Схвалення або негативні оцінки здійснюються у формі порад. Розпорядження і заборони обговорюються в групі. Вчитель сприймає учнів як рівних собі. Заходи плануються в групі, за виконання відповідають всі, робота обговорюється. Ліберальний (потуральний) стиль – відсутність контролю діяльності з боку вчителя, відсутність схваленень, примусу, уникнення групи. Справи пущені на самоплив, вказівки відсутні. Якщо робота виконується, то ініціатором є учень класу, а не вчитель.

Конкретного вчителя навряд чи можливо однозначно віднести до якогось одного з перерахованих стилів. Зазвичай вчитель поєднує декілька стилів, а вчитель високого рівня майстерності здатен використовувати різні

стилі залежно від ситуації та поставлених педагогічних задач. В цілому для кожного вчителя важливо випрацювати свій *оптимальний індивідуальний стиль діяльності* – це такий стиль, який дозволяє максимально використовувати сильні сторони вчителя і по можливості компенсувати слабкі.

Запитання для самоперевірки

1. Що таке педагогічна діяльність?
2. Що є предметом педагогічної діяльності?
3. Що є метою педагогічної діяльності? Які завдання стоять перед вчителем?
4. Що є продуктом і результатом педагогічної діяльності?
5. Хто є суб'єктом педагогічної діяльності?
6. Якими мотивами керується вчитель в педагогічній діяльності?
7. Що є засобами педагогічної діяльності?
8. Які є рівні продуктивності педагогічної діяльності?
9. Які професійні якості вчителя вважають найважливішими?
10. Що входить в структуру професійної спрямованості вчителя?
11. Які педагогічні уміння має розвинути в собі вчитель? Які з них, на вашу думку є найскладнішими? Які з них, на вашу думку, вже у вас формуються?
12. Які педагогічні здібності мають бути властиві учителю?
13. Що таке стиль педагогічної діяльності? Які є характеристики педагогічного стилю діяльності?
14. Які є типи стилів педагогічної діяльності? Що таке оптимальний індивідуальний стиль діяльності?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Професіограма учителя.
2. Професійні деформації педагога.
3. Психологічні особливості спілкування учителя з учнями, батьками, колегами.

Практичні завдання до теми

I. Компетентнісно-орієнтовані завдання

1. Прочитайте вислів і визначте, про які мотиви педагогічної діяльності автор говорить в кожному реченні.

«Якщо вчитель має в серці тільки любов до своєї праці, то він буде хорошим учителем. Якщо вчитель має в серці лише любов до учня, як мати, чи батько, – він буде краще того вчителя, який прочитав усі книжки, але не любить ні своєї праці, ні учнів.

Якщо учитель поєднує в собі любов до своєї праці і любов до учнів, він – досконалий вчитель».

2. Визначте, про який рівень продуктивності педагогічної діяльності йдеться у наступних прикладах:

- 1) Учні добре відтворюють правило про те, що таке «іменник», яке вчитель пояснив на минулому уроці, і можуть знаходити цю частину мови в текстах. Вони говорять, що з приходом нового вчителя, «українська мова» стала для них більш зрозумілим і цікавим предметом. Їм подобається, що вчитель може дати відповіді на всі їх запитання і пояснити найскладніші випадки.
- 1) Після уроків літератури в 7 класі учні почали читати художні книжки, деякі з них навіть вступили у літературний гурток. На перерві можна було почути: «Ти що не читав «Гарі Потера»? Тільки фільм дивився? Відстой! Там же і половини не показано! А внутрішній світ героїв? Почитай краще книжку!» Учнім подобається, що їх вчитель дуже вимогливий, але водночас має добре почуття гумору. Він завжди цікавиться їх думкою про твори, які вони читають, серйозно ставиться до них та їх думок, готовий підтримати дискусію на уроці, уміє задати такі запитання, які примушують глибоко задуматись.
- 2) Учень говорить, що в цілому він не дуже любить історію, але йому подобається, як вчитель робить презентацію кожної нової теми: завжди буває якась цікава повчальна історія або уривок фільму, а потім вчитель задає різні цікаві непрості запитання. Якщо вдається відповісти на таке запитання, то потім буває дуже приємне відчуття, наче сам відкриття

зробив. Можна, звичайно, наперед тему прочитати і знати всі відповіді, щоб отримати гарні оцінки, але тоді не так цікаво і задоволення менше.

- 3) Учениця говорить, що на уроках англійської мови вона завжди встигає виконувати всі завдання і ніколи не залишається без уваги вчителя. Він завжди допомагає, якщо щось не зрозуміло і ніколи не кричить, якщо робиш помилку або довго не знаєш, що сказати. А ще їй подобається, коли вчитель об'єднує учнів в пари.
- 4) Учениця говорить, що хімія для неї стала улюбленим предметом, уроки настільки цікаві, що вона не помічає часу. Пояснення вчителя завжди зрозумілі і легко запам'ятовуються, він вимогливий, але уміє знаходити до кожного свій підхід. На уроках вчитель використовує слайд-шоу, які допомагають швидко і легко повторити вивчене, завжди буває показ якогось досліду, а розв'язання задач перетворюється на захоплююче розслідування. Предмет захоплює, є бажання зв'язати свою майбутню професію з хімією.
3. Які педагогічні здібності ви помітили у вчителів, які були описані у попередній вправі?
4. Знайдіть всі можливі причинно-наслідкові зв'язки між нижче поданими факторами. Для зручності позначайте зв'язки стрілочками.



Прослідкуйте послідовність виникнення даних факторів. Знайдіть фактори, які можуть бути початком причинно-наслідкового ланцюжка, і фактори, які можуть бути завершальною ланкою. *Наприклад: Прогалини в знаннях можуть бути спричинені декількома факторами, а саме, пропусками уроків, нестійкою увагою.... В свою чергу, прогалини в знаннях спричиняють Кінець-кінцем це приводить до....*

На розвиток яких професійно важливих якостей вчителя спрямована ця вправа?

5. Проаналізуйте психологічні задачі з попереднього розділу №№1-5. Які педагогічні уміння демонструють вчителі?

II. Практико-орієнтовані завдання

1. Учні шостого класу змовились зірвати урок молодій вчительці біології. Для цього вони вирішили хрюкати на уроці. Коли вчителька зайшла у клас, почулися відповідні звуки... Вчителька звернулася до неформального лідера класу, який зазвичай підбурював учнів на різні витівки: «Як все добре співпало, Вітя. А я як раз зібралася повести вас на ферму на екскурсію. Будеш перекладачем? Допоможеш у спілкуванні з тваринами?» Всі засміялися. Урок пройшов як ніколи жваво і весело. *Які педагогічні уміння проявила вчителька? Чому вона звернулася до неформального лідера класу? Чи був би той самий ефект від її слів, якби вона звернулася до першого ліпшого учня?*
2. Вчителька: «А тепер, щоб ви краще запам'ятали, які бувають види обставин, складемо таблицю» У відповідь чується незадоволене квіління: «Ну навіщо...», «Давайте не будемо...», «Ми і так запам'ятаємо...». Вчителька, після деякої паузи: «Ну, добре, таблицю ми робити не будемо, зробимо пам'ятку». Знов учні незадоволено вигукують: «Навіщо?» «Краще вже таблицю!» Вчителька: «Ну ні, не схотіли таблицю, будемо тепер

робити пам'ятку, треба було раніше думати!» *Який стиль педагогічного управління використовує вчителька? Аргументуйте свою точку зору.*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Суб'єктом педагогічної діяльності є:
 - А учень
 - Б вчитель
 - В процес навчання і виховання
2. Метою педагогічної діяльності є:
 - А гармонійний розвиток особистості учня
 - Б засвоєння учнями основ наукових знань
 - В навчання й виховання підростаючого покоління, підготовка його до майбутнього самостійного життя
3. Результатом педагогічної діяльності – є:
 - А зміни, які відбулися в інтелектуальному та особистісному розвитку учня
 - Б навчальна успішність школярів
 - В об'єм навчальної інформації, яку засвоїли учні
4. Визначте рядок, в якому названі тільки внутрішні мотиви педагогічної діяльності:
 - А мотиви визнання і самоствердження, любов до дітей, інтерес до педагогічної діяльності
 - Б мотиви досягнення, влади, домінування, інтерес до педагогічної діяльності
 - В мотиви професійного самовдосконалення і саморозвитку, любов до дітей
5. Визначте рядок, в якому йдеться про найвищий рівень продуктивності педагогічної діяльності:
 - А педагог здатен ретранслювати (пояснити) знання, які знає сам
 - Б педагог володіє стратегіями перетворення свого предмету на засіб формування особистості учня

- В педагог здатен ретранслювати знання з урахуванням особливостей учнів, уміє застосовувати стратегії навчання
6. Наявність у педагога виключно здатності до ретрансляції свідчить про те, що:
- А його педагогічна діяльність непродуктивна
 - Б його педагогічна діяльність мало продуктивна
 - В його педагогічна діяльність продуктивна
 - Г його педагогічна діяльність високопродуктивна
7. Педагогічна спрямованість вчителя – це:
- А цілеспрямований виховуючий та навчаючий вплив вчителя на учнів з метою їх особистісного, інтелектуального та діяльнісного розвитку
 - Б система мотивів, яка визначає особливості поведінки вчителя та його ставлення до професії та роботи з дітьми
 - В озброєння учнів науковими знаннями, виховання у них наукового світогляду, стійких моральних переконань, високої самосвідомості
8. Визначте, які педагогічні уміння має застосувати вчитель у ситуації, коли учень порушує дисципліну на уроці:
- А уміння розв'язувати педагогічні задачі
 - Б уміння працювати як зі слабкими, так і з обдарованими дітьми
 - В уміння визначати рівень знань, умінь і навичок учнів
9. Здатність доступно, ясно і зрозуміло передавати учням навчальний матеріал говорить про наявність у педагога:
- А перцептивних здібностей
 - Б комунікативних здібностей
 - В академічних здібностей
 - Г дидактичних здібностей
10. Педагогічна уява – це:
- А рівень розвитку уяви у педагога

Б здатність передбачати наслідки своїх дій і впливу

В використання оригінальних методик навчання

11. Авторитарні здібності – це:

А здібності проникати у внутрішній світ учня,

Б здатність здійснювати емоційно-вольовий вплив на учнів

В здатність об'єднувати учнів, скеровувати на досягнення певної цілі, надихати

12. Перцептивні здібності – це:

А здатність передбачати наслідки своїх дій і впливу

Б здатність проникати у внутрішній світ учня

В здатність доступно, ясно і зрозуміло передавати учням навчальний матеріал

13. Стиль педагогічної діяльності – це:

А індивідуальна система прийомів і методів роботи вчителя

Б зовнішні прояви поведінки педагога

В система мотивів, яка визначає особливості поведінки вчителя та його ставлення до професії та роботи з дітьми

14. На вироблення стилю педагогічної діяльності вчителя впливає:

А рівень професійної підготовки вчителя

Б індивідуальні особливості вчителя

В педагогічна спрямованість вчителя

15. Виберіть рядок, де правильно названі ознаки авторитарного стилю педагогічного управління:

А відсутність контролю з боку вчителя, відсутність вказівок або примусу, уникнення групи

Б діловитість розпоряджень, заборони, погрози, непривітність тону, суб'єктивність схвалень і осуду

В інструкції у формі пропозицій, товариський тон, схвалення або зауваження у формі порад

Тема 5. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ.

Мета вивчення теми: ознайомити студентів із сутністю інклюзивної освіти, її принципами, ключовими елементами та значенням диференційованого викладання. Розвинути розуміння важливості адаптації освітнього середовища до потреб учнів з особливими освітніми потребами та готовності вчителя до роботи в інклюзивному середовищі.

План

1. Поняття інклюзії та інклюзивної освіти.
2. Ключові елементи інклюзивної освіти, цінності і принципи.
3. Диференційоване викладання: технологія інклюзивної практики.
4. Готовність вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

Основні поняття і ключові слова: *інклюзія, інклюзивне навчання, принципи інклюзивної освіти, диференційоване викладання, готовність вчителя до роботи з інклюзією.*

1. Поняття інклюзії та інклюзивної освіти.

Всі міжнародні документи, що визначають права людини, дітей, дітей з вадами розвитку (починаючи з нашої конституції, закінчуючи резолюцією Генеральної асамблеї ООН) пріоритетним завданням на шляху розбудови демократичного суспільства та соціального його розвитку – вважають створення «суспільства для всіх», актуалізуючи процес забезпечення рівних можливостей для осіб з вадами здоров'я. Європейська конвенція з прав людини визначає офіційну свою позицію так: «Освіта має надаватися в межах можливого, у загальноосвітніх школах, без будь-якого вияву дискримінації стосовно дітей та дорослих інвалідів». Однією із форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є нова, але визнана у багатьох країнах світу інклюзивна форма освіти, яка забезпечує безумовне право кожної дитини

навчатися у загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. В Україні модель інклюзивної освіти почала набувати значення переважно за ініціативи громадських організацій.

Інклюзія (від *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. Це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах.

Інклюзивна освіта (інклюзивне навчання) – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Одним із головних завдань інклюзії є відгук на широкий спектр освітніх потреб в шкільному середовищі та поза його межами.

Інклюзія розглядається як процес визнання і реагування на різноманітність потреб всіх тих, хто навчається. Вона припускає їх активну участь в процесі отримання знань, в культурному і суспільному житті. Інклюзія приводить до зменшення сегрегації в системі освіти. Вона вимагає змін і модифікацій змісту, підходів, структури і стратегії освіти з урахуванням потреб усіх дітей, керуючись переконаністю, що системи загальної освіти зобов'язані навчати усіх дітей.

Інклюзія особливо підкреслює надання можливостей для рівної участі дітей з інвалідністю (фізичною, соціальною і емоційною) в загальній системі здобування освіти, для індивідуального вибору і отримання спеціальних послуг і пристосувань для тих, кому це необхідно.

Інклюзивна освіта включає:

- 1) визнання рівної цінності для суспільства всіх учнів і педагогічних працівників;
- 2) підвищення ступеня участі учнів у навчальному процесі та позашкільних заходах й одночасне зменшення рівня ізольованості частини учнів;

3) зміни в політиці навчального закладу, практиці та шкільній культурі з метою приведення їх у відповідність з різноманітними потребами учнів, які навчаються в даному навчальному закладі;

4) подолання бар'єрів на шляху отримання якісної освіти та соціалізації всіх учнів, а не тільки учнів з інвалідністю та учнів з особливими освітніми потребами.

5) аналіз і вивчення спроб подолання бар'єрів і покращення доступності навчальних закладів для окремих категорій учнів. Проведення реформ і змін, спрямованих на користь усіх учнів;

6) переконання, що відмінності між учнями – це ресурс, що сприяє педагогічному процесу, а не перешкоди, які необхідно долати;

7) визнання прав дітей на отримання освіти в загальноосвітніх навчальних закладах, що розташовані за місцем проживання;

8) покращення ситуації у школах у цілому як для учнів, так і для педагогів;

9) визнання ролі шкіл не тільки в підвищенні академічних показників учнів, а й у розвитку місцевих громад;

10) розвиток партнерських відносин між школами і місцевими громадами.

При визначенні сутності інклюзії, важливо звернути увагу на *чотири елементи, які ілюструють її характерні особливості*.

2. Ключові елементи інклюзивної освіти, цінності і принципи.

1. Інклюзія - це процес. Вона повинна розглядатися як постійний нескінченний пошук якнайкращих способів реагування на людську різноманітність. Це - навчання тому, як жити, приймаючи всі відмінності, і вчитися виходячи з цього. У такій ситуації відмінності бачаться позитивніше - як стимули, сприяючі отриманню знань.

2. Інклюзія пов'язана з визначенням і подоланням бар'єрів. Тому вона включає накопичення, класифікацію й аналіз інформації з різних джерел з метою планування поліпшень в політиці й практиці.

3. *Інклюзія - це присутність, участь і досягнення всіх учнів.* Присутність в даному випадку означає те, «де діти навчаються і як часто вони відвідують школу»; під участю мається на увазі рівність в отриманні досвіду в стінах школи, а отже, кожен з учнів повинен приймати думки інших; і досягнення - це результат навчання за всією програмою, а зовсім не результати тестів або іспитів.

4. *Інклюзія акцентує увагу на тих групах учнів, які більше схильні до виключення або маргіналізації або незасвоєння знань.* Це має на увазі відповідальність проведення моніторингу тих груп, які статистично знаходяться в зоні більшого ризику, а також при необхідності зробити кроки до забезпечення їх присутності, участі й досягнень в системі освіти.

З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Отже, основою концепції інклюзивної освіти є принципи, що всі діти, незважаючи на різне культурне й соціальне походження та різні рівні навчальних можливостей, повинні мати однакові можливості у навчанні в усіх типах закладів освіти. Ідеологія інклюзивної освіти спрямована на надання кожній дитині, всім відособленим і вразливим групам можливостей для результативного навчання.

Цінності інклюзивної освіти:

- визнання того, що всі діти можуть навчатися.
- робота зі всіма дітьми, незалежно від їх віку, національності, мови, походження, особливостей розвитку.
- вдосконалення освітніх структур, систем і методик для забезпечення потреб всіх дітей.
- частина великої стратегії по створенню інклюзивного суспільства.
- динамічний процес, який знаходиться постійно в розвитку.

Принципи інклюзивної освіти:

- Цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень.
- Кожна людина здатна відчувати і думати.
- Кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою.
- Адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки.
- Справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків.
- Всі люди потребують підтримки і дружби ровесників.
- Задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини.
- Визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних для цього умов.
- Залучення батьків до навчального процесу дітей як рівноправних партнерів та перших вчителів своїх дітей.
- Командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків та спеціалістів.
- Складність завдань повинна відповідати здібностям дитини.
- Рівний доступ до навчання у загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною.
- Подолання потенційних бар'єрів в навчанні.

Таким чином, перевагами інклюзивної освіти є те, що навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Взаємодія зі здоровими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і

толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

3.Диференційоване викладання: технологія інклюзивної практики

Диференційоване викладання – це концептуальний підхід і практична технологія специфічної організації навчального процесу. Цей підхід передбачає, що всі учні різні, тож завдання вчителя полягає в тому, аби виявити ці відмінності та вибудувати навчальний процес таким чином, щоб забезпечити ефективний навчальний досвід для кожного. Такий підхід до викладання, орієнтований на потреби учнів, надзвичайно перспективний у навчанні розмаїтого учнівського колективу, в тому числі й дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішне опановування дітьми з різними освітніми потребами (з порушеннями психофізичного розвитку, учнями з обдарованістю, школярами з різних культур) курикулуму. Впровадження диференційованого викладання забезпечує доступність навчальної параграми масової загальноосвітньої школи для дітей з особливими потребами, вони можуть успішно опановувати зміст навчання і досягати максимальних можливих для них результатів. В диференційованому підході центральне місце посідає індивідуальна навчальна діяльність дитини, на противагу традиційній системі викладання, що передбачає провідну роль вчителя у цьому процесі, використання усталеного навчального плану та єдині для всіх вимоги. Впровадження ДВ дає змогу задовольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей та їхні інтереси безпосередньо у навчально-виховному процесі.

Численні наукові дослідження і тривала успішна практика переконливо доводять, що застосування підходу орієнтованого на потреби дитини є надзвичайно ефективним у роботі з учнями, які «відхиляються» від типового розвитку, та є одним з чинників підвищення їхньої соціальної та навчальної

успішності. Завдання для щоденного навчання мають визначатися відповідно до потреб учнів, виявлених у процесі спостереження/оцінювання. Вчитель уважно спостерігає за дитиною, фіксує засвоєння певних знань, формування умінь і навичок та певним чином реагує, надаючи учневі необхідну допомогу, добираючи відповідні методи викладання, адаптуючи або модифікуючи курикулум і завдання, поступово відходячи на другий план. Зрештою, всі учні навчаються застосовувати необхідні знання та навички самостійно.

Залежно від того, якому способу сприйняття інформації людина віддає перевагу, який з них є для неї найбільш комфортним, прийнятним та ефективним; як впорядковує та обробляє інформацію (аналітично, систематично обмірковує ситуацію чи підходить до неї з приблизним розрахунком); які умови необхідні для засвоєння та зберігання інформації (фізичні, соціальні, емоційні) можна говорити про певний стиль навчання. Наразі науковці переконані, що існує три домінуючі стилі навчання:

1. Кінестетично-тактильний (гаптичний) – ним користуються люди, які краще навчаються, коли рухаються, залучаються до практичної діяльності, досліджують нове, експериментують, тобто вивчають через дотик.

2. Візуальний (зоровий) – ним користуються люди, які краще навчаються через малюнки, схеми, діаграми, які стосуються теми вивчення; менший відсоток серед них віддає перевагу друкованому тексту (тобто вчать через читання).

3. Аудіальний (слуховий) – ним користуються люди, які краще навчаються, сприймаючи інформацію на слух, через бесіду, лекцію, часто з фоновим музичним супроводом.

У процесі застосування диференційованого викладання важливо, щоб учитель був активним учасником процесу, наставником, який організовує і забезпечує: 1) оптимальні умови навчання, найсприятливішу навчальну атмосферу; 2) такий спосіб презентації теми, який би давав змогу залучати всі відчуття і, водночас, спонукав до діяльності, був би захоплюючим, необтяжливим і невиснажливим; 3) творче і критичне мислення учнів, яке

стимулює засвоєння інформації; 4) засвоєння матеріалу через гру, можливості його застосування у найрізноманітніших практиках, емоційно забарвлені навчальні та практичні ситуації; 5) застосування знань, умінь пов'язувати їх із життям; 6) регулярне повторення й оцінювання в різний спосіб тощо.

5. Готовність вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

Більшість учителів звичайної школи ще недостатньо готові (хто психологічно, хто – професійно) працювати з учнями з особливостями психофізичного розвитку. Науковцями виявлено низку бар'єрів, що уповільнюють реалізацію інклюзивної форми навчання. А саме: чимало вчителів загальноосвітньої школи не налаштовані змінювати методику викладання для охоплення учнів, чий навчальні потреби виходять за межі усталеної «норми»; не всі педагоги переконані у важливості гнучких підходів у викладанні для врахування індивідуальних особливостей учнів. В окремих випадках педагоги погоджувалися з тим, що необхідно пристосовувати навчання до різних рівнів здібностей та потреб учнів; до того ж, підтримуючи ідею врахування відмінностей учнів під час визначення методики викладання, педагоги часто вважали такі адаптації бажаними, проте надто складними у практичному застосуванні. Навіть прибічники інклюзивної форми навчання все ще надають перевагу фронтальним формам роботи, а не методикам, які орієнтовані на задоволення різноманітних потреб учнів.

Стосовно диференційованого викладання існує кілька помилкових припущень. Зокрема, найпоширенішими є такі: а) учні будуть погано підготовлені до підсумкового оцінювання; б) внаслідок диференціації викладання вчитель створює нерівномірне, а тому й несправедливе, навантаження на окремих учнів; в) учні не зможуть конкурувати в реальному житті; г) існує певний чіткий алгоритм диференціювати викладання. Проте, жодне з наведених тверджень не підкріплюється емпіричними даними. Диференційоване викладання не є чітко прописаним алгоритмом для вчителя.

Воно спонукає педагогів відійти від звичної рутинної практики і натомість більше експериментувати з різними методиками викладання. Диференційоване викладання допомагає учням зрозуміти та застосовувати набуті на уроках знання й навички, а також організовувати власну навчальну діяльність (із певною мірою самостійності) шляхом вибору завдань. Учнім необхідно мати змогу осмислювати знання, навички та демонструвати володіння ними в різний спосіб. Так само вчитель має виробити свій власний спосіб диференціації - відповідно до індивідуального стилю викладання, цілей навчального плану та ресурсів школи. Диференційоване викладання, як педагогічний підхід, може стати потужною основою організації уроків, оскільки спирається на ґрунтовну теоретичну й емпіричну базу та враховує важливе значення соціокультурного виміру в навчанні. У диференційованому викладанні також значна увага приділяється гнучкому об'єднанню дітей у групи, що, за сучасними науковими даними, сприяє розвитку навичок позитивної комунікації. Диференційоване викладання дає змогу організовувати індивідуальну та колективну роботу над автентичними завданнями. Крім того, вчителям важливо розуміти, що, вирішивши навчити особливих учнів, вони мають більше працювати з ними, більше та докладніше пояснювати, аніж це зазвичай відбувається у процесі фронтальної роботи з усім класом. У диференційованому викладанні від самого початку передбачається, що всі учні є різними, й відтак завдання вчителя полягає в тому, щоб виявити відмінності, відповідним чином адаптувати навчальний процес; також усе це необхідно робити творчо та з прагненням забезпечити корисний навчальний досвід для всіх. Такий підхід до викладання, орієнтований на потреби дітей, є дуже перспективним у навчанні всього багатоманітного учнівського колективу, незалежно від рівня підготовленості або відмінностей його учасників. Адже викладання диференціюється залежно від інтересів, стилів навчання і здібностей, рівня підготовленості та потреби у підтримці й допомозі. Вчителі змінюють методи опитування, пропонують альтернативи щодо вибору продукту діяльності чи форми і способу

демонстрації результатів учнями; вони вдосконалюють свій педагогічний інструментарій та фахово вдосконалюються, а учні опановують курикулум у прийнятний для них спосіб в атмосфері підтримки та заохочення до досягнення кращих результатів. Диференційоване викладання не слід вважати скромнучою можливою тенденцією. Це концептуально інший спосіб навчати дітей із різноманітними навчальними потребами. І хоча втілення описаного підходу на практиці є надзвичайно складним завданням, результат вартує витраченого часу й зусиль. Завдяки поступовому впровадженню цієї практики звичайна параграма навчання масової школи стане доступною для дітей з особливими потребами, вони зможуть успішно опановувати зміст навчання, бути активними учасниками навчального процесу і, найважливіше, досягати своїх найвищих освітніх результатів.

Запитання для самоперевірки

1. Що таке інклюзія, і які її основні завдання в освітньому процесі?
2. Як міжнародні документи впливають на розвиток інклюзивної освіти? Наведіть приклади.
3. У чому полягає різниця між традиційним та диференційованим викладанням?
4. Які основні принципи інклюзивної освіти ви можете назвати?
5. Як цінності інклюзії відображаються в організації навчального процесу?
6. Які ключові елементи інклюзивної освіти ви знаєте? Поясніть їхню роль.
7. Чому диференційоване викладання є важливим для інклюзивних класів?
8. Опишіть три основні стилі навчання. Як вони враховуються у диференційованому підході?
9. Які якості необхідні вчителю для ефективної роботи в інклюзивному середовищі?

10. З якими бар'єрами можуть стикатися вчителі під час впровадження інклюзивної освіти? Як їх можна подолати?

11. Чому інклюзивна освіта корисна не лише для дітей з особливими потребами, а й для інших учнів?

12. Як адаптація навчальних програм сприяє успіху учнів з особливими освітніми потребами?

13. Які переваги інклюзивної освіти для суспільства в цілому?

14. Як взаємодія дітей з різними освітніми потребами впливає на їх соціальний та емоційний розвиток?

15. Які методи оцінювання знань учнів доцільно застосовувати в інклюзивних класах?

Тематика рефератів і аналітичних оглядів

1. Інклюзивна освіта: міжнародний досвід і перспективи в Україні.

2. Принципи та цінності інклюзивної освіти: їх реалізація в освітніх закладах.

3. Диференційоване викладання як основа інклюзивної практики.

4. Роль вчителя в інклюзивному класі: виклики та перспективи.

5. Соціальні та емоційні аспекти інклюзивної освіти: вплив на учнів та суспільство.

6. Бар'єри на шляху впровадження інклюзивної освіти: аналітичний огляд.

Практичні завдання до теми

І Завдання, націлені на розвиток логічних умінь

1. У кожному рядку знайдіть поняття, яке не відповідає темі інклюзивної освіти, та поясніть свій вибір.

А) Толерантність, рівність, дискримінація, адаптація.

Б) Інклюзія, ізоляція, співпраця, участь.

В) Диференціація, стандартизація, індивідуалізація, адаптація.

3. Розташуйте етапи впровадження інклюзивної освіти у правильному порядку:

- А) Адаптація навчальних програм і методів до потреб учнів.
- Б) Оцінка індивідуальних потреб учнів.
- В) Залучення батьків і громади до навчального процесу.
- Г) Організація освітнього середовища, дружнього до інклюзії.

II Компетентнісно-орієнтовані завдання

1. *Ситуація:* До класу приєднався новий учень з особливими освітніми потребами. Учитель планує інтегрувати його в колектив та забезпечити комфортні умови навчання. *Проаналізуйте, які дії повинен виконати вчитель, щоб успішно адаптувати учня до нового середовища. Складіть перелік кроків для створення інклюзивного освітнього середовища у класі. Запропонуйте приклади завдань для уроку, які враховують особливості учня.*

2. Уявіть, що ви є командою вчителів, які працюють у школі з інклюзивним середовищем. Ваше завдання: *Обговоріть, які професійні ролі потрібні для ефективної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (педагог, психолог, логопед тощо). Розподіліть обов'язки між членами команди. Розробіть план підтримки учня з особливими потребами протягом навчального року (навчання, соціалізація, робота з батьками).*

III Практико-орієнтовані завдання

1. *Ситуація:* Учень у вашому класі відчуває тривожність під час групових завдань. Він часто відмовляється брати участь у спільних проєктах, побоюється помилитися, і це заважає йому взаємодіяти з іншими учнями. *Проаналізуйте, які причини можуть викликати тривожність у дитини. Запропонуйте три психологічні техніки або методи для зниження тривожності (наприклад, арт-терапія, індивідуальні бесіди, ігрова терапія). Розробіть план інтеграції учня в групову діяльність з поступовим зменшенням рівня тривожності.*

2. Ситуація: Один із учнів демонструє агресивну поведінку (підвищений тон, фізичні дії щодо однолітків). Це викликає напругу в класі та впливає на загальну атмосферу. *Визначте можливі причини агресивної поведінки. Запропонуйте стратегії роботи з учнем для зниження агресії (наприклад, техніки самоконтролю, розвиток емпатії, позитивне підкріплення). Розробіть рекомендації для вчителя та батьків щодо взаємодії з такою дитиною.*

3. Ситуація: Учень, який пережив травматичну ситуацію (наприклад, втрату близької людини), стає замкнутим, не бере участі в уроках і уникає спілкування з однолітками. *Опишіть психологічні техніки, які можна використати для підтримки емоційного стану дитини (наприклад, емоційна підтримка, створення безпечного середовища). Розробіть план індивідуальної роботи з учнем, спрямований на поступове залучення до соціальної взаємодії. Вкажіть, які ресурси можуть бути залучені (шкільний психолог, батьки, групова терапія).*

Тестові завдання для самоконтролю

1. Що таке інклюзія?

- А. Процес ізоляції дітей з особливими потребами.
- Б. Процес залучення всіх громадян до соціального життя та освіти.
- В. Метод контролю навчального процесу.

2. Що означає поняття «інклюзивна освіта»?

- А. Навчання виключно дітей з інвалідністю в спеціальних школах.
- Б. Система освіти, яка забезпечує рівні можливості для всіх дітей незалежно від їх особливостей.
- В. Використання стандартних методів навчання для всіх учнів.

3. Який із принципів є основою інклюзивної освіти?

- А. Універсальність підходів до навчання.
- Б. Стандартизоване навчання для всіх учнів.
- В. Адаптація системи до потреб дитини.

4. Що означає диференційоване викладання?

- А. Однаковий підхід до навчання всіх учнів.
 - Б. Концепція організації навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.
 - В. Суворе дотримання навчальної програми без змін.
5. Що є основною метою диференційованого викладання?
- А. Стандартизація навчального процесу.
 - Б. Підготовка всіх учнів до однакових тестів.
 - В. Забезпечення ефективного навчального досвіду для кожного учня.
6. Який стиль навчання підходить для учнів, що краще сприймають інформацію на слух?
- А. Візуальний.
 - Б. Кінестетично-тактильний.
 - В. Аудіальний.
7. Що є однією з цінностей інклюзивної освіти?
- А. Універсальність навчального підходу.
 - Б. Використання одного методу навчання для всіх.
 - В. Визнання того, що всі діти можуть навчатися.
8. Що є одним із завдань інклюзії?
- А. Зменшення різноманітності у класах.
 - Б. Забезпечення рівного доступу до якісної освіти.
 - В. Створення окремих закладів для дітей з особливими потребами.
9. Який підхід вчитель має застосовувати в інклюзивному класі?
- А. Ігнорувати відмінності між учнями.
 - Б. Орієнтуватися на потреби кожного учня.
 - В. Використовувати однакові завдання для всіх учнів.
10. Яка з наведених якостей є важливою для вчителя в інклюзивному класі?
- А. Суворість у ставленні до учнів.
 - Б. Неприйняття відмінностей між дітьми.
 - В. Гнучкість і здатність адаптувати методику викладання.

11. Який бар'єр найчастіше виникає у вчителів під час роботи в інклюзивних класах?
- А. Відсутність бажання співпрацювати з батьками.
 - Б. Небажання змінювати методику викладання.
 - В. Недостатнє знання предмета.
12. Що є ключовим елементом інклюзивної освіти?
- А. Відмова від співпраці з громадою.
 - Б. Виключення учнів з особливими потребами із загального навчального процесу.
 - В. Підвищення участі учнів у навчальному процесі.
13. Яка роль шкіл в інклюзивній освіті?
- А. Підвищення лише академічних показників учнів.
 - Б. Розвиток лише спеціалізованих навичок у дітей.
 - В. Сприяння розвитку місцевих громад та створення умов для рівного доступу до освіти.
14. Який підхід сприяє кращій інтеграції дітей з особливими потребами у навчальний процес?
- А. Виключення їх з активної участі у класі.
 - Б. Застосування однакових методів для всіх учнів.
 - В. Адаптація навчальних програм до їхніх потреб.
15. Що сприяє розвитку толерантності серед учнів у інклюзивних класах?
- А. Ізоляція дітей з особливими потребами.
 - Б. Спільне навчання дітей з різними можливостями.
 - В. Обмеження взаємодії між учнями з різними освітніми потребами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

Актуальні питання теорії і практики інклюзивного навчання у закладах освіти : монографія / [кол.авт.: Гаврилова Н.С., Миронова С. П., Платаш Л. Б., Романюк С.З. та ін.] ; за заг. ред. Л. Б. Платаш – Регіон Емілія-Романья. Чернівці: Технодрук, 2020. 572 с.

https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2725/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20%D0%86%D0%A2_%D1%81%D1%84.pdf

Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій., О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. К. ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015.172 с. URL: <https://docplayer.net/71409084-Asistent-uchitelya-v-inklyuzivnomu-klasi.html>

Атрощенко Т., Бондар Т. Наукові підходи до створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища у початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 36, том 1, 2021. С. 195–200.

Аханова А.В. Вікова психологія в схемах та таблицях. Методичний посібник. Л.: ЛПК, 2019.76 с.

Будник О. Педагогічний супровід інклюзивної освіти: навчальний посібник. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М. , 2019. 232 с.

Буйняк М. Г. Структурно-логічний підхід у формуванні психологічної готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. Вип. 34. С. 117-121.

Вікова та педагогічна психологія: навч.посіб. 6-те вид. /О.В. Скрипченко та ін. Київ: Каравела, – 2019. – 400 с.

Видра О. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2017. 112 с.

Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посібник. Київ: Либідь, 2016. 400 с.

Всесвітня декларація «Освіта для всіх», 1990. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94

Гетьман Т. О., Кричківська Т. Д. Проблеми вікової психології: хрестоматія. Київ : Сварог, 2019. 469 с.

Гладуш В.А. Підтримка потенціалу здоров'я особистості в умовах інклюзивного освітнього середовища як наукова проблема. Педагогіка здоров'я як основа розвитку потенціалу особистості: монографія. Дніпро: Ліра, 2020. 334-340 с.

Гладуш В.А. Ретроспектива підготовки педагогічних кадрів в Україні для формування освітніх послуг в умовах спеціальної освіти. Тенденції та проблеми управління закладами освіти: виклики ХХІ століття. Монографія Київ, 2021. 285 с. С. 242-251.

Гудзь К. Готовність педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти ЗНЗ. *Педагогічний часопис Волині*. №1(8). 2018. С. 128-135.

Декларація ООН про права інвалідів. URL:
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117#Text

Заброцький М. М. Педагогічна психологія. Курс лекцій. Київ, 2016, 100 с.

Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (№1324 – VII від 5 червня 2014 року). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18#Text>

Закон України «Про освіту» № 2145-VII від 05.09.2017 (із змінами) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Зликов В. Л., Лукомська С. О. Психологія спілкування педагога : інтегративний підхід : навч. посібник. Київ, Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. 353 с.

Інклюзивне навчання: інформаційний посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти/ упорядники Н. Софій, Ю. Найда, URL:
https://knowledge.org.ua/wpcontent/uploads/2020/08/School_inclusive_education_brochure-2019.pdf

Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Алерта, 2019. 112 с.

Коваленко В.Є., Павленко Л.С. Особливості впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки*. 2017. Вип. 8. Ч. II. С. 104-111.

Коврігіна Л. М. Організація інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах. *Житомирщина педагогічна*. 2018. С. 1–9.

Козіброда Л. В. Особливості підготовки вчителів до роботи в інклюзивному середовищі. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. VIII (38). 2020. С. 50-58

Колтунович Т.А., Чуйко Г.В. Психологічні особливості особистості педагога : навчально-методичний посібник / Т.А. Колтунович, Г.В. Чуйко. Чернівці: [б.в.], 2024. – 248 с.

Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.

Корчакова Н. В. Психологічні основи дитячої самопрезентації: монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 288 с.

Кутішенко В. П. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2020. 128 с.

Кучерак І.В. Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей// *Інноваційна педагогіка*, вип. 22, т.2. ВД «Гельветика». 2020. С. 91-94.

Кучерявий О. Г. Якість педагогічної освіти України : тенденції і перспективи: навч. посібник. Київ : Талком, 2019. 192 с.

Лазаренко Н. І. Нові вимоги до професіоналізму вчителя в умовах євроінтеграції. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія :*

зб. наук. пр. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. № 54. С. 100–106.

Максименко С. Д. Психологічні особливості криз підлітка. Практична психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2020. 200 с.

Марусинець М. М., Мішкулинець О. О. Вікова і педагогічна психологія з основами психодіагностики: навч. посіб. Київ : ОЛДІ-ПЛЮС, 2018. 439 с.

Мельничук О. В., Ярощук Н. П. Психологічна готовність майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзії. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1, Т. 2. С. 79-83.

Методичні матеріали з курсу «Психологія педагогічної діяльності» / Укладачі: Л.П. Бутузова, О.Л. Мачушник / Житомир, 2019. – 100 с.

Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.

На допомогу педагогу загальноосвітнього навчального закладу / Укл.: Л.О. Прядко, О.О. Фурман / Методичний посібник. Суми: РВВ СОІППО. 2015. 52 с.

Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти та 2020-2030 року. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>

Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

Ольховецький С. М., Ольховецький В. С. Педагогічна психологія. Курс лекцій : навч. посібник МОН України, Уманський держ. пед. у-тет імені Павла Тичини, Ф-тет соціальної та психологічної освіти, К-дра психології. Умань: Візаві. 2021. 125 с.

Основи інклюзивної освіти : навч. метод. посіб. ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.

Павелків Р.В. Вікова психологія. Київ: Кондор, 2015. 469 с.

Павлик Н. Психологічне здоров'я як передумова конструктивного особистісного розвитку педагога. *Сучасна медицина, фармація та*

психологічне здоров'я. 2020. № 2(5). С. 83–109.

Порошенко М. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ. ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. Київ : Каравела, 2011. 328 с.

Продіус О.І. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2019. №4 (72). С. 87-90.

Психологія педагогічної діяльності: Опорний конспект лекцій для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти денної та заочної форм навчання Спеціальності 014.02 Середня освіта Спеціалізація 014.021 Англійська мова і література / Укладач Б. В. Барчі.– Мукачево: МДУ, 2022. – 57с.

Психологія освітнього менеджменту: навч.-метод. посібник / уклад. Лариса Мафтин. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 296 с.

Романова О. В., Співак Л. М. Пріоритетні мотиви навчання молодших школярів і підлітків в умовах воєнного стану. Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. праць РДГУ. 2023. Вип. 20. С. 161–170.
https://doi.org/10.35619/prap_rv.v1i20.342

Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. 5-те видання, перероблене, доповнене. Київ: Академія, 2021. 376 с.

Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр навчальної літератури, 2020. 376 с.

Словник психолого-педагогічних понять і термінів. URL : <http://osvita.ua/school/method/psychology/1270/>

Теорія і практика інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / Упорядник Бондар К. М. [2-ге вид., доп.]. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.

Тертична Н. А. Вікова психологія. Київ : Книга Плюс, 2018. 352 с.

Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку. Кривий Ріг: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2021. 216 с.

Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія :навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.

Філософія освітнього простору: психологічний вимір: колективна монографія; під ред. Р.В. Павелківа, Н.В. Корчакової. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2021. 400 с.

Хрестоматія з дитячої психології: навчально-методичний посібник / укладачі Ю.О. Приходько, І.О. Лапченко та інші. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2017. 320 с.

Цюняк О.П., Довбенко С.Ю. Педагогічна інноватика: навчально-метод. посібник : Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г. М., 2019. 190 с.

Чепелева Н. В. Психологічна культура майбутнього вчителя. Київ: СПД Богданова А.М., 2018. 332 с.

Brandon T. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice / T. Brandon, J. Charlton // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15, Iss. 1. P. 165–178.

Black-Hawkins K Understanding inclusive pedagogy. Inclusive Education / Plows&B.Whitburn (Eds.). 2017. P. 13-28.

Ormrod, J., Anderman, E., &Anderman, L. Educational Psychology: Developing Learners, Global Edition (10th ed.). Pearson, 2019. 848 p.

Prodius O.I. Theoretical and methodological inclusion 's bases of persons with restricted opportunities as management object. Економіка: реалії часу. 2017. № 3(31). С. 76-83.

Palmer Susan B., Williams-Diehm Kendra L. The Importance of Elements of Inclusive Education. Inclusion, 2020. Vol. 8. Issue 1. <https://meridian.allenpress.com/inclusion/article-abstract/8/1/2/428457/The-Importance-of-Elements-of-Inclusive-Education?redirectedFrom=fulltext>

Project «Quality Education for Children at Social Risk. Individualisation and learning support», Supported by the Estonian Ministry of Foreign Affairs Developmental Cooperation program, 2016.

Slavin R. Educational Psychology: Theory and Practice (13th ed.). Pearson, 2022. 560 p.